



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

ROBERTO SOARES DE MELO SILVA

**ENSAIOS DE UMA NOVA FORMA ESCOLAR NA ESCOLA ITINERANTE
CAMINHOS DO SABER**

LARANJEIRAS DO SUL

2021

ROBERTO SOARES DE MELO SILVA

ENSAIOS DE UMA NOVA FORMA ESCOLAR NA ESCOLA ITINERANTE

CAMINHOS 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.

Orientadora: Prof^ª Dra. Ana Cristina Hammel.

LARANJEIRAS DO SUL

2021

Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS

Silva, Roberto Soares de Melo

Ensaaios de Uma Nova Forma Escolar na Escola
Itinerante Caminhos do Saber / Roberto Soares de Melo
Silva. -- 2021.
75 f.

Orientadora: Doutora Ana Cristina Hammel

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) -
Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de
Licenciatura em Interdisciplinar em Educação do Campo:
Ciências Sociais e Humanas, Laranjeiras do Sul, PR,
2021.

1. A Forma Escolar na Escola Itinerante Caminhos do
Saber. 2. A Educação no MST e a Construção das Escolas
Itinerantes. 3. O Caráter de Classe da Escola e a Forma
Escolar Capitalista. I. Hammel, Ana Cristina, orient.
II. Universidade Federal da Fronteira Sul. III. Título.

ROBERTO SOARES DE MELO SILVA

**ENSAIOS DE UMA NOVA FORMA ESCOLAR NA ESCOLA ITINERANTE
CAMINHOS 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.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Cristina Hammel (UFFS)

Este trabalho de conclusão de curso foi defendido e aprovado pela banca em 21 de janeiro de 2021.

BANCA EXAMINADORA:



Profa. Dra. Ana Cristina Hammel (UFFS)
Presidente / Orientadora



Prof. Dr. Marcos Gehrke (UNICENTRO)
Avaliador



Profa. Dra. Marlene Lucia Siebert Sapelli (UNICENTRO)
Avaliadora

RESUMO

A Escola itinerante Caminhos do Saber está localizada no acampamento Maila Sabrina, no município de Ortigueira-PR, Brasil, e possui vínculo com o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). Por essa conexão com o MST, a instituição adota uma proposta pedagógica específica, desenvolvida através dos Ciclos de Formação Humana com Complexos de Estudo, e busca superar em sua forma e conteúdo o modelo conservador da escola capitalista, que reproduz o padrão de relações sociais que se estabelecem nessa sociedade e que assume um caráter doutrinador e gerador de subordinação. Nesse sentido, a presente pesquisa tem como objetivo identificar os ensaios de uma nova forma escolar realizados na Escola Itinerante Caminhos do Saber. Tal objetivo se desdobra em compreender o caráter de classe que a escola possui enquanto instituição, fazendo um contraponto da escola capitalista com as escolas itinerantes, conceituar a forma escolar e compreender como se manifesta hoje a forma escolar capitalista e exemplificar os traços de uma nova forma escolar na Escola Itinerante Caminhos do Saber, demonstrando a influência dessa forma no aprendizado dos sujeitos que estão presentes nessa escola. Foi desenvolvida uma pesquisa participante, considerando o envolvimento do pesquisador com a realidade analisada, bem como foram realizadas entrevistas semiestruturadas, com quatro educadores e quatro educandos, e revisões de bibliografias relacionadas ao tema e de documentos escolares. A pesquisa contou ainda com a análise qualitativa dos dados e não é conclusiva. Como resultado da pesquisa, identificamos como elementos da nova forma escolar que se busca construir: a auto-organização dos estudantes, o coletivo pedagógico e os espaços de participação desses sujeitos no processo de organização coletiva da escola e o papel da escola na formação de sujeitos lutadores e construtores de uma nova sociedade. Conclui-se que os traços de uma nova forma escolar que se ensaiam, ainda que enfrentam resistências em se manifestarem de forma plena, dadas as contradições presentes na tentativa de se superar a forma escolar capitalista, tensionam em sentido a se construir um modelo novo de escola, de educação e de sociedade.

Palavras-chave: Escola Itinerante. Forma Escolar. Ciclos de Formação Humana com Complexos de Estudos. Formação de Sujeitos. Luta Social.

ABSTRACT

The Caminhos do Saber Itinerant School is located in the Maíla Sabrina Camp, in the city of Ortigueira-PR, Brazil, and is linked to the Landless Rural Workers Movement (MST). Because of this connection with the MST, the institution adopts a specific pedagogical proposal, developed through the Cycles of Human Formation with Complexes of Study, and seeks to overcome in its form and content the conservative model of the capitalist school, which reproduces the pattern of social relations that are established in this society, by assuming a doctrinal and subordination-generating character. In this sense, the present research aims to identify the rehearsals of a new School Form performed at the Caminhos do Saber Itinerant School. This objective unfolds in understand the class character that the school has as an institution, making a counterpoint between the capitalist school and the itinerant schools, conceptualize the School Form and understand how the capitalist School Form is manifested today and exemplify the traces of a new School Form that exist in the Caminhos do Saber Itinerant School, demonstrating the influence of this way on the learning of the subjects who are present at this school. A participatory research was developed, considering the researcher's involvement with the analyzed reality, as well as semi-structured interviews with four educators and four students, and reviews of bibliographies related to the theme and of school documents. The research also relied on the qualitative analysis of the data and is not conclusive. As a result of the research, we identified as elements of the new School Form that we seek to build: the self-organization of students, the pedagogical collective and the spaces of participation of these subjects in the process of collective organization of the school and the role of the school in the formation of subjects fighters and builders of a new society. It is concluded that the traits of a new School Form that are being tested, even though they face resistance to manifest themselves fully, given the contradictions present in the attempt to overcome the capitalist School Form, make tension towards building a new model of school, education and society.

Keywords: Itinerant School. School Form. Cycles of Human Formation with Complexes of Study. Subject Formation. Social Struggle.

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1 – Imagem aérea do acampamento Maila Sabrina em 2018	39
Fotografia 2 – Imagem aérea da estrutura atual da Escola Itinerante Caminhos do Saber (no centro)	40
Fotografia 3 – Pessoas da comunidade trabalhando na reforma da estrutura da escola realizada no início do ano de 2019	45
Fotografia 4 – Escola Itinerante Caminhos do Saber após a reforma realizada em 2019.....	46
Fotografia 5 – Trabalho socialmente necessário realizado pelos estudantes da Escola Itinerante Caminhos do Saber no acampamento Maila Sabrina (combate à dengue)	50
Fotografia 6 – Ato político em defesa do acampamento Maila Sabrina em 2019	62
Fotografia 7 – Crianças realizando plantio de árvores no pátio da escola	64

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Total de estudantes matriculados por turma em dezembro de 2020 na Escola Itinerante Caminhos do Saber	43
Quadro 2 – Demandas da Comissão Executiva da Assembleia da Escola Itinerante Caminhos do Saber realizada em março de 2020	54

LISTA DE SIGLAS

ACAP	Associação de Cooperação Agrícola e Reforma Agrária do Paraná
CEA	Comissão Executiva da Assembleia
CECVA	Colégio Estadual do Campo Vista Alegre
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
CPP	Coordenação Político Pedagógica
EI	Escola Itinerante
EICS	Escola Itinerante Caminhos do Saber
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
NB	Núcleo de Base
NS	Núcleos Setoriais
PPP	Projeto Político Pedagógico
PSS	Processo Seletivo Simplificado
SEED-PR	Secretaria de Estado da Educação do Paraná

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	CARÁTER DE CLASSE DA ESCOLA: A ESCOLA CAPITALISTA EM CONTRAPONTO COM AS ESCOLAS DO MST	15
2.1	UMA BREVE NOÇÃO DA ORIGEM DA EDUCAÇÃO E DA ESCOLA.....	15
2.2	O PAPEL DA ESCOLA NO CAPITALISMO.....	17
2.3	A CONSTRUÇÃO DAS ESCOLAS DO MST E A POSSIBILIDADE DE SUPERAÇÃO DO MODELO DE ESCOLA CAPITALISTA.....	21
3	A FORMA ESCOLAR CAPITALISTA E AS POSSIBILIDADES DE SUA TRANSFORMAÇÃO	27
3.1	INVENÇÃO DA FORMA ESCOLAR: A ELABORAÇÃO DE UM CONCEITO E A EXPLICAÇÃO DE UM MODELO ÚNICO DE RELAÇÃO SOCIAL.....	27
3.2	A FORMA ESCOLAR NUMA PERSPECTIVA DE TRANSFORMAÇÃO DA ESCOLA.....	31
3.2.1	Da forma escolar no capitalismo ao projeto de transformação da escola vinculado à transformação da sociedade	32
4	ENSAIOS DE UMA NOVA FORMA ESCOLAR NA A ESCOLA ITINERANTE CAMINHOS DO SABER	37
4.1	HISTÓRICO E CARACTERIZAÇÃO DO ACAMPAMENTO MAILA SABRINA.	37
4.2	HISTÓRICO E CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA ITINERANTE CAMINHOS DO SABER.....	40
4.3	A AUTO-ORGANIZAÇÃO DOS ESTUDANTES NA ESCOLA ITINERANTE CAMINHOS DO SABER E OS ESPAÇOS DE PARTICIPAÇÃO DESSES SUJEITOS.....	47
4.3.1	Os núcleos setoriais e a participação dos estudantes	48
4.3.2	A participação dos estudantes na comissão executiva da assembleia	53
4.4	O COLETIVO PEDAGÓGICO E OUTROS ESPAÇOS DE PARTICIPAÇÃO DOS EDUCADORES.....	56
4.5	O PAPEL DA ESCOLA NA FORMAÇÃO DE LUTADORES E CONSTRUTORES.....	61
4.6	O OLHAR DOS SUJEITOS DA ESCOLA SOBRE A FORMA ESCOLAR QUE QUEREM CONSTRUIR.....	65

5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	70
	REFERÊNCIAS.....	73

1 INTRODUÇÃO

A forma como a escola se organiza em cada período histórico se dá a partir da reprodução das relações existentes na sociedade, além disso, essa instituição apresenta diferentes funções sociais de acordo com o grupo social que representa. Nesse sentido, podemos facilmente perceber a influência que o sistema capitalista tem sobre a escola que, na forma como a conhecemos hoje, é uma criação dessa própria sociedade. Além disso, não podemos considerar a escola apenas como um resultado do advento do capitalismo, pelo contrário, essa instituição participou ativamente desse processo e ajuda manter/reproduzir, até os dias atuais, os traços marcantes dessa sociedade e os interesses de sua classe dominante.

No entanto, pensando o contraponto dessas lógicas de escola e de sociedade, há instituições de ensino que derivam de outra perspectiva histórica e que se estruturam sobre as mesmas bases em que se fixam organizações que buscam a superação da sociedade capitalista. Esse é o caso das escolas itinerantes, instituições que foram construídas como um modelo novo de escola e que mantêm vínculo direto com os trabalhadores que fazem parte do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), com a luta desses trabalhadores e com as perspectivas de futuro desse Movimento Social em relação à educação e à sociedade.

Nesse mesmo contexto se insere o nosso objeto de estudo, a Escola Itinerante Caminhos do Saber, localizada no acampamento Maila Sabrina, no município de Ortigueira, estado do Paraná. Essa é uma instituição que atende as famílias que compõem a luta do MST e que se vincula a esse processo ao participar das lutas pela terra, pela Reforma Agrária Popular e pela transformação da sociedade que essas famílias protagonizam. Por esse motivo, por estar onde as famílias estão, vivenciando junto com elas as contradições que permeiam esse processo de luta, essa escola tem a possibilidade de ensinar aos estudantes mais que os conteúdos, ensinar a serem sujeitos lutadores e construtores de uma nova sociedade. Isso faz parte da intencionalidade pedagógica dessa escola.

Desses entendimentos apresentados decorrem a intenção de se pesquisar sobre a forma escolar nessa instituição e surgem as justificativas da pesquisa. Havia a intenção de entender como essa forma escolar se manifesta e no que ela contribui

para a formação dos sujeitos que estão presentes nessa escola. Tratava-se também de abordar e aprofundar um tema que aparece nas elaborações do MST, citado como algo fundamental para se alcançar os objetivos de educação desse Movimento Social. Outra questão fundamental era o fato de que a pesquisa contribuiria na ampliação dos subsídios e dos entendimentos sobre o debate atual de transformação da escola e da educação. Por fim, destaca-se também o vínculo que o pesquisador possui com o objeto de estudo, que se estende por de aproximadamente treze anos. O mesmo foi estudante da Escola Itinerante Caminhos do Saber de 2008 a 2011, período em que cursou as turmas de 8ª série, 1º, 2º e 3º ano do Ensino Médio, atuou como auxiliar administrativo do início de 2012 a novembro de 2017 e, a partir daí, passou a contribuir com a escola como educador da turma de 5º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, função que desempenha até então.

O objetivo central da pesquisa consiste em identificar ensaios de uma nova forma escolar realizados na Escola Itinerante Caminhos do Saber. Tal objetivo se desdobra ainda em três objetivos específicos: compreender o caráter de classes que a escola possui enquanto instituição, fazendo um contraponto da escola capitalista com as escolas itinerantes; conceituar a forma escolar e compreender como se manifesta hoje a forma escolar capitalista; exemplificar traços de uma nova forma escolar na Escola Itinerante Caminhos do Saber e demonstrar a influência dessa forma no aprendizado dos sujeitos que estão presentes nessa escola.

Durante a pesquisa percebemos importantes elementos que sinalizam a busca por construir uma nova forma escolar. A avaliação processual e descritiva, o planejamento coletivo, o processo de direção coletiva da escola, a auto-organização dos estudantes, o coletivo pedagógico, o Conselho de Classe Participativo, o trabalho e o autosserviço, o vínculo com a realidade, o trabalho com os conteúdos do MST, a participação da escola nas mobilizações em que as famílias acampadas estão presentes, a intencionalidade pedagógica dos ambientes escolares, dentre tantos outros traços, demonstram o ensaio de uma nova forma escolar que se realiza na escola. Diante de uma ampla variedade, selecionamos para análise três dos traços apresentados acima: a auto-organização dos estudantes, o coletivo de educadores (coletivo pedagógico) e o papel da escola na formação de sujeitos lutadores e construtores de uma nova sociedade.

Para chegar aos resultados desejados, foram adotados os seguintes procedimentos metodológicos: pesquisa participante, considerando o vínculo do pesquisador com a realidade analisada, realização de leituras e seleção de referencial teórico que se relaciona com o tema pesquisado, revisão de documentos escolares, destacando-se o Projeto Político Pedagógico da escola e os Relatórios Anuais que a instituição produz, e realização de entrevistas semiestruturadas com quatro educadores e quatro educandos. A pesquisa não é conclusiva, seus dados foram analisados de forma qualitativa e os resultados são apresentados nesse trabalho que está dividido em três capítulos.

No capítulo *Caráter de Classes da Escola: a Escola Capitalista em Contraponto com a Escola do MST*, apresenta-se o caráter de classe que a escola assume nas diferentes sociedades, sobretudo na sociedade capitalista, e que justifica a disputa envolvendo diferentes projetos de escola e de educação. Para isso, realiza-se uma rápida abordagem da origem da educação e da escola, e da relação entre ambas; discute-se sobre o caráter que a escola assume na sociedade capitalista, apontando seu papel na construção e reprodução dessa sociedade; e aborda-se o papel das escolas itinerantes na construção de um modelo novo de educação e de escola.

No capítulo *A Forma Escolar Capitalista e as Possibilidades de Sua Transformação*, ocorre uma abordagem do conceito de forma escolar e a sua contribuição no processo de análise da escola e das possibilidades de sua transformação. Para isso, inicialmente, é demonstrada a elaboração do conceito de forma escolar e o modo como ele foi utilizado pelos pesquisadores Vincent, Lahire e Thin (2001), de maneira a descrever a invenção de uma configuração histórica singular e em certa época: a forma escolar de socialização. Na sequência, é feita uma análise da escola na sociedade capitalista e das possibilidades de transformação da forma escolar, vinculada ao processo de transformação da sociedade.

No capítulo *Ensaio de Uma Nova Forma Escolar na Escola Itinerante Caminhos do Saber* é realizada a análise de alguns elementos da forma escolar da Escola Itinerante Caminhos do Saber. Como contextualização, foram apresentados a comunidade em que a escola está colocada, o acampamento Maila Sabrina, além do processo de construção da escola pesquisada ao longo de seus quinze anos de

história. Na sequência, temos a abordagem das características da forma escolar desenvolvida na instituição, focando, sobretudo, nos seguintes elementos: 1) a auto-organização dos estudantes e a participação desses nos processos coletivos de organização da escola; 2) o coletivo de educadores e demais espaços de participação desses sujeitos no processo de organização coletiva da escola; 3) a contribuição que a escola tem na formação de sujeitos capazes de intervir na realidade, levando em consideração a presença da escola nos processos de luta aos quais a comunidade se faz presente. Além disso, é feita uma análise mais direta buscando entender se a forma escolar da Escola Itinerante Caminhos do Saber ensina, além do conhecimento, os estudantes a intervirem na realidade.

A pesquisa evidenciou ainda que a construção de uma nova forma escolar não acontece livre de contradições. Transformar a escola formatada pelo capitalismo é um processo constante de enfrentamento, que exige repensar a função social da escola, assim como o lugar de educadores e educandos nesse contexto, por isso há muitas resistências. É nesse sentido também que afirmamos que a escola pesquisada realiza ensaios de uma nova forma escolar, pois há nessa instituição elementos que avançaram consideravelmente e outros que ainda necessitam de ações que os coloquem em movimento.

2 CARÁTER DE CLASSE DA ESCOLA: A ESCOLA CAPITALISTA EM CONTRAPONTO COM AS ESCOLAS DO MST

O presente capítulo busca apresentar o caráter de classe que a escola assume na sociedade capitalista e que justifica a disputa envolvendo diferentes projetos de escola e de educação. Para isso, aqui se faz uma rápida abordagem da origem da educação e da escola, e da relação entre ambas, tendo como base os argumentos de Saviani (2007). Na sequência, ocorre uma discussão sobre o caráter que a escola assume na sociedade capitalista, apontando seu papel na construção e reprodução dessa sociedade, a partir dos autores Caldart (2010a, 2010b), Freitas (2009, 2010, 2015), Melo Neto (2014), Sapelli (2017), Saviani (2007) e Snyders (2005). Por fim, aborda-se o papel das escolas itinerantes na construção de um modelo novo de educação e de escola. Nesse sentido utiliza-se, principalmente, Caldart (2005), Kolling, Vargas e Caldart (2014), Melo Neto (2014) e MST (2005).

2.1 UMA BREVE NOÇÃO DA ORIGEM DA EDUCAÇÃO E DA ESCOLA

Sabe-se que educação e escola têm suas origens períodos históricos distintos e que, ainda que estejam presentes e sejam fundamentais na atualidade, suas raízes não são próprias de nosso tempo. Por consequência, a própria origem, história e objetivos da escola e da educação, são pontos de grandes debates. Dentro desses debates, há intelectuais, tal como Saviani (2007), que defendem que discutir a origem da educação é remeter-se à origem dos seres humanos e à relação de ambas com o trabalho. Para ele, ao agir sobre a natureza, modificando-a para atender suas necessidades, o homem produz não somente os meios necessários para a sua existência como também se educa, forma-se enquanto ser humano. De acordo com o autor:

Se a existência humana não é garantida pela natureza, não é uma dádiva natural, mas tem de ser produzida pelos próprios homens, sendo, pois, um produto do trabalho, isso significa que o homem não nasce homem. Ele forma-se homem. Ele não nasce sabendo produzir-se como homem. Ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência. Portanto, a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do homem mesmo. (SAVIANI, 2007, p. 154).

Nesse raciocínio percebemos que a educação é uma ação particularmente humana, resultante da necessidade dos seres humanos em aprender a produzir os meios necessários para a sua existência e de transmiti-los às gerações futuras, consolidando o ato de aprender e ensinar enquanto uma parte fundamental da vida humana.

É notório que o período aqui apresentado diz respeito às sociedades primitivas, nas quais não havia divisão de classes sociais e, portanto, a apropriação dos meios de produção da existência, ocorria de forma coletiva (SAVIANI, 2007). Nesse processo, por meio das atividades produtivas, educando-se e educando as novas gerações, o homem consolidou algo que passou a ser um traço cultural de sua espécie que é a transmissão de saberes e de valores que organizavam a vida em sociedade e que permitiam a manutenção desses seres (SAVIANI, 2007).

Com o advento do escravismo e a aparição das primeiras classes sociais, resultante da apropriação por parte de alguns dos meios necessários para a reprodução da existência e dos resultados da produção, ocorrendo uma divisão entre dominadores e dominados, tem-se também uma divisão na educação.

A partir do escravismo antigo passaremos a ter duas modalidades distintas e separadas de educação: uma para a classe proprietária, identificada como a educação dos homens livres, e outra para a classe não proprietária, identificada como a educação dos escravos e serviçais. A primeira, centrada nas atividades intelectuais, na arte da palavra e nos exercícios físicos de caráter lúdico ou militar. E a segunda, assimilada ao próprio processo de trabalho. (SAVIANI, 2007, p. 155).

Dessa divisão inicial da educação, por sua vez, temos como resultado a origem da escola. Grande responsável por educar as pessoas em nosso tempo, a escola é uma construção também histórica que se constituiu enquanto uma instituição responsável por esse papel há muitos anos, servindo à necessidade de ocupar o tempo ocioso das classes dominantes durante os períodos antigos e assume o papel de educar os filhos dessa classe a serem os governantes.

A primeira modalidade de educação [para a classe proprietária] deu origem à escola. A palavra escola deriva do grego e significa, etimologicamente, o lugar do ócio, tempo livre. Era, pois, o lugar para onde iam os que dispunham de tempo livre. Desenvolveu-se, a partir daí, uma forma específica de educação, em contraposição àquela inerente ao processo produtivo. Pela sua especificidade, essa nova forma de educação passou a ser identificada com a educação propriamente dita, perpetrando-se a separação entre educação e trabalho. (SAVIANI, 2007, p. 155).

Percebemos, portanto, que a escola aparece na história com um papel de classes e que busca favorecer aqueles que em suas mãos estiver o controle da sociedade. Em contrapartida, assim como as sociedades se transformam ao longo dos anos, a escola, enquanto instituição social, também se transforma, geralmente apresentando mudanças tensionadas pelas necessidades das sociedades que se erguem. Um exemplo bem claro de transformação da escola desde suas origens históricas é a possibilidade de vermos na atualidade o acesso à educação escolar tanto dos ricos quanto dos pobres. E se isso é algo da atualidade, podemos nos fazer o seguinte questionamento: qual é a natureza/origem da escola tal como a conhecemos hoje?

Considerando que a escola origina-se em uma sociedade de classes e que assume um papel específico nesse contexto, ela possui inevitavelmente uma identidade de classe. Ela tende a defender um lado ou outro. Segundo essas afirmações, somos levados a pensar que analisar a escola é algo que deve ser feito a partir da perspectiva da luta de classes, até porque devemos considerar a possibilidade de que existam forças contrárias ao estado de coisas atual que tensionam em sentido de superá-lo. Por isso, tratar do papel, dos objetivos e das características da escola, assim como da educação no capitalismo, é levar em consideração a oposição entre a classe dominante e classe dominada, entre burguesia e proletariado, e seus respectivos projetos para a escola, para a educação e para a sociedade.

2.2 O PAPEL DA ESCOLA NO CAPITALISMO

Antes de aprofundar a análise sobre o papel da escola no capitalismo, tendo em vista as funções sociais a ela atribuídas pela classe dominante dessa sociedade, temos que esclarecer a relação dessa instituição com a própria educação e, conseqüentemente, com a formação humana.

Sabemos que “a escola é uma agência de educação muito importante na sociedade atual” (MELO NETO, 2014, p. 103), e que, por isso, é um espaço que está em constante disputa. No entanto, é preciso lembrar que a educação é algo muito maior que a própria escola, pois está presente em tantos outros espaços da vida e é parte da formação do ser humano. Além disso, há a necessidade de distinguirmos

também a escola da formação, pois, ainda que não se tenha em mente um outro modo de garantir a tarefa educativa que a escola assume hoje, questionar esses elementos é fundamental para se “desnaturalizar a forma escolar atual e admitir a possibilidade de alterá-la” (CALDART, 2010a, p.159). Tal como nos aponta Freitas (2009)

Tomar a escola como centro da formação seria tomar o meio pelos fins. A formação é o centro. A forma (escolar ou não) que essa formação receberá é uma questão aberta. Cada período histórico se apropria desta tarefa de uma maneira diferente. (FREITAS, 2009, p. 80)

Vimos, dessa forma, que “[...] a fusão entre educação e escola é histórica, sendo uma característica do tipo de sociedade em que vivemos; não foi sempre assim e talvez não seja assim para sempre [...]” (MELO NETO, 2014, p. 106). Mas quando a escola passou a ser esse espaço de educação tão importante para a sociedade, assumindo essa função central de ensinar as futuras gerações? Para tratar dessa discussão, vamos primeiro olhar para a natureza/origem da escola como a conhecemos hoje e, na sequência, da sua relação com a educação. Vale ressaltar que estamos tratando ainda da escola capitalista.

Nos moldes atuais, pública e para todos, a escola aparece nos séculos XVI e XVII, no entanto, ela “não é apenas um efeito, um reflexo das relações sociais capitalistas; ela participou da construção de uma nova ordem urbana, burguesa, capitalista” (MELO NETO, 2014, p. 64). Como instituição, a escola consiste em uma construção histórica e social, que não aparece do nada em determinado momento no tempo, mas que assume diversas características que se modelam com o passar dos anos, de acordo com cada sociedade, de modo a cumprir as funções a ela atribuídas. Porém, com esse formato atual, em sua forma e conteúdo, ela é uma criação do capitalismo.

A escola traz consigo traços fundamentais que teve presente em outras épocas. Essa instituição que temos hoje consolidou-se a partir da matriz de outras instituições pré-capitalistas que, no entanto, foram consideradas de serventia ao próprio capitalismo: a igreja e o exército (CALDART, 2015).

A matriz formativa originária da escola de massas (essa que em tese todo têm direito de entrar) é a da subordinação, das relações hierárquicas e do acesso ao conhecimento em doses controladas visando a preparação para

uma inserção subordinada (cumprir tarefas) nas relações de trabalho. (CALDART, 2015, p. 152)

Se falamos da esfera produtiva, nos referimos aos treinos que esse aluno recebe na escola para que, quando alcançada a idade ideal, já esteja condicionado às normas da fábrica. Isso nada mais é do que inculcar no sujeito em formação as relações que se estabelecem na sociedade como um todo e às quais ele deverá se sujeitar em toda a sua vida.

Por conta da necessidade de aprimorar as massas para atuar no mercado de trabalho e de condicionar as pessoas ao estado de coisas, o papel de educar mais do que nunca está ligado à escola. Para descrever melhor essa questão, Saviani (2007) nos mostra que, no momento de consolidação desse modelo econômico, no qual a Revolução Industrial tem papel importante, o impacto sobre a estrutura social exigiu uma reforma na educação. De acordo com autor

Com o impacto da Revolução Industrial, os principais países assumiram a tarefa de organizar sistemas nacionais de ensino, buscando generalizar a escola básica. Portanto, à Revolução Industrial correspondeu uma Revolução Educacional: aquela colocou a máquina no centro do processo produtivo; esta erigiu a escola em forma principal e dominante de educação. (SAVIANI, 2007, p. 159).

Percebe-se que a escola foi um dos caminhos escolhidos para a propagação dos novos elementos da sociedade, pois nesse período as massas passaram a ter maior contato com ela. Claro que se nos debruçarmos a analisar o tipo de educação disposta a esses públicos, percebemos uma característica marcante da escola de nosso tempo e de outros que é o fato dessa ofertar um ensino dualista: de um lado os filhos da classe dominante, estudando para assumir o seu papel de guia da sociedade, e de outro os filhos da classe dominada, aprendendo o seu papel dentro de uma esfera de organização da sociedade (SAVIANI, 2007).

Por isso, dizemos que escola assume também, como rumo de suas ações, a reprodução das relações sociais existentes. De acordo com Snyders (2005), a burguesia constitui a escola de classe com o objetivo de “educar a jovem geração de operários e de camponeses na esperança de formar simultaneamente servidores úteis, suscetíveis de lhe proporcionar benefícios e lacaios obedientes que não perturbem a sua quietude e a sua ociosidade” (SNYDERS, 2005, p. 31). Sapelli (2017), contribui nesse raciocínio ao apontar que:

[...] a função da escola [capitalista] é educar para a conformação. Uma das estratégias do capital é, por meio da educação, fazer com que os indivíduos internalizem como natural a posição que lhes foi atribuída na hierarquia social, bem como as formas corretas de conduta que lhes cabem, ou seja, devem ser induzidos a uma aceitação dos princípios orientadores da sociedade capitalista. (SAPELLI, 2017, p. 613)

Desse modo, somos levados a perceber a lógica de moldar o aluno segundo as necessidades de uma classe dominante que planeja os rumos da sociedade, tal como acontecia desde os primórdios da escola. Mesmo que essa não seja uma questão característica dessa instituição somente no capitalismo, pois vários são os registros históricos da escola enquanto um instrumento de educar para se ajustar à sociedade em outros tempos, isso se mostra como um forte elemento na atualidade.

Outra característica da educação nessa perspectiva, que também se relaciona com a escola, pois é um elemento central da forma escolar capitalista, é o isolamento dessa em relação à vida (FREITAS, 2015). Na verdade, a escola, com uma educação fechada em si mesma, afasta as crianças e jovens das contradições sociais, pois a proximidade com as contradições “[...] levaria a juventude a pensar sobre a nossa forma de organização social e seus limites, ensejando desejos de mudanças e revoltas” (FREITAS, 2015, p. 70). Em outra de suas reflexões, Freitas (2010) aponta com mais clareza os motivos reais que levam a escola a se afastar da vida, ou de se seu entorno:

De fato, o medo que a escola tem do seu entorno, do seu meio, advém do fato de que o meio ensina, o meio educa. E educa e ensina pelas contradições que contém em si, incluindo as lutas sociais que nele (aberta ou encobertamente) se realizam. Se a escola permitisse que as contradições de seu entorno penetrassem nela, ela jogaria seus alunos no interior destas lutas e contradições. Logo, estaria engendrando estudantes que pensam e se posicionam frente a tais lutas e contradições. (FREITAS, 2010, p. 93)

Caldart (2010b, 2015) assinala a necessidade de se romper com a forma escolar vigente, para desaprisionar o processo educativo de seu distanciamento da vida. A autora afirma que essa forma foi pensada a partir de

[...] uma matriz cognitivista, centrada exclusivamente na sala de aula e tendo como base de concepção metodológica a separação dos conhecimentos escolares da vida concreta e a passividade dos educandos, que devem submeter-se ao que lhes aparece como dado. (CALDART, 2010b, p. 45)

Vimos que o sistema capitalista encontrou na escola uma ferramenta que primeiramente o ajudou em sua consolidação e, na atualidade, contribui para a sua reprodução e manutenção. Desse cenário decorre uma crítica à escola no capitalismo, pois, se historicamente ela contribuiu e ainda contribui para a manutenção do estado atual de coisas, para legitimação das desigualdades sociais e, como resultado, não permite a formação de um sujeito que possa se libertar desse cenário de exploração ao qual está condicionado, devemos, portanto, nos voltar para as discussões que envolvem a transformação da escola. De acordo com Melo Neto (2014):

Hoje no campo, como no conjunto da sociedade, predomina uma educação que conforma os trabalhadores a uma lógica que é de sua própria destruição: como classe, como grupo social e cultural, como humanidade. Para romper com a lógica instalada, de subserviência às necessidades da reprodução do capital e degradação das condições de vida humana, em todas as dimensões, é preciso agir para instaurar e um projeto de formação/educação que coloque as famílias da classe trabalhadora em um movimento de construção de alternativas abrangentes de trabalho, de vida, em um novo formato de relação de campos e cidades, de relações sociais, de relações entre os seres humanos, entre os seres humanos e a natureza...(MELO NETO, 2014, p. 102)

Olhando para essa necessidade de transformação na escola e nos objetivos da educação, devemos buscar formas que se contrapõem ao sistema capitalista. Existem experiências resultantes de um acúmulo de teorias e práticas que, na busca por libertar o ser humano do contexto de exploração em que está colocado na sociedade capitalista, levando à sua emancipação, desenvolvem dentro dessa própria sociedade propostas que buscam superar o conservadorismo desse modelo. Como um importante exemplo, temos o protagonismo das escolas itinerantes.

2.3 A CONSTRUÇÃO DAS ESCOLAS DO MST E A POSSIBILIDADE DE SUPERAÇÃO DO MODELO DE ESCOLA CAPITALISTA

Pensar a possibilidade da existência de uma escola que supere plenamente as relações do sistema capitalista nos leva a imaginar um intenso cenário enfrentamento. Seria um tanto utópico imaginar uma escola liberta desse sistema sem a transformação da própria sociedade, pois trata-se de uma necessidade condicional. No entanto, isso não significa dizer que não seja possível se desenvolver experiências que tensionem e que busquem superar a proposta

capitalista para a escola, senão negaríamos a possibilidade de transformação que está presente ao longo da história, seja da própria escola, da educação ou da sociedade.

Por isso, esse novo modelo de escola necessita ter suas bases fincadas na luta pela defesa da classe trabalhadora, pois a escola do modelo do capital é também a escola defendida pela burguesia, a classe dominante do sistema capitalista que se mantém a partir da exploração da classe dominada, o proletariado. A nova escola e a nova educação precisam nascer do lado dos trabalhadores e atuar por sua emancipação em relação à exploração capitalista. Vale ressaltar ainda que, no campo da luta pela educação, assim como em outros setores da sociedade, as mudanças que favorecem os trabalhadores só se consolidam através de um intenso processo de pressão popular. No capitalismo essa é a marca que garantiu e que garante à classe trabalhadora o acesso a qualquer direito.

Para tratar de um exemplo direto de como é possível transformarmos a escola e construirmos um novo modelo de educação, podemos citar a prática que vem sendo desenvolvida nas escolas do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), tendo como foco as escolas itinerantes, apesar das contradições presentes.

Pensar um novo modelo de educação e de escola tornou-se um elemento muito importante dentro da perspectiva da luta de classes. Observando a história e a luta do MST, Movimento Social que luta pelo acesso à terra no Brasil e que ergue a bandeira da reforma agrária no país, notamos que um traço marcante de suas reivindicações passa pelo acesso à educação por parte de seus integrantes.

Ao mesmo tempo em que discute a sua perspectiva de educação, que se figura em âmbito nacional pela defesa da Educação do Campo, o Movimento coloca em curso o seu modelo de escola. A origem das escolas itinerantes, que “denominam-se itinerantes porque acompanham a luta pela Reforma Agrária, assegurando a escolarização dos trabalhadores do campo” (BAHNIUK; CAMINI, 2012, p. 331), remete-se aos acontecimentos das primeiras ocupações de terras realizadas pelo MST e às primeiras discussões feitas acerca da educação nesses espaços.

Quando no início dos anos de 1980, o MST realizam as suas primeiras ocupações, pessoas vinculadas ao setor de educação do Movimento junto das famílias que o compunham passaram a problematizar a necessidade de lutar pela educação. As motivações do trabalho do MST com a educação, se deu a partir da

“[...] necessidade do cuidado pedagógico das crianças dos acampamentos de luta pela terra e certa intuição já das primeiras famílias em luta sobre ser a escola e o acesso ao conhecimento um direito de todos” (KOLLING; VARGAS; CALDART, 2014, p. 95). Tratava-se de oportunizar aos seus integrantes o retorno a um direito fundamental que lhes foi negado quando esses, enquanto camponeses, tiveram o acesso à educação marginalizado pelas políticas educacionais voltadas para os trabalhadores rurais do século XX. Por isso, segundo Ritter (2016),

A escola itinerante, desde a sua criação, tem como objetivo ser uma alternativa para os locais onde não há escola, tanto que foi criada para acompanhar os acampados. Portanto, itinerante, de acordo com o dicionário, significa aquele que se desloca para cumprir sua função. Essa escola é pública, ligada ao Estado e acompanha as famílias sem-terra que se encontram no acampamento, o que tem lhes garantido o direito à educação. (RITTER, 2016, p. 42)

Essas instituições são criadas para atender as demandas das famílias acampadas que, em sua grande maioria, estão colocadas dentro do cenário do analfabetismo. É com esse público que as escolas itinerantes trabalham, com os camponeses sem terra que estão à margem do processo educacional.

É sabido que a famosa dicotomia que colocava em oposição campo e cidade, e que caracterizava esse primeiro como inferior em relação ao segundo, fazia parte de uma estratégia do capital que levaria ao esvaziamento do campo. Por esse motivo, a luta por reforma agrária empreendida pelo MST só poderia vir acompanhada pela luta pela educação, pois só assim seria feita a justiça para estes trabalhadores que tanto sofreram com a exploração capitalista. Tal como nos aponta Stedile e Górgen (1993), discorrendo sobre esse contexto inicial da luta do MST pela terra e pela educação

Há consciência de que os pobres foram roubados na terra e na educação. *Os mesmos que nos roubaram a terra, nos tiraram da escola*, costumam dizer. O analfabetismo e a baixa escolaridade que atinge a imensa maioria dos sem-terra não são entendidos como fruto da falta de interesse pela escola, mas como roubo de um direito fundamental: o de ler, escrever e calcular, como uma forma a mais de defender os interesses coletivos. (STEDILE; GÓRGEN, 1993, p. 92, grifo do autor).

Mas fazer a defesa de uma educação em um cenário de luta de classes exige que essa se conceba de forma diferenciada. Dessa forma, a luta do MST no âmbito

da educação não se dava em relação a qualquer modelo educacional, exigia-se que essa se consolidasse em teorias pedagógicas específicas e que determinasse seus objetivos pedagógicos e filosóficos em consonância com a própria perspectiva de defesa da classe trabalhadora.

Desde a compreensão de sua materialidade específica, o MST passou a expressar (se fundamentar) e reafirmar uma concepção de educação que vincula a produção da existência social com a formação do ser humano, considerando as contradições como motor, não apenas das transformações da realidade social, mas da própria intencionalidade educativa, na direção de um determinado projeto de sociedade e humanidade. (KOLLING; VARGAS; CALDART, 2014, p. 99).

Isso resulta na construção de uma concepção de educação que vinculava o acesso aos conhecimentos sistematizados e historicamente acumulados pela humanidade e a perspectiva de emancipação humana na luta pela transformação da sociedade. Nesse sentido, uma das decisões políticas do MST

[...] foi a de organizar e articular o trabalho de educação das novas gerações por dentro de sua organicidade e desde essa intencionalidade elaborar uma proposta pedagógica específica para as escolas dos assentamentos e acampamentos, bem como formar seus educadores. (KOLLING; VARGAS; CALDART, 2014, p. 99).

Como parte fundamental do trabalho assumido, o MST passou a desenvolver suas perspectivas de educação e de escola. Ainda de acordo com Kolling, Vargas e Caldart (2014)

Aos poucos o MST foi consolidando sua convicção de que a escola deve ser tratada como lugar de formação humana e uma proposta de escola vinculada ao Movimento não pode ficar restrita às questões do ensino, devendo se ocupar de todas as dimensões que constituem seu ambiente educativo. A escola inteira deve ser pensada para educar: em seus tempos, espaços e suas relações sociais. (KOLLING; VARGAS; CALDART, 2014, p. 99).

Essa concepção impulsionou a busca pela construção da escola do MST, que acompanhou a luta pela criação das escolas nos espaços de assentamentos e acampamentos.

Ao dizer **escola do MST**, afirmamos a relação que a escola deve ter com a luta pela Reforma Agrária, que vai além das questões localizadas em cada assentamento. Ao dizer **escola do campo**, estamos assumindo um vínculo mais amplo com o destino do conjunto dos camponeses ou dos

trabalhadores do campo, o que exige da escola que também leve novas questões à comunidade, ajudando em seu engajamento a um projeto mais amplo, histórico, de futuro. (MST, 2005, p. 233-234, grifo do autor).

No que diz respeito ao âmbito mais alargado, percebe-se que “a relação do MST com a educação é, pois, uma relação de origem: a história do MST é uma grande obra educativa” (MST, 2005, p. 200). Construída a partir de um projeto educativo do próprio Movimento, ou seja, da “combinação entre a luta pelo acesso à escolarização, e o processo de construção de uma pedagogia adequada aos desafios da realidade específica onde atuamos, e do projeto social e histórico mais amplo que nos anima e sustenta” (MST, 2005, p. 234), educação assume princípios pedagógicos e filosóficos bastante específicos, também chamados de princípios da educação do MST.

[...] os **princípios filosóficos** dizem respeito a nossa visão de mundo, nossas concepções mais gerais em relação à pessoa humana, à sociedade, e ao que entendemos que seja educação. Remetem-se aos objetivos mais estratégicos do trabalho educativo no MST.

Os **princípios pedagógicos** se referem ao jeito de fazer e de pensar a educação, para concretizar os próprios princípios filosóficos. Dizem dos elementos que são essenciais e gerais na nossa proposta de educação, incluindo especialmente a reflexão **metodológica** dos processos educativos, chamando a atenção de que pode haver práticas diferenciadas a partir dos mesmos princípios pedagógicos e filosóficos. (CALDART, 2005, p. 160, grifo do autor).

Observa-se, portanto, que toda a construção realizada pelo MST, no que diz respeito à educação, tem forte vínculo com a vida dos sujeitos que o compõem enquanto Movimento Social. Não se trata de somente exigir o acesso à educação, mas sim propor o caminho e os rumos dessa educação, levando sempre em consideração a perspectiva de classe.

No MST, “a educação é pensada no plano da formação humana e não apenas da instrução ou mesmo do acesso ao conjunto da produção cultural de uma sociedade” (MST, 2013, p. 6). Olhando nessa direção, afirma-se que a educação consiste num

[...] processo intencional (planejado e organizado objetivamente, de preferência por coletivos, em uma direção determinada) de busca do desenvolvimento omnilateral do ser humano, que reúne capacidades para atividades tanto manuais como intelectuais, que trabalha diferentes dimensões que permitem o cultivo de uma personalidade harmônica e completa. A palavra omnilateral indica a busca de um processo de formação humana e de humanização integral, entendido como totalidade, que não é

apenas a soma da educação em diferentes dimensões, mas a articulação que visa coerência na atuação do ser humano no mundo. (MELO NETO, 2014, p. 102-103)

Percebemos, portanto, que essa educação envolve as diferentes dimensões humanas, que por sua vez são trabalhadas por objetivos formativos direcionados por um projeto histórico, de sociedade e de humanidade (MELO NETO, 2014).

No entanto, vincular educação e escola nessa perspectiva, pensando em colocar em ação os objetivos de educação do MST e sua matriz formativa, implica, dentre tantas mudanças, realizar a transformação da forma escolar atual, pois ela foi “construída historicamente com outras finalidades sociais e desde outra matriz formativa” (KOLLING; VARGAS; CALDART, 2014, p. 100). É disso que falaremos a seguir, ao olhar com mais atenção para a origem da forma escolar capitalista, suas características e para as possibilidades de sua transformação.

3 A FORMA ESCOLAR CAPITALISTA E AS POSSIBILIDADES DE SUA TRANSFORMAÇÃO

Esse capítulo consiste em uma abordagem acerca da forma escolar e a sua contribuição no processo de análise da escola e das possibilidades de sua transformação. Inicialmente, é demonstrada a elaboração do conceito de forma escolar e o modo como ele foi utilizado pelos pesquisadores Vincent, Lahire e Thin (2001), de maneira a descrever a criação de uma configuração histórica singular e em certa época: a forma escolar de socialização. Na sequência, é feita uma análise da escola na sociedade atual e das possibilidades de transformação da forma escolar, vinculada ao processo de transformação da sociedade. Nesse sentido, são abordados, principalmente, textos dos autores Caldart (2010a, 2015) e Freitas (2009, 2010).

3.1 INVENÇÃO DA FORMA ESCOLAR: A ELABORAÇÃO DE UM CONCEITO E A EXPLICAÇÃO DE UM MODELO ÚNICO DE RELAÇÃO SOCIAL

O conceito de forma escolar aparece em um período mais recente do que a própria configuração histórica que ele caracteriza e da qual decorre a sua definição. Trata-se de uma elaboração que aparece na França no final da década de 1970, em alguns trabalhos conduzidos a partir de uma perspectiva sócio-histórica¹, e que, dentre outros elementos, trouxeram como destaque de um lado, “[...] a relação entre a forma escolar e a nova forma de dominação ligada a uma reorganização do campo político-religioso e, do outro, a relação estreita entre processos de escolarização e processos de urbanização” (VINCEN; LAHIRE; THIN, 2001, p. 8). Ainda sob essa perspectiva, o conceito passa por uma ampliação nas pesquisas de Vincent, Lahire e Thin (2001)², que realizaram uma análise mais aprofundada da constituição da escola na França entre o final do século XVII até a primeira metade do século XIX.

Vincent, Lahire e Thin (2001) definem a forma escolar como um modo específico de socialização (o escolar), que propõe um modelo único de relação social, embasada, por sua vez, na relação dos sujeitos com regras impessoais e

1-Trabalhos realizados pelos membros do *Grupo de pesquisa sobre socialização*, da Universidade de Lyon.

2- VINCENT, Guy; LAHIRE, Bernard; THIN, Daniel. *Sobre a história e a teoria da forma escolar*. In: *Educação em Revista, Belo Horizonte*, n33, jun/2001.

conectada com outras formas sociais, das quais as relações com formas de exercício do poder é a principal. Apontam que a forma escolar é um produto de uma configuração histórica singular e que foi inventada em uma determinada formação social e em uma certa época, daí a sua análise da “França urbana do fim do século XVII à primeira metade do século XIX” (p. 27-28). Para eles, essa forma impõe-se a outros modos de socialização e apresenta características recorrentes, mesmo diante de modificações que os distintos modelos de escola da época poderiam apresentar, sendo que, a partir de uma análise sócio-histórica, somos permitidos a ver tais características distintas como unidade e perceber assim a forma escolar de socialização.

A forma escolar impõe ainda a conformidade às relações sociais por meio de normas. As regras que regem a sociedade, do ponto de vista das relações, são reproduzidas desde o primeiro momento da presença do aluno no espaço escolar. Nas palavras dos autores,

Trata-se de obter a submissão, a obediência, ou uma nova forma de sujeição. [...] Ela [a criança] aprende a obedecer **determinadas** regras [...] **conforme** regras que são constitutivas da ordem escolar, que se impõem a todos (a começar pelo próprio silêncio dos mestres) [...]. (VINCENT; LAHIRE; THIN, 2001, p. 14, grifo do autor)

Para perceber a emergência da forma escolar, os autores Vincent, Lahire e Thin demonstraram ser necessário identificar a ligação que essa possui com as transformações que aconteceram no plano social nas sociedades europeias, sobretudo na França a partir do fim do século XVII. “Nas cidades, [...] são criadas escolas de um tipo novo, destinadas explicitamente a ‘todas as crianças’, *inclusive* as do ‘povo’ [...]” (2001, p. 13). Nesse processo é preciso perceber a “instauração de uma nova ordem urbana, uma redefinição (e não somente uma redistribuição) dos poderes civis e religiosos” (2001, p. 14), que por sua vez escancaravam a necessidade de se estabelecer novas formas de relação social entre sujeitos de diferentes grupos sociais. E foi justamente “a preocupação com a ordem pública que presidiu o desenvolvimento das escolas urbanas” (2001, p. 16). Os autores ressaltam ainda, que a forma escolar não é apenas um resultado, ou uma consequência das transformações apontadas, ela participa ativamente da construção dessa nova ordem.

A forma escolar define tanto os novos estabelecimentos de ensino criados nas cidades, quanto aqueles já existiam e que precisaram passar por mudanças. De acordo com Vincent, Lahire e Thin (2001):

[...] a invenção da forma escolar se realiza na produção das *disciplinas* escolares. [...] a *relação pedagógica*: não [é] mais uma relação de pessoa a pessoa, mas uma submissão do mestre e dos alunos a regras impessoais. Num espaço fechado e totalmente ordenado para a realização, por cada um, de seus deveres num tempo cuidadosamente regulado que não pode deixar nenhum espaço a um movimento imprevisto, cada um submete sua atividade aos *princípios* ou regras que a regem. (VINCENT; LAHIRE; THIN, 2001, p. 15)

Apesar das diferenças importantes que as escolas da França, dos séculos XVII e XIX, apresentam entre si, Vincent, Lahire e Thin (2001) resumem em cinco pontos as características recorrentes que são possíveis de se identificar nessas instituições.

A primeira característica diz respeito a um espaço físico específico, próprio, diferenciado e separado de outras instituições e relações sociais, sejam elas profissionais, religiosas ou familiares. Além disso, a escola se torna um ponto de passagem obrigatório a qualquer sujeito, independentemente do tipo de atividade que virá a desempenhar ou do grupo social ao qual pertence. Nas palavras dos autores:

A escola como espaço específico, separado das outras práticas sociais (em particular, as práticas de exercício do ofício), está vinculada à existência de saberes objetivados. [...] Com a generalização das culturas escritas em campos de práticas heterogêneas, a escola torna-se o lugar cada vez mais central, o ponto de passagem obrigatório para um número cada vez maior de sujeitos sociais que se destinam a tipos de atividades e a posições sociais muitos diferentes. (VINCENT; LAHIRE; THIN, 2001, p. 28)

Os autores apontaram como segunda característica a pedagogização das relações sociais de aprendizagem e sua ligação com saberes escriturais formalizados. Pedagogizar as relações sociais de ensino é transformar a antiga relação entre mestre de ofício e seu aprendiz em relação entre professor e aluno, que é trazida para um ambiente que não mais é a oficina, mas sim a sala de aula. Além disso, deixa-se o saber-fazer e o aprendizado de um ofício de lado, passando a ensinar um conhecimento sistematizado com práticas já formalizadas. Essa nova forma de relação ensino e aprendizagem que se desenvolve nesse período, a

escolar, modifica os atos de ensinar e de aprender e as práticas de mestres e alunos. Para Vincent, Lahire e Thin (2001),

A escola e a pedagogização das relações sociais de aprendizagem estão ligadas à constituição de saberes escriturais formalizados, saberes objetivados, delimitados, codificados, concernentes tanto ao que é ensinado quanto à maneira de ensinar, tanto às práticas dos alunos quanto à prática dos mestres. A pedagogia (no sentido restrito da palavra) se articula a um modelo explícito, objetivado e fixo de saber a transmitir. [...] O modo de socialização escolar é, portanto, indissociável da natureza escritural dos saberes a transmitir. (VINCENT; LAHIRE; THIN, 2001, p. 28-29)

Como terceira característica dessa nova configuração social, está a codificação dos saberes e práticas escolares que permite uma sistematização do ensino e a produção de efeitos de socialização duráveis (VINCENT; LAHIRE; THIN, 2001). Os autores completam dizendo:

A forma escolar de aprendizagem se opõe então, ao mesmo tempo, à aprendizagem no âmago de formas sociais orais, pela e na prática à escrita [...] e à aprendizagem do *ler* e do *escrever* não sistematizado, não formalizado, não durável. (VINCENT, LAHIRE e THIN, 2001, p. 30, grifo do autor)

A quarta característica apresentada sobre a forma escolar de socialização consiste no papel da escola enquanto instituição responsável pelo desenvolvimento das relações de exercício de poder. Na visão dos autores,

A escola como instituição na qual se fazem presentes formas de relações sociais buscadas em um enorme trabalho de objetivação e de codificação – é o lugar da **aprendizagem de formas de exercício do poder**. Na escola, não se obedece mais a uma pessoa, mas a regras supra-pessoais que se impõem tanto aos alunos quanto aos mestres. [...] A codificação da organização das próprias práticas e saberes escolares (por exemplo, codificação gramatical) é correlativa de processos extra-escolares – principalmente estatais –, de codificação e, deste modo, está indissociavelmente ligada a um modo particular de organização e de exercício do poder. (VINCENT; LAHIRE; THIN, 2001, p. 30-31, grifo do autor)

Como quinta e última característica apontada por Vincent, Lahire e Thin (2001), está o domínio da língua escrita. Para os autores existe uma relação indissociável entre a capacidade de escrever e os saberes da escola. Vejamos isso a seguir:

Enfim, para ter acesso a qualquer tipo de saber escolar, é necessário dominar a *língua escrita* [...]. O objetivo da escola é ensinar a falar e escrever conforme as regras gramaticais, ortográficas, estilísticas, etc. [...] A forma escolar de relações sociais é a forma social constitutiva do que se pode chamar uma relação escritural-escolar com a linguagem e com o mundo. (VINCENT; LAHIRE; THIN, 2001, p. 34-35, grifo do autor)

Percebemos, portanto, que a invenção da forma escolar de socialização é algo singular e que ocorre ao mesmo tempo que a consolidação de uma sociedade que se erguia: a sociedade capitalista. Essa forma permanecesse nos dias de hoje, sendo que a escola encontra-se no centro de uma ampla discussão que trata de sua mudança, colocando em pauta a função social da escola de nosso tempo.

Vimos que o conceito de forma escolar consiste em uma elaboração realizada na França no final da década de 1970, que foi aprofundada a partir de uma análise feita pelos pesquisadores Vincent, Lahire e Thin (2001), da constituição das escolas francesas que ocorreu entre o final do século XVII até a primeira metade do século XIX (VINCENT; LAHIRE; THIN, 2001). Todavia, para situar o debate no contexto brasileiro atual, trabalhamos o entendimento desses autores em diálogo com as discussões propostas por alguns intelectuais brasileiros, destacando-se os argumentos colocados por Caldart (2010a, 2015) e Freitas (2009, 2010). Esses autores tratam das origens e dos objetivos da escola e da educação no sistema capitalista, assim como dos pilares e das “práticas de superação da forma escolar vinculadas a processos de transformação socialista da sociedade” (CALDART, 2010a, p. 151). Tratamos desse debate a seguir.

3.2 A FORMA ESCOLAR NUMA PERSPECTIVA DE TRANSFORMAÇÃO DA ESCOLA

Olhando agora para as possibilidades de transformação da escola, percebemos que discutir a construção de uma nova forma escolar se insere no debate atual sobre a função social que essa instituição assume. Tal função se define pela finalidade que a sociedade dá a essa, ou seja, refere-se “[ao] para que a sociedade ou a vida social precisa de escolas?” (CALDART, 2020, p. 4).

No contexto de uma sociedade dividida em classes sociais com interesses antagônicos, assim como a sociedade no sistema capitalista, percebemos que a escola terá um importante papel, seja no processo de conservação ou no processo

de transformação do sistema social. Para sabermos o caminho seguir, basta olhar para além da escola.

[...] o para que mudar não se responde olhando somente para dentro da escola. Como instituição da sociedade, que está sempre se modificando, a escola ou a educação que acontece dentro e através dela, ou muda para ajudar a **manter** (reproduzir, *aperfeiçoar*) **a sociedade no seu funcionamento atual**, ou muda para ajudar a **transformar a forma da sociedade** [...]. (CALDART, 2015, p. 149. grifo do autor)

Por isso, quando se considera a função social da escola, é necessário que se perceba os distintos projetos que buscam dar sentido ao seu papel nos dias de hoje. Atualmente, muito se fala em transformar a escola, trata-se de um debate que movimentava tanto a classe trabalhadora como a burguesia, o que nos mostra que o simples fato de defender a mudança não nos ajuda a identificar companheiros de projeto (CALDART, 2015). Além disso, duas classes sociais com interesses antagônicos não poderiam demonstrar os mesmos desejos de mudanças e assim é com a escola.

Discutimos a seguir as características da forma escolar, a partir dos objetivos a elas atribuídos pela sociedade capitalista, ao mesmo tempo em que apontamos as possibilidades de transformação da escola e da forma escolar no contexto da luta de classes.

3.2.1 Da forma escolar no capitalismo ao projeto de transformação da escola vinculado à transformação da sociedade

A escola defendida pela classe dominante do sistema capitalista é aquela que atende os interesses dessa classe e a manutenção das relações sociais que se desenvolvem dentro desse sistema. Desse modo, a forma escolar predominante, e que se constrói a partir dessa lógica,

[...] não diz respeito apenas ou principalmente aos conteúdos de ensino (ainda que eles sejam muito importantes na tarefa educativa mais específica da escola não está aí a centralidade da transformação), mas fundamentalmente se refere ao formato das relações sociais que acontecem no interior da escola, inclusive no trabalho pedagógico com os conteúdos e o seu isolamento em relação à dinâmica da vida, das lutas sociais; [...]. (CALDART, 2010a, p. 151)

Organizado a partir de duas leis fundamentais, sendo essas a exploração entre os seres humanos e a exploração do homem sobre a natureza (CALDART, 2015), o sistema capitalista intenciona uma educação que coloque os estudantes no processo de aceitação ou reprodução dessas leis. Segundo Caldart (2015):

A sociedade capitalista cria instituições e pedagogias baseadas no pressuposto (que se torna um objetivo) de que essas leis são eternas e imutáveis, não-históricas, e de que nossa tarefa como educadores deve ser a de preparar as pessoas para inserção nessa lógica (e se formos *bonzinhos*, que isso seja feito com o *menor sofrimento possível*). Mudanças podem e devem acontecer desde que não se altere a lógica fundamental de funcionamento da ordem social capitalista. (CALDART, 2015, p. 149-150)

Para isso, na escola o conhecimento é dado na dosagem certa, de modo que se tenha uma pessoa minimamente capacitada a lidar com os postos de produção, porém raramente na quantia necessária para que essa seja capaz de contestar a ordem. As relações estabelecidas dentro da escola são justamente aquelas que farão o estudante se acostumar com o mundo do trabalho no capitalismo, aprendendo a respeitar as hierarquias, os tempos produtivos, o ambiente onde a atividade o ocorre, as metas, assim por diante, sem jamais se ater às contradições que estão postas. Nas palavras de Freitas (2009):

Primeiro, a educação/instrução das classes trabalhadores deve ser feita a conta-gotas, pois é matéria explosiva; segundo, subsumida, ela ocorre em um espaço de informalidade onde o *status quo* age livre de qualquer contraposição, ou até mesmo livre de um planejamento intencional (currículo oculto?). Centrada na escola, espalhada pelos seus recantos de maneira informal, essa educação omite as contradições sociais e apresenta ao aluno uma perspectiva de *preparação para uma vida que já está pronta*, e que deve ser apenas aceita por ele como um bom consumidor de mercadorias e serviços. Aqui a formação prevê como objetivo central a integração do estudante ao sistema social vigente, livre de análise de suas contradições – vale dizer: livre de análise crítica da exploração a que seres humanos submetem outros seres humanos para acumular capital e suas consequências. (FREITAS, 2009, p. 80-81)

Fazendo uma análise mais aprofundada “sobre os objetivos sociais de origem da escola” (CALDART, 2010a, p. 151), Freitas (2010) afirma que a escola no capitalismo possui como funções sociais clássicas a exclusão e a subordinação. De acordo com o autor, “excluir e subordinar têm sido as funções preferenciais que estão na base da organização da atual forma escola” (FREITAS, 2010, p. 89). Outro pesquisador que se apoia nesse raciocínio é Tragtenberg (2018), que explicita a

relação que existe entre exclusão e subordinação, no que diz respeito ao papel da escola que se origina no capitalismo e que se faz presente até os dias atuais:

Duas são as principais funções conservadoras atribuídas à escola e aos professores: a exclusão do sistema de ensino dos alunos das classes sociais inferiores e a que definimos como socialização à subordinação, isto é, a transmissão ao jovem de valores compatíveis com o seu futuro papel de subordinado. (TRAGTENBERG, 2018, p. 199)

Percebe-se que não é suficiente debater a inclusão das pessoas na escola. O aumento da cobertura, ou o acesso mais ampliado à educação escolar, embora importantes, não garantem real igualdade. Voltando ao raciocínio de Freitas (2010), ele nos alerta que:

Sem dúvida, os excluídos querem ter acesso ao conhecimento, às bases das ciências e é necessário que tenham, mas tais conhecimentos não se encontram em estado puro, mas são veiculados no interior de uma forma planejada pela escola e que está vinculada aos interesses e anseios dos incluídos. (FREITAS, 2010, p. 90)

Freitas (2010) aponta também que, dentre as funções sociais da escola, a inclusão não deve ser considerada a mais relevante. Segundo ele, deve-se notar que “a inclusão tem este componente de subordinação ao poder (e suas esferas) que estrutura o acesso à cultura escolar oficial – tanto para os já incluídos como para os novos incluídos” (FREITAS, 2010, p. 91). Além disso, o autor nos mostra que a subordinação ocorre com o contato ou adaptação do estudante em relação à forma escolar vigente, pois “a simples inclusão na escola já ensina a partir das relações de poder vivenciadas” (FREITAS, 2010, p. 91). Sendo assim, conclui ele, “[...] a luta pela inclusão e acesso ao conteúdo escolar não pode separar-se da luta pela modificação da atual forma escolar, geradora de subordinação” (FREITAS, 2010, p. 91).

Se essas características da forma escolar devem ser superadas, é porque excluir e subordinar não é o sentido que a escola deve ter se quer defender o interesse dos trabalhadores. É preciso dar intencionalidade noutra direção às mudanças que acontecem na escola e na educação, construindo, nesse sentido, uma escola que ensine aos sujeitos, além dos conteúdos ou conhecimento historicamente produzidos pela humanidade, a intervirem na realidade. Isso se o

desejo for de “vinculá-la organicamente aos interesses sociais e culturais dos trabalhadores e aos objetivos de emancipação humana” (CALDART, 2010a, p.151).

No entanto, a forma escolar não é simples de ser mudada, “ela foi cristalizada e aparece à maioria como algo dado que existe independente dos conteúdos” (CALDART, 2015, p. 155). É característica da escola capitalista deixar de lado alguns conteúdos formativos, sobretudo aqueles que se relacionam diretamente ou são fundamentais para se pensar a transformação da sociedade. Por isso é necessária uma matriz formativa em que forma e conteúdo se impliquem mutuamente, e a nova forma escolar vem justamente para que sejam acrescentados à educação, numa perspectiva de formação humana plena, aqueles conteúdos “[...] que não ‘cabem’ na escola formatada pelo capitalismo” (CALDART, 2015, p. 154).

Como já visto, a forma escolar atual é produto de uma configuração histórica singular, que foi inventada em determinada formação social e em certa época (VINCENT; LAHIRE; THIM, 2001). Caldart (2010a) nos mostra que a época é a moderna, enquanto a sociedade de origem da forma escolar é uma sociedade dividida em classes sociais e que está estruturada “[...] sob a égide do modo de produção capitalista, que a escola primeiro ajudou a construir e depois, até hoje, ajuda a reproduzir, principalmente nos parâmetros das relações sociais [...]” (CALDART, 2010a, p. 152). Por isso, além da superação da forma escolar vigente, há que se pensar também na transformação do conjunto das relações sociais e no processo histórico de transformação da sociedade. Sem alcançar essas transformações mais gerais, não se consegue transformar plenamente a forma escolar, pois a sociedade capitalista instituiu a escola “com uma lógica apartada da vida, exatamente para que suas contradições não possam ser compreendidas pela classe que pode pretender enfrentá-las” (KOLLING; VARGAS; CALDART, 2014, p. 100).

Vale ressaltar que, no entanto, ainda que a sociedade não esteja transformada a nosso gosto e necessidade, desnaturalizar a forma escolar e buscar transformá-la “[...] é fundamental para instigar práticas e reflexões que se coloquem nesse caminho, ainda dentro da sociedade atual” (CALDART, 2010a, p. 152). Por isso, a escola que se quer construir é aquela que se relaciona com a luta social, que se articula ao projeto de sociedade dos trabalhadores e à vida concreta. Da mesma forma, por não assumir sozinha os objetivos formativos mais amplos, pois esses

pertencem a um projeto educativo de toda uma classe, a escola não deve ser pensada fechada em si mesma, mas sim manter vínculos com outras práticas educativas do seu entorno: a luta, o trabalho, a vida. O vínculo com o trabalho, inclusive, é um passo importante no processo de transformação da forma escolar, pois traz “os conhecimentos escolares ao mundo do trabalho, da produção, da cultura que o trabalho produz” e ensina a partir da intervenção na vida real (MELO NETO, 2014, p. 110). Descentralizada da sala de aula e do ensino, “a escola toda, sua organização, seu ambiente, suas relações sociais, é que deve educar, ser pensada com intencionalidade educativa” (MELO NETO, 2014, p. 109), do mesmo modo que deve se permitir a problematizar as contradições.

As mudanças na forma escolar podem se manifestar de forma simples, em detalhes que parecem pouco relevantes e que são do cotidiano da escola. Quando o trabalho com o conhecimento exige que o professor não se limite à ação em sala de aula, quando a grade de horários se coloca como um limitante ao trabalho de campo, quando a aproximação da atuação da escola com questões da vida real é vista com estranheza ou quando a abertura para a participação dos estudantes nos espaços de gestão da escola levanta questionamentos, temos aí pontos de tensões cotidianos da forma escolar. A escola que se quer construir tem que se permitir a avançar sobre essas questões, pois o papel dos sujeitos que delas fazem parte, não é somente de estudar, como no caso dos educandos, ou dar aula, como no caso dos educadores, nem cumprir isoladamente suas atribuições, tal como se habituou a ver na prática da equipe de serviços gerais (cozinha e limpeza), auxiliares administrativos, bibliotecários ou coordenação pedagógica, todos agora são colocados a refletir toda a organização da escola de forma coletiva (CALDART, 2015). E assim construir novas relações e novas práticas que possam alterar em certa medida o papel da escola na comunidade e na vida dos sujeitos.

4 ENSAIOS DE UMA NOVA FORMA ESCOLAR NA A ESCOLA ITINERANTE CAMINHOS DO SABER

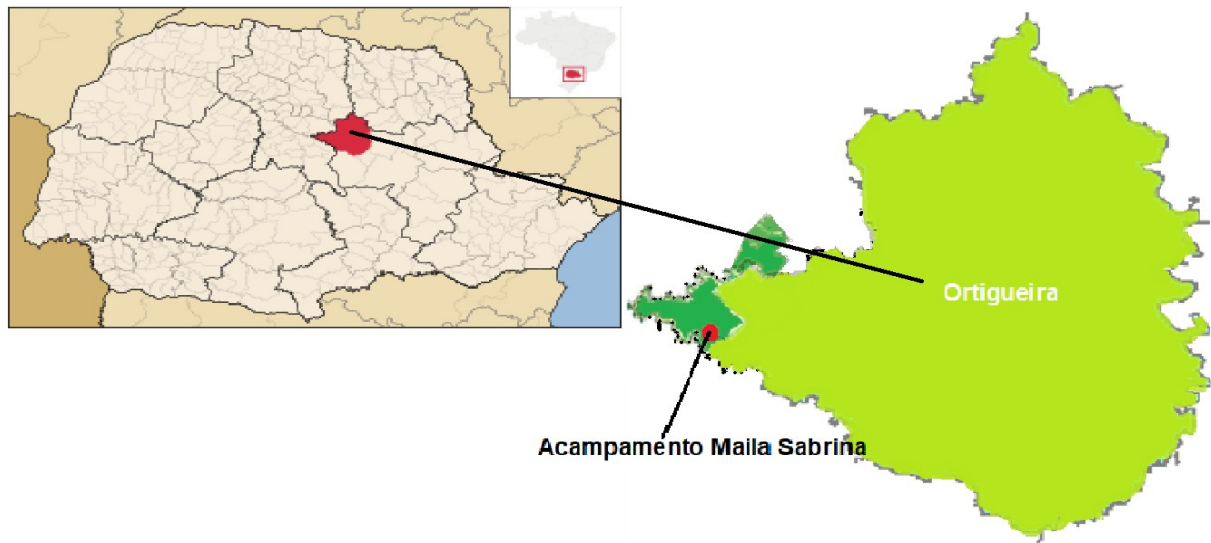
O presente capítulo consiste em uma análise de alguns elementos da forma escolar da Escola Itinerante Caminhos do Saber. Como contextualização, foram apresentados a comunidade em que a escola está colocada, o acampamento Maila Sabrina, além do processo de construção da escola pesquisada ao longo de seus quinze anos de história. Na sequência, temos a abordagem das características da forma escolar desenvolvida na instituição, focando, sobretudo, nos seguintes elementos: 1) a auto-organização dos estudantes e a participação desses nos processos coletivos de organização da escola; 2) o coletivo de educadores e demais espaços de participação desses sujeitos no processo de organização coletiva da escola; 3) a contribuição que a escola tem na formação de sujeitos capazes de intervir na realidade, levando em consideração a presença da escola nos processos de luta ao qual a comunidade faz parte. Por fim, é feita uma análise mais direta buscando entender se a forma escola escolar da Escola Itinerante Caminhos do Saber ensina, além do conhecimento, os estudantes a intervirem na realidade.

4.1 HISTÓRICO E CARACTERIZAÇÃO DO ACAMPAMENTO MAILA SABRINA

O acampamento Maila Sabrina, brigada Chê Guevara, é uma comunidade formada por pessoas vinculadas ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). Iniciada sua ocupação no dia 08 de janeiro do ano de 2003, o acampamento primeiramente foi constituído em uma parte da fazenda Nossa Senhora do Carmo situada no município de Faxinal, estado do Paraná. Em julho de 2005, foi ocupado o restante da área que está localizada no município de Ortigueira (DOSSIÊ, 2017).

A comunidade Maila Sabrina, está localizada nos limites do município de Ortigueira (Imagem 1) e suas divisas com os Municípios de Faxinal, Grandes Rios e Rosário do Ivaí. Além disso, está a 64 quilômetros da sede do município e a 300 quilômetros da capital do estado, Curitiba. A região do estado do Paraná que corresponde à localização geográfica do acampamento é a região Centro Sul dos Campos Gerais (DOSSIÊ, 2017).

Imagem 1 – Localização da área ocupada pelo acampamento Maila Sabrina no município de Ortigueira e desse no estado do Paraná



Fonte: Elaboração do autor, 2020. Adaptado de Localização de Ortigueira no Paraná³ (2006) e de Comarca – Ortigueira⁴ (2016).

Atualmente, a área ocupada pelas famílias do acampamento corresponde a 11.700 hectares⁵ (DOSSIÊ, 2017).

Durante os mais de dezessete anos que se passaram, o número de famílias acampadas foi variando, dada a forma como o processo da luta pela terra se colocou nesse período. Atualmente, o acampamento conta com cerca de 390 famílias acampadas na parte maior da fazenda, no município de Ortigueira, e mais 20 famílias na área que se situa no município de Faxinal (EICS, 2020).

Maila Sabrina foi o nome dado ao acampamento em homenagem a uma companheira que nele residia e faleceu ainda criança, vítima de leucemia. Em virtude da grande participação da família nos espaços da comunidade e nas instâncias do acampamento, discutiu-se e decidiu-se então alterar o nome do acampamento de Chê-Guevara para Maila Sabrina. Essa discussão envolveu todos da comunidade, tornando-se a decisão um consenso coletivo (SAPELI, 2013; DOSSIÊ, 2017).

3 ABREU, R. L. de. **Localização de Ortigueira no Paraná**. 2006. 1 fotografia, color. Disponível em: https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/thumb/4/46/Parana_Municip_Ortigueira.svg/1024px-Parana_Municip_Ortigueira.svg.png. Acesso em: 23 dez. 2020.

4 MINISTÉRIO PÚBLICO DO PARANÁ. **Comarca-Ortigueira**. 2016. 1 fotografia, color. Disponível em: https://planejamento.mppr.mp.br/arquivos/Image/mapas/perfil_municipios/ortigueira_comarca.png. Acesso em: 23 dez. 2020.

5 Também em destaque (verde escuro) na imagem 1.

Atualmente, a comunidade dispõe de uma escola itinerante que atende desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, passando, portanto, por toda a educação básica. Para espaço de lazer há, dentre outras coisas, o salão de baile, o campo de futebol, a arena de pista-de-laço e o cinema da comunidade, o último com suas atividades sendo desenvolvidas por educandos da escola e os demais por setores presentes no acampamento ou por pessoas individualmente (EICS, 2020). Veja, a seguir, uma foto aérea tirada da comunidade no ano de 2018 (Fotografia 1).

Fotografia 1 – Imagem aérea do acampamento Maila Sabrina no ano de 2018



Fonte: Arquivo da comunidade, 2020.

Toda a comunidade e as pessoas que nela residem estão organizadas segundo o Regimento Interno⁶ do MST. Dessa forma, assumem uma atividade de responsabilidade fundamental e são possibilitados a discutirem e organizarem o conjunto do acampamento.

Como forma de tornar públicas as suas práticas no processo de luta pela terra e luta pela Reforma Agrária, as famílias acampadas inauguraram, em novembro do ano de 2020, uma página numa rede social. Nessa página nomeada “Comunidade

⁶ O Regimento Interno do MST é um documento em que estão presentes as normas de vivência no acampamento (combinados coletivos, recomendações e restrições), assim como as atribuições de cada sujeito de acordo com as instâncias nas quais está inserido (Núcleos de Base, Brigadas, Coordenação, Direção, Setores ou Frentes, Coletivos de Mulheres ou Coletivo da Juventude). Esse documento é de acesso aberto a todos que venham a se tornar acampados e deve ser seguido de forma unânime.

Maila Sabrina”, são realizadas publicações de fotos, vídeos e depoimentos das histórias de vida e de luta das famílias acampadas. Além disso, são socializadas também a participação dos acampados em mobilizações e algumas das práticas de produção que acontecem na comunidade, tais com a horta comunitária e os plantios para o auto sustento.

4.2 HISTÓRICO E CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA ITINERANTE CAMINHOS DO SABER

A Escola Itinerante Caminhos do Saber (EICS), apresentada na Fotografia 2, é uma escola pública, localizada no Acampamento Maila Sabrina, no município de Ortigueira-Paraná, que oferta turmas que compreendem todas as etapas da Educação Básica (DOSSIÊ, 2017). Começou a ser pensada e organizada no final do ano de 2005, quando a comunidade acampada, em conjunto com o setor de Educação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), debatia a importância da criação de uma escola dentro do acampamento (SAPELLI, 2013; URQUIZA, 2009).

Fotografia 2 – Imagem aérea da estrutura atual da Escola Itinerante Caminhos do Saber (no centro)



Fonte: Arquivo da escola, 2020.

De acordo com EICS (2014), dois grandes aspectos são considerados os motivadores da luta pela presença de uma escola dentro da comunidade. O primeiro aspecto tem forte relação com um contexto da época, quando os estudantes do acampamento necessitavam sair da comunidade para poder ir à escola. As situações de infra-estrutura e transporte eram completamente desfavoráveis, além da existência de certa discriminação sofrida pelas crianças por fazerem parte de um movimento social. Ambas as situações são descritas em um dos documentos escolares.

Inúmeros fatores influenciaram nessa tomada de decisão. O primeiro deles foi sem dúvida, a dificuldade de acesso dos estudantes à escola, pois a escola mais próxima estava localizada cerca de 20 km do acampamento, ou seja, as crianças percorriam 40 km diariamente, sem mencionar as péssimas condições das estradas e dos transportes. As crianças eram transportadas em um ônibus e em um caminhão baú, fato que parece inimaginável: crianças entre 6 e 7 anos dentro de um caminhão sem bancos e sem segurança. Trata-se, do descaso do poder público com a educação, principalmente, com a educação dos filhos dos camponeses. Quando chovia, muitas crianças passavam até semanas sem ir à escola, devido às péssimas condições das estradas, tal falta de assiduidade resultou na reprovação da maioria dos educandos, em 2005. Grande parte não conseguia acompanhar os conteúdos das disciplinas e acabavam não atingindo a média das notas. Devido a todas essas condições, o desânimo começou a tomar conta do desempenho na escola, sem falar dos preconceitos que os educandos sofriam por serem Sem Terra. (EICS, 2014, p. 2)

O segundo aspecto está relacionado à própria perspectiva que o MST tem em relação ao tema, defendendo não só a garantia do acesso a uma educação de qualidade por parte das pessoas no local onde elas vivem, como também um tipo de educação que seja libertadora, que defenda os trabalhadores e que almeje a transformação da sociedade, embasada no projeto político e pedagógico que esse movimento social traz em sua proposta de educação. Tal como aparece no documento institucional já citado:

O segundo fator foi o aspecto político e pedagógico, orientado pela Pedagogia do MST. A implementação da Escola Itinerante dentro do acampamento proporcionaria uma formação integral aos sujeitos, não separando o político do pedagógico. Pensar escola dentro de um acampamento é pensar a garantia de educação aos Sem Terrinhas, mas não qualquer educação, uma educação voltada aos interesses da classe trabalhadora. (EICS, 2014, p. 2)

Dessa forma, no ano de 2005, aconteceu uma mobilização importante que envolve as famílias acampadas em união com o setor de educação do MST, buscando que a pauta por uma escola dentro do acampamento fosse atendida (DOSSIÊ, 2017). Em entrevista realizada pela pesquisadora Alexandra Filipak, em 2009, temos a fala de uma das pessoas que esteve envolvida no processo de criação da escola.

[...] Foi em setembro que nós começamos, não, em outubro do ano de 2005. Nós começamos conversando e, dia 13 de outubro, que dia 12 de outubro era o dia da criança, nós viemos do Encontro Sem Terrinha, que é o Encontro das crianças dos acampamentos e assentamentos do Estado inteiro, e dia 13 nós já começamos a discussão da escola: como que ia ser, quem iam ser os educadores... [...] O Edilvane veio, fizemos toda aquela conversa e fomos atrás de educador, ver quem ia ser. Ele começou a fazer os estudos sobre a educação com a gente. Então, nós começamos estudar, planejar, organizar. (FILIPAK, 2009, p. 247-248)

Nesse trecho da entrevista são citados alguns dos primeiros passos de uma escola que era construída. Evidenciamos a atuação coletiva que permeia o processo de criação da escola, além da atuação o do MST em enviar representantes do Setor de Educação para contribuírem nessa tarefa.

Depois do processo inicial, que envolveu as discussões dentro do acampamento, o passo seguinte foi o contato com o Conselho Estadual de Educação. Iniciaram-se os diálogos em outubro do ano de 2005 que, a partir de muita insistência, resulta na aprovação da implementação de uma escola na comunidade (DOSSIÊ, 2017). No início de 2006, começou o primeiro ano letivo da escola, “atendendo às turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental (1ª a 4ª série). As aulas aconteciam nos períodos matutino e vespertino, os educadores eram da própria comunidade e tinham Ensino Médio completo ou estavam cursando” (DOSSIÊ, 2017, p. 32).

Observando outros trechos da entrevista já mencionada, percebemos as dificuldades iniciais da criação da escola e mobilização dos sujeitos que atuavam na escola e da comunidade:

[...] naquele tempo não tinha nada da escola, não tinha estrutura nenhuma, nós tínhamos vontade, mas estrutura não tinha!! Então: “Vamos matricular a molecada!!”, porque sem aluno não tem escola. [...] De dia fazia cópia da documentação, porque tinha que fazer em Faxinal. Naquele tempo, a gente levava tudo pra lá e à noite fazia as matrículas. Os pais vinham, assinavam, e daí eu ia organizando a documentação. [...] O povo se reuniu. Onde hoje

tem duas salas de aula, a secretaria e a biblioteca, era uma garagem, aquela coisa imunda, graxa tudo, sabe, era horrível aquilo, aí o povo resolveu, foi lá rapidinho e fizeram as salas de aula. [...] Daí eu conversei com o financeiro do acampamento... a gente não tinha giz, não tinha nada, aí eles arrumaram duzentos reais, era o dinheiro que nós tínhamos para começar a escola. Sabe, duzentos reais!!! Então fomos lá na cidade, compramos giz, compramos o material que precisava. (FILIPAK, 2009, p. 248)

As salas de aulas foram construídas reaproveitando-se parte da estrutura que já existia na sede da fazenda ocupada, tais como o barracão e as casas remanescentes do antigo latifúndio. Além disso, como é de característica das escolas itinerantes, a construção contou com a participação das famílias acampadas que contribuíram nesse trabalho. Os recursos necessários foram cedidos pela própria comunidade, sendo que a escola recebeu pouco subsídio do Estado nesse período (URQUIZA, 2009).

No ano de 2008 ocorreu a ampliação do atendimento por parte da Escola Itinerante Caminhos do Saber para as turmas dos anos finais do Ensino Fundamental (6^a à 8^a série) e para o Ensino Médio (1^o, 2^o e 3^o Ano). Nesse período, os estudantes da comunidade deixaram de ter que se dirigir para fora do acampamento para estudar, passando a frequentar as aulas ali mesmo (SAPELLI, 2013; URQUIZA, 2009). Esse se mostrou um momento de grande vitória para a escola e para a comunidade, pois essa era uma demanda que se colocava desde a criação da escola e pode ser considerada resultado da mobilização das famílias que se iniciou em 2005. Os educadores que atendem estes níveis foram selecionados pelo Processo Seletivo Simplificado (PSS) promovido pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED-PR). Nas primeiras seleções a grande maioria dos educadores eram de fora do acampamento (EICS, 2014; DOSSIÊ, 2017).

Atualmente, passados já seus quinze anos de funcionamento, a Escola Itinerante Cominhos do Saber atende cerca de 230 estudantes, estando estes distribuídos nas turmas de Educação Infantil de 4 e 5 anos, dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (1^o ao 5^o Ano), dos Anos Finais do Ensino Fundamental (6^o ao 9^o Ano) e do Ensino Médio (1^o, 2^o e 3^o Ano), conforme o Quadro 1.

Quadro 1 – Total de estudantes matriculados por turma em dezembro de 2020 na Escola Itinerante Caminhos do Saber

Ensino Pré-Éscolar e Anos Iniciais do Ensino Fundamental

EI 4 ANOS	EI 5 ANOS	1º ANO DO 1º CICLO (1º ANO)	2º ANO DO 1º CICLO (2º ANO)	3º ANO DO 1º CICLO (3º ANO)	1º ANO DO 2º CICLO A (4º ANO-A)	1º ANO DO 2º CICLO B (4º ANO-B)	2º ANO DO 2º CICLO A (5º ANO)
15	10	13	11	12	14	13	18
Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio							
6º ANO	7º ANO	8º ANO	9º ANO		1º ANO EM	2º ANO EM	3º ANO EM
21	10	16	15		17	10	11
Total de Estudantes				206			

Fonte: Elaboração do autor, 2020.

Todos os estudantes matriculados são oriundos da própria comunidade, o que aumenta a possibilidade de acompanhamento das famílias e acaba por aproximá-las da escola.

Outro elemento importante é o fato de que, como a escola está colocada dentro de um acampamento do MST, é evidente o espaço para intervenções que as instâncias organizativas ali existentes possuem dentro do ambiente escolar. O acompanhamento dos estudantes é feito não somente pelas famílias, mas envolve a comunidade como um todo, já que é muito comum serem abordadas questões da escola e dos estudantes nesses espaços de discussões que compõem a organização da comunidade. Questões como assiduidade escolar, atividades extracurriculares, compromisso com as atividades escolares, disciplina escolar e organização do espaço físico da escola são frequentemente discutidos nessas instâncias, mobilizando não apenas os profissionais da instituição como também a comunidade, potencializando assim o desenvolvimento das atividades neste espaço.

No início do ano de 2018, a Escola Itinerante Caminhos do Saber passou por um momento difícil, que foi a troca de escola base. Conforme determinação da SEED-PR, as escolas itinerantes do Paraná teriam que deixar de serem vinculadas ao Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak, passando a ter ligação com a instituição de ensino básico mais próxima de sua localização. Foi nesse processo que a Escola Itinerante Caminhos do Saber passou a ter como base o Colégio Estadual do Campo Vista Alegre (CECVA), situado no distrito de Vista Alegre, no município de Ortigueira, estado do Paraná. A Escola Itinerante Caminhos do Saber está agora a cerca de quinze quilômetros (15 km) de distância de sua Escola Base.

Por fim, vale ressaltar que, no início do ano de 2019, a escola teve uma grande reforma na sua estrutura física (Fotografia 3). Foram reaproveitadas partes dos espaços em que funcionavam a escola e outros que eram da comunidade e construídas novas salas de aula. Além disso, houve uma reforma geral na parte da estrutura que se manteve. Em todos os espaços foram colocados forros e esses passaram por uma pintura, inclusive.

Fotografia 3 – Pessoas da comunidade trabalhando na reforma da estrutura da escola realizada no início do ano de 2019



Fonte: Arquivo da escola, 2019.

A reforma da escola trouxe uma reestruturação de todos os espaços pedagógicos, com o amplo melhoramento desses. Isso tudo contando com a contribuição da comunidade, que se articulou em grandes grupos de trabalhos para realizar as tarefas. Como resultado das reformas, a estrutura física da escola passou a ser composta por sete salas de aulas, uma sala de professores, uma sala de secretária, uma sala para a equipe pedagógica/coordenação da escola, um banheiro feminino e um banheiro masculino, com três vasos sanitários cada, cozinha, refeitório e depósito de merenda, uma biblioteca e um laboratório de informática, todos forrados, com exceção dos dois últimos espaços citados. Há ainda como parte

da escola uma área para práticas esportivas e uma agrofloresta. Na fotografia 4 observamos parte dos resultados da reforma.

Fotografia 4 – Escola Itinerante Caminhos do Saber após a reforma realizada em 2019



Fonte: Arquivo da escola, 2020.

Embora em condição de escola itinerante, muito se tem avançado em melhorias e isso se deve, em grande parte, ao esforço coletivo daqueles que estão presentes na instituição e da comunidade de onde vêm esses sujeitos. Foi assim que a escola se construiu ao longo dos anos, através das ações de inúmeras pessoas que demonstraram compromisso com a luta por uma educação de qualidade e no espaço onde estão as famílias acampadas.

Além disso, a luta pelas escolas itinerantes passa pela disputa ao acesso a uma educação que defenda os interesses dos trabalhadores, em especial dos Sem Terra, e que se articule à luta desses sujeitos. No entanto, para que isso aconteça é preciso romper com o modelo de escola do capitalismo, pois esse não serve aos propósitos dos trabalhadores e sim aos propósitos da classe dominante dessa sociedade: a burguesia. Sendo assim, percebemos que a Escola Itinerante Caminhos do Saber possui um importante papel nessa disputa, pois nela se manifestam traços que indicam a ruptura com o modelo de escola capitalista e a possibilidade de transformação da forma escolar.

Dentre os vários pontos, podemos citar como destaque a avaliação processual e descritiva, o planejamento coletivo, o processo de direção coletiva da escola, a auto-organização dos estudantes, o coletivo pedagógico, o Conselho de Classe Participativo, o trabalho e o autosserviço, o vínculo com a realidade, o trabalho com os conteúdos do MST, a participação da escola nas mobilizações em que as famílias acampadas estão presentes e a intencionalidade pedagógica dos ambientes escolares.

Porém, como o processo de superação da escola capitalista está carregado de contradições, que em certa medida permitem avanços e que em outros momentos se colocam como limitantes das transformações, a escola ainda não conseguiu atingir o seu potencial transformador. Alguns dos elementos de uma nova forma apresentados anteriormente conseguem se desenvolver, ainda que com alguns limites, já outros encontram-se presos aos limitantes que as escolas geralmente possuem e necessitam de um empenho ou de dedicação por parte dos sujeitos que estão presentes na escola para colocá-los em movimento. Por esse motivo, tratamos os elementos apontados como ensaios de uma nova forma escolar, uma vez que a escola realiza, mas não em sua plenitude.

Dessa ampla variedade de elementos potenciais de uma nova forma escolar, selecionamos para análise três dos traços que julgamos fundamentais: a auto-organização dos estudantes, o coletivo de educadores (coletivo pedagógico) e o papel da escola na formação de sujeitos lutadores e construtores de uma nova sociedade. Na sequência, apresentamos os resultados obtidos.

4.3 A AUTO-ORGANIZAÇÃO DOS ESTUDANTES NA ESCOLA ITINERANTE CAMINHOS DO SABER E OS ESPAÇOS DE PARTICIPAÇÃO DESSES SUJEITOS

A auto-organização dos estudantes, pensada a partir do princípio da organização coletiva, se mostra um passo importante na construção de uma nova forma escolar. Do ponto de vista das novas relações sociais que se estabelecem ao se propor essa auto-organização, pensando a possibilidade de se romper com a ideia de submissão que a forma escolar capitalista impõe a quem passa pela escola nessa sociedade, é possível perceber que transformar “o lugar dos estudantes na escola” é levá-los “de alunos subordinados e passivos (ou somente ‘mal comportados’) a sujeitos ativos, coletivamente organizados para participar da

condução da escola, do seu processo educativo” (CALDART, 2015, p.155). Indo além, pensando de fato a participação desses nos espaços escolares, Caldart (2015) complementa dizendo:

E estamos falando de participação direta e de auto-organização dos estudantes e não falsos ensaios de *democracia representativa* muitas vezes apresentada como verdadeira mudança. Essa transformação implica em alterações profundas nas relações hierárquicas e autoritárias que compõem a lógica escolar predominante. (CALDART, 2015, p. 155)

Na Escola Itinerante Caminhos do Saber a ideia de auto-organização dos educandos e das educandas pode ser identificada, por exemplo, nos Núcleos Setoriais (NS) e na Comissão Executiva da Assembleia (CEA).

4.3.1 Os núcleos setoriais e a participação dos estudantes

Os Núcleos Setoriais são espaços de participação criados na escola e nos quais ocorre o “reagrupamento horizontal, entre estudantes de diferentes idades, e articulados à gestão da escola como espaços de auto-organização dos estudantes aliados ao ensino [...]” (CPEI, 2013, p.11). Na Escola Itinerante Caminhos do Saber, são nos Núcleos Setoriais que os educandos realizam grande parte de suas contribuições ao andamento escolar, ao mesmo tempo em que são possibilitados a desenvolverem-se enquanto sujeitos atuantes, impulsionadas pela auto-organização, a organização coletiva, pelo trabalho, dentre outros elementos (EICS, 2016). De acordo com Dossiê (2017),

Na Escola Itinerante Caminhos do Saber desenvolvem-se sete núcleos setoriais: Apoio ao Ensino, Bem Estar e Saúde, Agropecuária, Embelezamento, Finança e Estrutura, Comunicação e Memória. Os educandos são divididos nesses núcleos de modo que haja participação completa por parte desses sujeitos, sendo que cada núcleo escolhe em sua composição um coordenador e uma coordenadora para gerir sua auto-organização. (DOSSIÊ, 2017, p. 44)

Olhando com mais atenção o Núcleo Setorial, observamos as seguintes dimensões: a auto-organização e participação política dos estudantes, o trabalho (autosserviço e trabalho socialmente necessário) e o conhecimento.

A dimensão da auto-organização e participação política dos estudantes

O Núcleo Setorial é o espaço construído nas escolas itinerantes para atender a demanda de participação plena dos estudantes nas discussões políticas dessas instituições. Diferentemente do Grêmio Estudantil que traz a ideia de representatividade, no Núcleo Setorial (NS) a intencionalidade é que todos os educandos tenham a possibilidade de vivenciar, debatendo e encaminhando, as tomadas decisões que fazem parte do cotidiano da escola. Para tanto esses mesmos educandos necessitam estar atentos ao que acontece no ambiente escolar.

Ao mesmo tempo, tratando-se já da auto-organização dos estudantes, trabalha-se com a intencionalidade de que os educandos sejam capazes de coordenar e serem coordenados. É dado aos estudantes o momento e o espaço em que eles podem dar sua opinião sobre a escola, ao mesmo tempo que estes necessitam planejar e encaminhar o desenvolvimento de atribuições (tarefas) a eles pré-determinadas ou que eles mesmo elencaram, e isso exige que esses estejam organizados para dar conta dessas demandas. Esse é um ponto central na formação dos estudantes das escolas itinerantes e que torna o Núcleo Setorial tão importante, uma vez que se caracteriza como um espaço/momento específico concebido com o fim de levantar apontamentos, dar sugestões, planejar e executar ações dentro do ambiente escolar.

A dimensão do trabalho: o autosserviço e o trabalho socialmente necessário

Dentro das escolas itinerantes defende-se o trabalho como um princípio educativo. Dessa forma, o tempo destinado ao Núcleo Setorial deve ser tomado como momento de planejar e executar algumas tarefas dentro do espaço da escola e nos espaços da comunidade na qual essa está inserida. Temos aí uma diferenciação entre dois tipos de demandas que podem ser assumidas pelo Núcleo Setorial: o autosserviço, ou atividades desenvolvidas no ambiente escolar e que contribui na organização e manutenção dos espaços da escola; e o trabalho socialmente necessário, caracterizado como uma intervenção que o NS pode realizar nos espaços da comunidade de acordo com as necessidades existentes. Para o primeiro já existe uma lista de atribuições de cada Núcleo Setorial que permite orientar as ações, além das novas demandas propostas pelos próprios educandos, já em relação ao segundo é preciso observar as demandas de intervenções existentes no acampamento, sendo que esse levantamento pode ser

feito no momento da elaboração Inventário da Realidade⁷ ou trazido para a escola pela própria comunidade.

Vale ressaltar que o trabalho socialmente (Fotografia 5) necessário é peça fundamental não somente no Núcleo Setorial, aparece também articulado a outros tempos educativos, sobretudo ao tempo aula.

Fotografia 5 – Trabalho socialmente necessário realizado pelos estudantes da Escola Itinerante Caminhos do Saber no acampamento Maila Sabrina (combate à dengue)



Fonte: Arquivo da escola, 2020.

A dimensão do conhecimento

7 O Inventário da Realidade é uma ferramenta que a escola utiliza para conhecer a sua realidade, realizando levantamentos (quantitativos e ou qualitativos) e registros organizados de aspectos materiais ou imateriais de seu entorno. Dessa forma, são tratadas informações sobre a história, a cultura, a natureza e a biodiversidade, as formas de produção e o trabalho e as organizações coletivas que se relacionam com a comunidade em que a escola está inserida e com as famílias dos/as estudantes. O inventário deve ser uma atividade realizada em conjunto por estudantes e professores da escola, envolvendo também os membros da comunidade, na realização ou na discussão dos objetivos e usos das informações levantadas. É fundamental que a tarefa de construção do inventário conte com a participação de membros da comunidade. O processo de levantamento dos dados é tão educativo quanto a sua utilização, assim como não há somente uma forma de fazer os registros de informações ou de armazenar os dados coletados. São ações possíveis para a construção/elaboração do Inventário da Realidade: fotografias, filmagens, entrevistas, conversas gravadas em áudio ou vídeo, maquetes, linhas do tempo, mapas, cartazes, banco de sementes, casa da memória, dossiês...(CALDART et al., 2016)

O conhecimento é outra dimensão que necessita ser trabalhada dentro dos Núcleos Setoriais. O trabalho realizado por qualquer Núcleo não pode ser desligado de um embasamento teórico, não pode prescindir de um momento de preparação. Deve-se considerar que, como se trata de um tempo educativo com o acompanhamento dos educadores, há a necessidade que se dê uma intencionalidade pedagógica a esse momento. É necessário que o trabalho venha acompanhado do conhecimento necessário para realizá-lo, independentemente do grau de complexidade, uma vez que sem uma mínima reflexão, essa atividade se torna mecânica e não tem muito o que acrescentar no processo formativo dos estudantes. Daí a necessidade, dentre outras, da participação do educador nos Núcleos Setoriais. É preciso associar teoria e prática.

Considerando as três dimensões que um Núcleo Setorial apresenta, assim como todas as atividades e atribuições que os educandos assumem nesses espaços, visualizamos que na Escola Itinerante Caminhos do Saber são realizados os seguintes Núcleos: Apoio ao Ensino, Bem-Estar e Saúde, Agropecuária, Embelezamento, Finança e Estrutura, Comunicação e Memória.

No Relatório Anual da EICS (2016) aparecem alguns elementos interessantes sobre a realização dos Núcleos na Instituição:

No início de cada semestre a equipe pedagógica organiza a divisão dos núcleos setoriais por turno, sendo que três ocorrem no período matutino, três no período vespertino e dois o período noturno. Logo divide os educandos de cada turma de acordo com os núcleos do turno que a turma está inserida, cada núcleo é composto por educandos de todas as turmas. Essa divisão ocorre duas vezes por ano, sempre no início de cada semestre. Os educandos realizam rotatividade entre eles, de modo que não permaneçam no mesmo núcleo duas vezes durante o mesmo ano. Cada núcleo setorial elabora seu plano de ação para o semestre. Elege sempre no início um coordenador e uma coordenadora, que posteriormente vão compor a Comissão Executiva da Assembleia ou coordenação da escola (EICS, 2016, s/p).

Percebemos aqui que os estudantes são divididos no NS e são instigados a participarem das discussões, dos planejamentos, das elaborações e das tarefas do núcleo. O vínculo com colegas de outras turmas, a vivência da construção coletiva e organização da escola permite a esses estudantes experiências que auxiliam em seus aprendizados e no desenvolvimento enquanto sujeitos. É importante que se garanta a participação plena de cada um. Outra questão fundamental, é o fato de que cada núcleo indica entre seus membros, um menino e uma menina para

atuarem como coordenador e coordenadora do núcleo. Os coordenadores têm, além das tarefas do núcleo, gerir as atividades e representar os colegas na Comissão Executiva da Assembleia.

Quando dialogamos com os estudantes sobre sua participação nos NS, evidenciamos como o núcleo é importante para que esses se sintam enquanto sujeitos do processo. A abertura dada aos educandos é fundamental para seu desenvolvimento e isso se transparece em suas falas.

Questão 1: O que você acha dos Núcleos Setoriais?

Eu gosto de participar do Núcleo, é bom ter esse tempo para a gente falar das coisas que achamos que tem que melhorar na escola [...] A gente aprende muita coisa e faz tudo juntos para deixar a escola mais bonita, arrumada, limpa... a gente se reúne toda semana e sempre tem coisas para fazer. (Educando 1. Entrevista realizada em 2020)

Ah, eu acho legal, né? É tipo um lugar onde a gente pode fazer as coisas para ajudar na escola. A gente se reúne, avalia e os coordenadores leva para a Assembleia. [...] Tem as místicas também, que a gente planeja, ensaia e apresenta no tempo formatura. A gente faz o grito de ordem. Também tem o trabalho. É os alunos que fazem o trabalho do núcleo, sabe? A gente faz a limpeza do pátio da escola, cobramos as pessoas para não sujar, não jogar lixo... tem outras tarefas também, dependendo do Núcleo é o que você vai fazer. (Educando 2. Entrevista realizada em 2020)

Questão 2: O que você aprende nos Núcleos Setoriais?

A gente aprende a limpar, a ajudar os outros, a cuidar das coisas da escola... a escutar o que os outros falam e a falar também. [...] Tem um pouco de bagunça, às vezes, mais isso é normal em qualquer lugar. Até isso a gente aprende, a se comportar para não atrapalhar nos trabalhos do Núcleo. (Educando 1. Entrevista realizada em 2020)

Nós aprendemos muitas coisas diferentes no Núcleo. A trabalhar em grupo, a ver o que precisa melhorar, a planejar o que vamos fazer. Às vezes temos que pesquisar algumas coisas na internet para fazer no Núcleo, só aí já aprendemos um monte de coisas legais. (Educando 2. Entrevista realizada em 2020)

Quem vivenciou experiências em outras escolas, e até mesmos aqueles estudantes mais velhos, que estão tendo a possibilidade de retornar agora aos estudos para concluí-los, apontam que o papel do NS é muito importante.

Eu acho que a escola fica melhor com o núcleo. Eu já estudei em outras escolas e lá, se tinha alguma coisa errada, as pessoas falavam para os professores ou para a direção da escola. Às vezes nem falavam nada. Aqui a gente avalia no núcleo e logo as coisas mudam. A gente vê isso acontecendo. (Educando 3. Entrevista realizada em 2020)

Antigamente a escola não era assim, não tinha tempo para a gente discutir nada não. Era só estudar, ficar na sala e pronto. Hoje nós podemos parar um pouco para falar da escola e os professores estão juntos com a gente. É que nem no acampamento, que todo mundo fala o que tem que mudar, aqui na escola é igual e isso é bom porque os alunos aprendem a se organizarem desde pequenos. (Educando 4. Entrevista realizada em 2020)

Como visto, o Núcleo Setorial é um espaço que contribui muito na formação dos sujeitos e vai ao encontro daquilo que a escola que alcançar com a sua prática educativa. Os estudantes experienciam essa prática e desenvolvem dimensões que não seriam trabalhadas sob outra lógica, por isso, o Núcleo Setorial e a auto-organização desenvolvida nele são elementos importantes para superar a escola capitalista.

4.3.2 A participação dos estudantes na comissão executiva da assembleia

A Comissão Executiva da Assembleia é um espaço importante dentro da organicidade da escola, considerado a instância máxima de tomada de decisões da escola (EICS, 2016). Seus encontros ocorrem a cada vinte dias, sendo que os horários e datas das reuniões são distribuídos em diferentes turnos e dias da semana, entendendo-se que, desse modo, possibilita-se a participação do maior número possível daqueles que compõem a instância, ao mesmo modo que não há prejuízos para os outros tempos educativos

A Coordenação dos Núcleos Setoriais, composta por educandos e educandas, a Coordenação da escola, os representantes da comunidade, os educadores e os funcionários, são os sujeitos que participam dessa instância. Nela são discutidas todas as questões que são consideradas pertinentes e que trazem os elementos que qualificam o ambiente escolar e o trabalho pedagógico realizado na escola. Os encaminhamentos tomados retornam para todo o coletivo escolar, sendo que aquilo que ultrapassa o ambiente escolar é levado para a Direção ou para a Coordenação do acampamento pelos representantes vindos da comunidade ou pela coordenação da escola.

Nesse espaço percebemos novamente o protagonismo dos estudantes, que, na condição de coordenadores dos Núcleos, têm de representar seus colegas nessa instância maior. São eles que apontam as demandas trazidas do NS que representam e ajudam a discuti-las e encaminhá-las, além disso, são responsáveis

por registrarem os encaminhamentos que são tomados na reunião e levá-los até seus componentes. Fazem parte, portanto, do processo de gestão da escola de maneira objetiva e têm autonomia para acompanhar tudo o que acontece no espaço escolar ou o que é de atribuição da escola. Como a coordenação do NS é trocada a cada início de semestre, muitos estudantes podem passar por essa experiência.

A seguir podemos ver um resumo das discussões e dos encaminhamentos do primeiro encontro da Comissão Executiva da Assembleia realizado no início do ano de 2020 (Quadro 2).

Quadro 2 – Demandas da Comissão Executiva da Assembleia da Escola Itinerante Caminhos do Saber realizada em março de 2020

REUNIÃO DA COMISSÃO EXECUTIVA 11 DE MARÇO DE 2020	
Avaliação, encaminhamentos, informes e pontos.	
Tarefas	Responsáveis
Compra de Ventiladores	Ver com a SEED – Walter
Espelho no banheiro	Jones e Walter
Compra de 1 pendrive 32 GB para baixar filme NS da Comunicação	Jones e Walter
Rede de Vôlei	Já adquirida
Mesa de Tênis	Ver possibilidade de compra ou construção – Walter e direção da finança
Iluminação da quadra	Jones e Walter
Colocar quadros novos nas salas	Jones e Walter
Ver os computadores, pois muitos não funcionam	Jones e Walter
Pontualidade no sino	Valdete no diurno e Jones no noturno
Papel Higiênico nos banheiros	Já resolvido
O que fazer com os livros velhos	NS de apoio ao Ensino classificará: possibilidades para doação e recorte
Falta de educação dos profissionais com os estudantes	Jones e Erika dialogarão com aqueles que não estavam presentes
Não passar de carro no campinho e pessoas mexendo nas plantas	NS de embelezamento colocar uma faixa, coordenadores da escola levar a avaliação na coordenação
Tempo Formatura do noturno mudar de quarta-feira para sexta-feira	Encaminhado

Arrumar a tela da agrofloresta/ Fazer compostagem	NS da Agropecuária
Construir canteiros para alface e outras verduras	NS da Agropecuária, NS de Bem estar e saúde, ver parceria com o Setor de Educação
Buraco (frestas) nas salas	Setor de educação avaliar o que fazer
Prateleiras nas salas para por os livros	Setor de Educação
Falta de livros didáticos	Encaminhado (livro não é guia único a ser seguido, é apenas um aporte)
Café da manhã	Impossível no momento, pois temos pouco lanche
Lanche está acabando e tem sido pouco variado	Joelia entrará em contato com o responsável para averiguar, mas a partir do mês.
Estudantes fazendo o desperdício de lanche	Agentes I diminuir a quantidade, e oferecer mais somente para quem pedir. NS de Bem estar e saúde fazer cartazes de orientação contra o desperdício.
Arrumar a fossa da cozinha e os canos, colocar braçadeira	Diego, na impossibilidade ver com o setor
Colocar lâmpada no banheiro masculino	Diego
Colocar quadro na Sala 5	Diego
A sala do 3º ano da manhã não está sendo limpa	Diego e Marli
<p>Pontos: Oficina de agroecologia, ver data entre 9 a 21 de abril. Adriano da Lapa. Paralisação ou trabalho de formação concentrando tod@s em um turno, a definir no coletivo de educadores quinta-feira.</p>	
<p>Informes: Jones, Erika e Mali irão em uma formação em Ortigueira no dia 12-03. Próxima reunião da Comissão Executiva 02 de abril, às 15h45. (ver participação de Mara pelo Setor de Educação do Movimento e Walter pela direção da escola base)</p>	

Fonte: Arquivo da Escola, 2020.

No quadro podemos perceber as várias questões que podem ser abordadas nessa reunião, todas elas relacionadas a elementos do cotidiano da escola e que são de preocupação coletiva. Fica claro que as decisões são descentralizadas e permitem a participação de todos, por isso a existência dessa instância ser tão importante no que diz respeito ao processo de gestão coletiva da escola, da participação dos sujeitos, sobretudo, dos estudantes.

4.4 O COLETIVO PEDAGÓGICO E OUTROS ESPAÇOS DE PARTICIPAÇÃO DOS EDUCADORES

Ao abordar um dos pilares da transformação da forma escolar, identificado como aspectos fundamentais de transformação dessa forma, Caldart (2015) afirma que é necessário mudar “o *lugar dos educadores na escola*” (CALDART, 2015, p. 155). De acordo com a autora, “na lógica capitalista de escola, especialmente os professores são os que mandam nos estudantes e são mandados pela direção, pela secretaria de educação, pelas regras, pelo sistema” (CALDART, 2015, p. 155). Portanto, é preciso transformar o papel dos educadores, é necessário que se permita e exija a constituição de um coletivo forte em que esses sujeitos, em conjunto com educandos e a comunidade, “[...] assumam o comando coletivo da escola e a condução do processo educativo que ali se desenvolve” (CALDART, 2015, p. 156).

A organização de uma instância de participação coletiva envolvendo os educadores e as educadoras não ocorre de maneira espontânea nas escolas itinerantes. Ela é intencionalizada e já está prevista em muitos documentos e elaborações que o próprio MST construiu ao longo de sua história a respeito de sua educação. A necessidade de se consolidar um coletivo pedagógico aparece como um dos princípios da educação que vem sendo desenvolvida por esse Movimento. Acredita-se que “um professor ou uma professora que trabalhe só, não consegue pôr em ação [os] princípios pedagógicos que estamos defendendo. Eles nasceram de um esforço coletivo e é pela cooperação que se realizam” (CALDART, 2005, p. 174). O coletivo pedagógico visa garantir um ou mais tempos destinados às educadoras e aos educadores para que possam refletir sobre os aspectos que envolvem a si e ao todo escolar. De acordo com Caldart (2005), a existência do coletivo pedagógico se liga a outro princípio do MST, segundo ela “quem educa também precisa se educar continuamente”, por isso, completa a autora, “os coletivos pedagógicos podem ser o espaço privilegiado de autoformação permanente” (CALDART, 2005, p. 175).

Tendo isso em vista, percebemos que a organização de um espaço de participação dos educadores na Escola Itinerante Caminhos do Saber sempre foi um requisito. Desde o início das atividades dessa escola, remetendo-se aqui ao final do ano de 2005 e início do ano de 2006, percebemos a existência desse espaço.

Como, no primeiro momento, as turmas ofertadas na escola eram dos anos iniciais do Ensino Fundamental, a primeira forma de organização de um coletivo pedagógico se deu com a participação dos educadores dessas turmas, em conjunto também com a equipe de Coordenação Político Pedagógica, a CPP, e auxiliar administrativo. Além disso, tinha a presença de um representante da direção do setor de educação do acampamento. Nas palavras de um dos membros da Equipe Pedagógica atual e que já compunha o coletivo na época:

*A Escola Itinerante sempre priorizou a gestão coletiva. A gestão coletiva nossa aqui, no seu início, lá em 2006, 2007, até 2012, mais ou menos, foi sempre o coletivo de educadores dos anos iniciais, juntamente com a coordenação da escola. Então, devido já ter se constituído lá no seu início, **a gente virou assim uma coisa mais cultural da escola, se tornou assim, normal, esse coletivo de educadores atuar nesse sentido.** E também, pelo fato de todos serem moradores do acampamento, seja ele educador ou um coordenador, estudarem juntos, fazerem cursos juntos, ou se reunirem duas vezes por semana, tudo isso influenciou nesse sentido de fortalecimento do coletivo de educadores dos anos iniciais, que hoje aqui é o mais forte. (Educador 1. Entrevista realizada em 2020. grifo nosso)*

O destaque dado ao trecho da entrevista chama a atenção para um fato importante da organização dos educadores na escola: o coletivo de educadores dos anos iniciais se tornou algo cultural. Ele nunca deixou de existir ou de cumprir suas funções ao longo desses quase quinze anos da Escola Itinerante Caminhos do Saber.

O Coletivo de Educadores dos Anos Iniciais é formado por educadores e educadoras, vinculados por meio do regime de Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) com a Associação de Cooperação Agrícola e Reforma Agrária do Paraná (ACAP), pelo auxiliar administrativo, por membros da Equipe Pedagógica da escola, composta por sua vez pela Coordenação Político Pedagógica e Professores Pedagogos, e por um membro do Setor Estadual de Educação do MST. Portanto, não são apenas os educadores que atuam desde a Educação Infantil de 4 Anos até o 5º Ano do Ensino Fundamental, que compõem esse coletivo, há nele também a participação de outros profissionais que, no entanto, em algum momento foram educadores das turmas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e que não desfizeram o seu vínculo com esse coletivo, ainda que não estejam mais atuando em sala de aula nessas turmas. Todos os membros desse coletivo têm por obrigatoriedade residirem no Acampamento Maila Sabrina e estarem inseridos nas instâncias organizativas dessa comunidade, sejam elas Núcleos de Bases (NB's),

Coordenação, Grupos de Jovens ou Brigadas. Têm-se essa nomenclatura de “Coletivo de Educadores dos Anos Iniciais” para que esse grupo assuma um caráter de instância.

Quando se pensa a importância desse coletivo para a organicidade da escola, podemos observar alguns elementos pelas falas a seguir:

A participação do coletivo dos anos iniciais é essencial na escola. Na verdade, esse coletivo é uma base, como se fosse um alicerce da escola. Não são as pessoas que determinam tudo, mas são as pessoas que estão ali, em momentos, por exemplo, de trabalho mais prático, seja ali a organização dos espaços, organização de documentos, ou de alguma discussão que seja necessária. São as pessoas que estão sempre ali. Talvez seja porque é um coletivo já formado e nós moramos aqui no acampamento. O fato de morar, você cria raízes ali no espaço, no local, e faz com que tenha toda essa participação. (Educador 2. Entrevista realizada em 2020)

Em complemento a essa declaração, podemos pensar esse coletivo como uma demanda do próprio processo de organização da escola itinerante, que foi se transformando ao longo dos anos e adquirindo cada vez mais importância. Além disso, é possível perceber que isso não poderia ser diferente, já que a organização desse coletivo é um requisito do MST ao criar uma escola itinerante. É esse coletivo que articula as ações da escola desde sua criação, não de forma isolada é claro, mas em conjunto com outras instâncias, sejam elas da comunidade ou do Setor de Educação do MST. Fato é que muitas pessoas passaram por esse coletivo e deixaram, através dele, sua contribuição para a escola.

Como um espaço de discussões e de participação dos profissionais já citados, no Coletivo de Educadores dos Anos Iniciais são abordadas questões relacionadas às práticas pedagógicas desenvolvidas na escola, da relação entre essa e a comunidade, bem como de auto-organização de seus membros em relação aos trabalhos e demais atividades a serem realizadas. Na relação comunidade e escola, são discutidas formas de participação e de intervenção nos espaços do acampamento, sejam essas formas um ato político, de conscientização, de mobilização para a luta, de representação cultural etc. Problematisa-se questões que sejam relevantes e que possam contribuir de alguma forma para a construção ou melhoria dos espaços ou momentos da comunidade. Tratam-se e encaminham-se também questões referentes aos espaços e momentos educativos, bem como participação nos processos de lutas nos quais a comunidade se faz presente. Das

mais gerais, até as mais específicas, as questões da escola que são trazidas para discussão dentro desse coletivo, são avaliadas, discutidas e encaminhadas de acordo com o consenso coletivo. Respeita-se as atribuições e as instâncias, no entanto, não se deixa de trabalhar as contradições, ainda que essas vão além das possibilidades de ações desse coletivo. As reuniões dessa instância ocorrem semanalmente.

Falando agora dos demais espaços em que se percebe a presença e a participação dos educadores temos: os momentos de formação e de planejamento, os Conselhos de Classe Participativo, o Núcleo Setorial e a Comissão Executiva. Esses espaços, inclusive, tem uma presença mais ampliada, pois conta com a participação dos demais educadores e funcionários da escola que, embora não façam parte de uma instância mais específica, pensada e intencionalizada, com agenda de reuniões, com momentos para os debates das questões próprias desses sujeitos, não deixam de participar do processo organizativo da escola.

Nos *momentos de formação e planejamento*, que ocorrem com uma participação massiva, ou seja, com a presença de todos os que fazem parte do quadro de profissionais da escola, muitas questões importantes da escola são tratadas. Geralmente realizados no início dos semestres, esses momentos são próprios de discussão da proposta pedagógica da escola, elaboração dos planejamentos, que ocorrem de forma coletiva, e a elaboração do plano de ação anual da escola. São também nos espaços da formação continuada que é ofertada aos educadores que realizam-se estudos e debates referentes aos elementos da proposta pedagógica da escola, ou de qualquer outro tema que exerça influência na implementação dessa proposta ou na atuação de educadores e demais profissionais da escola.

O *Conselho de Classe Participativo* é tido como uma ferramenta do processo de avaliação realizado na escola na qual os educadores trazem presente os elementos relacionados ao aprendizado e desenvolvimento dos educandos. No entanto, nesse mesmo momento os educandos são colocados a pensar sobre seu próprio aprendizado e desenvolvimento, além de refletirem sobre os processos que o educador realizou em seu trabalho pedagógico e sobre outros elementos relacionados à escola que julgarem importantes. Trata-se, nesse sentido, de mais um espaço no qual educadores e educandos são colocados a pensar a realidade da escola e contribuir com o andamento das atividades, inclusive no que se trata da

forma de atuação dos profissionais da escola, pois podem ser avaliados não somente os educandos, mas também os educadores e demais sujeitos. Há também, nesse momento, a participação dos pais, responsáveis e outros sujeitos da comunidade, de modo que todos são possibilitados a trazerem suas preocupações sobre a realidade escolar, sendo essas preocupações remetidas diretamente à coordenação da escola, educadores ou demais funcionários que ali se fazem presentes.

Olhando para a participação dos educadores nos *Núcleos Setoriais*, essa tem como objetivo a contribuição desses sujeitos enquanto educador orientador e como articulador e mediador entre as ações do NS e a sua disciplina ou os trabalhos interdisciplinares. Embora nesse espaço o protagonismo está voltado aos estudantes, o educador ou a educadora que faz o acompanhamento também contribuem com as discussões, pois muitos aproveitam esses espaços para apontar elementos fundamentais de melhoria da escola.

Na *Comissão Executiva* temos, além da participação da Coordenação dos Núcleos Setoriais e dos representantes da comunidade, a presença da Coordenação da escola, dos educadores e educadoras e funcionários, que trazem de suas respectivas instâncias as preocupações que se remetem à escola.

Pensando na importância de se consolidar uma instância de participação específica dos educadores e educadoras dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, assim como da equipe de funcionários e funcionárias, foram evidenciadas algumas questões importantes. A primeira delas é que já houve encontros desse coletivo em outros anos, aliás, essa articulação partiu de uma necessidade colocada pelos próprios sujeitos envolvidos. Os encontros deixaram de acontecer por ocasião da passagem de um ano letivo para outro e a consequente rotatividade de educadores, o que evidencia a necessidade de se pontuar essa questão nos momentos de formação que marcam o início dos anos letivos. Outra questão é a possibilidade de realizar as reuniões com o maior número de participantes possíveis, tendo em vista a distribuição do horário das aulas durante a semana e a presença dos educadores na escola nas datas em que os encontram foram marcados. Alguns têm aulas em outras instituições ou, no caso dos funcionários, há a questão da carga horária de trabalho. Esses e outros elementos aparecem na fala de um educador quando questionado sobre a possibilidade de

articular esses sujeitos para consolidarem uma instância específica em que possam discutir suas demandas:

Eu penso que é preciso sim ter um momento em que os educadores dos anos finais e os funcionários pudessem se reunir para avaliar as coisas que acontecem na escola. A gente percebe muita coisa que pode ser melhorada. As vezes nós falamos nos Núcleos ou na Comissão Executiva, falamos também direto com a Coordenação da escola. Mas acredito que avançaríamos mais se nos reuníssemos periodicamente, talvez uma reunião por mês, já que muitos trabalham em outras escolas e os horários nossos aqui na escola não ajuda para que todos estejam aqui no mesmo dia. Poderíamos pensar algo com o auxílio das tecnologias, como reuniões por chamadas de vídeos, por exemplo. Daí, quem quiser e puder participar, participa. (Educador 3. Entrevista realizada em 2020)

Vimos, portanto, que o lugar dos educadores na escola não é apenas dentro da sala de aula e seu papel não é apenas dar aula. Da mesma forma, os demais profissionais não encerram a suas contribuições na escola ao cumprirem suas atribuições, somente. A lógica aqui é outra, é permitir a esses sujeitos integrarem com protagonismo a construção de um novo tipo de escola e, nesse sentido, esse se coloca também como um elemento indicativo da construção de uma nova forma escolar.

4.5 O PAPEL DA ESCOLA NA FORMAÇÃO DE LUTADORES E CONSTRUTORES

A Escola Itinerante Caminhos do Saber, assim como as demais escolas do MST, carrega em sua gênese a luta social, já que está inserida no contexto da luta pela terra, que é protagonizado por esse Movimento. Por esse motivo também, os estudantes desta escola vivenciam cotidianamente as contradições que existem no processo de luta, participando ativamente, e a escola tem um papel fundamental na construção desses sujeitos atuantes, ao intencionalizar ou participar das ações coletivas.

Quando olhamos para as escolas itinerantes, percebemos que esse vínculo com a luta do MST é possível porque essas se constituíram com dois traços fundamentais e que as permitem ser um tipo diferente de escola.

O primeiro é estar onde o povo está, deslocar-se com ele, acompanhá-lo no acampamento, na reocupação. A proposta educacional do MST compartilha desta perspectiva, [...] nas marchas, nas mobilizações [...]. Então refere-se

à dimensão da presença física, que é muito importante, pois assegura a escolarização das crianças e jovens onde estes se encontram, e nas condições de luta e conflito. A segunda dimensão é do compromisso político e pedagógico que aponta para além da presença física, mas para o sentido do trabalho educacional que a escola desenvolve. É efetivamente uma escola do acampamento, que o MST se apropria e desenvolve. (DALMAGRO, 2010, p. 121-122).

Percebemos aqui a articulação das escolas itinerantes com a vida dos sujeitos que ela atende, as famílias acampadas Sem Terra. Além disso, é possível identificar que a atuação da escola se dá nas mobilizações, nos encontros de formação, nos eventos e atos políticos, na luta que a comunidade protagoniza.

[...] as Escolas Itinerantes participam de atividades de lutas voltadas tanto para melhorias estruturais do acampamento e para aceleração do processo de desapropriação das áreas ocupadas quanto de lutas conjunturais que envolvem o conjunto da classe trabalhadora. E mais especificamente das reivindicações e de lutas acerca do direito inalienável de acesso à educação de qualidade social. (LEITE, 2017, p. 260)

Se o papel das escolas itinerantes consiste em “intencionalizar a participação dos estudantes em ações da luta social a partir do seu vínculo com o MST ou outras organizações de trabalhadores a que se vinculem suas famílias e comunidade” (MST, 2013, p. 10), o que influencia na formação dos estudantes a relação da escola com os processos de luta? A resposta à essa pergunta está diretamente ligada ao tipo de ser humano que se quer construir, pois, de acordo com o que aparece no Plano de Estudos das escolas itinerantes,

[...] o ser humano se forma não apenas por meio de processos de conformação social, mas ao contrário, que há traços de sua humanidade construídos nas atitudes de inconformismo e contestação social, e nas iniciativas concretas de lutar pela transformação do ‘atual estado de coisas’. Formar-se para **estar em estado permanente de luta** (característica de lutadores e militantes de movimentos sociais) não é algo que seja da natureza da tarefa educativa da escola garantir, mas que ela pode ajudar a cultivar como visão de mundo e como postura cotidiana intencionalizada pela atuação nas diferentes matrizes formadoras, e também pelo vínculo com outros processos educativos. (MST, 2013, p. 9-10. Grifo do autor)

Vimos que a escola busca também formar pessoas que sejam atuantes nos processos de luta em que a comunidade na qual a escola está inserida participa (Fotografia 6).

Fotografia 6 – Ato político em defesa do acampamento Maila Sabrina em 2019



Fonte: Arquivo da comunidade, 2019.

Afirma-se, além disso, que o desejo é contribuir no processo de transformação da sociedade e, assim sendo, a importância da escola se relacionar aos processos de luta com sua intencionalidade pedagógica é justamente contribuir na formação daqueles que serão os construtores de uma nova sociedade.

No que diz respeito à Escola Itinerante Caminhos do Saber, identifica-se um grande protagonismo dessa instituição e dos sujeitos que dela fazem parte, nas mobilizações que acontecem na própria comunidade e a nível estadual.

Ah, todo ano nós participamos das mobilizações enquanto escola. Em 2020, teve o lançamento da campanha de plantio de árvores, que o MST organizou a nível nacional e que nós realizamos aqui no acampamento, teve a campanha "Volta às aulas na pandemia é crime!", que as crianças fizeram cartazes e nós compartilhamos nas redes sociais, teve a Jornada Nacional dos Sem Terrinhas, que a gente participou de forma remota e os estudantes fizeram as atividades... Daí tem os outros anos, com os encontros dos sem terrinha no estado, os encontros da juventude, os atos políticos na comunidade, as greves, as ocupações de pedágios e de rodovias...tem muitos eventos que a gente participa. (Educador 2. Entrevista realizada em 2020)

Essa fala de um dos sujeitos que fazem parte da escola ajuda a reforçar a ideia de participação, pois, da forma como é possível, a escola está sempre presente no processo de luta. Vejamos a seguir mais uma imagem da participação

das crianças e jovens nas ações do acampamento, essa no ato de plantio de árvores realizado na comunidade no ano de 2020 (Fotografias 7).

Fotografia 7 – Crianças realizando plantio de árvores no pátio da escola



Fonte: Arquivo da escola, 2020.

A participação nas lutas da comunidade e do Movimento trazem algo novo para o aprendizado das crianças e jovens. Sabe-se que estão acostumados a vivenciar isso no seu cotidiano, porém, quando essa participação tem como apoio a intencionalidade pedagógica da escola há uma potencialização daquilo que se aprende. Na visão dos sujeitos da escola:

*As nossas crianças e jovens já estão acostumados a lutar. Eles fazem isso no dia-a-dia, por isso a escola não pode deixar de contribuir nesse processo... **Sempre que tem uma mobilização e nós participamos**, dá para ver que isso meche com os estudantes e com a própria escola. Eles aprendem, nós aprendemos... fica mais fácil de ensinar os alunos a se mobilizarem se eles participam das mobilizações. (Educador 3. Entrevista realizada em 2020, grifo nosso)*

O destaque dado ao trecho da fala tem o intuito de chamar a atenção para algo muito importante: como saber em quais atos participar e qual a intencionalidade que se dará a essa participação? De acordo com Leite (2017)

[...] o desafio das Escolas Itinerantes é assegurar a participação nas lutas com o necessário intercâmbio dos ambientes educativos da escola com os processos não formais de formação do interior das lutas do MST (acampamentos) e da classe trabalhadora (sociedade) para atingir os objetivos formativos pretendidos pela escola na luta pelo acesso aos conhecimentos e objetivações humanas historicamente construídas para se colocar a serviço da transformação social. (LEITE, 2017, p. 261)

Vimos que o sentido da presença da escola nas lutas da comunidade e do MST está relacionado aos objetivos formativos que a educação do Movimento sugere e se constituem como outro indicativo de uma nova forma escolar. Esses objetivos estão conectados a dimensões humanas que, pela lógica do conhecimento por si mesmo, não são capazes de serem desenvolvidas. Além disso, existem conhecimentos que apenas a luta social possibilita, sobretudo aqueles que se relacionam à transformação da sociedade. Participar das lutas permite à escola formar, desde cedo, os lutadores e construtores dessa nova sociedade, com perspectiva de futuro e de mudança.

4.6 O OLHAR DOS SUJEITOS DA ESCOLA SOBRE A FORMA ESCOLAR QUE QUEREM CONSTRUIR

No entendimento construído até aqui, a forma escolar da Escola Itinerante Caminhos do Saber está permeada de traços que mostram as transformações que as escolas itinerantes sugerem. Acabamos de abordar três desses elementos que estão presentes no cotidiano da escola e que, a nosso ver, configuram-se enquanto fundamentos de uma nova forma escolar. A auto-organização dos estudantes, a organização dos educadores e demais profissionais da escola e a participação desses nos espaços de construção coletiva dos processos escolares, assim como o vínculo que a própria escola tem com a vida ao seu entorno, se tratando aqui de sua relação com a luta social desempenhada pelas famílias acampadas, podem ser considerados passos importantes na construção de um tipo novo de escola.

Mas qual a importância concreta da transformação da forma escolar na visão daqueles que estão presentes no cotidiano e nas práticas desenvolvidas na El Caminhos do Saber? Em quais outros elementos essa nova forma se manifesta e como isso contribui no processo de formação dos sujeitos que se fazem presentes nessa escola? Essa nova forma escolar ensina mais, quais elementos da escola ajudam os sujeitos a compreenderem melhor a realidade? Como os sujeitos que

fazem parte do processo de construção dessa escola de novo tipo, de sua forma e conteúdo, numa outra perspectiva de educação, enxergam as ações que se realizam dentro da escola e em seu entorno?

As questões apresentadas acima são importantes, pois a transformação da forma escolar precisa estar clara a todos para possa ser intencionalizada, assim como tudo o que se realiza dentro da escola. Nesse sentido, temos os posicionamentos a seguir:

Sempre repetimos entre nós que tudo na escola precisa ter intencionalidade [...]. Se é assim, quando se fala da forma escolar, por exemplo, a gente não pode só dizer que é preciso transformar ela e esperar que isso vai acontecer só porque é o nosso desejo. A escola itinerante, por sua origem, permite essas transformações [...] mas é importante também que nossas ações caminhem nesse sentido: “Se eu quero mudar a escola, mudar as relações que acontecem dentro dela, o que eu preciso fazer?”, isso é algo que tem que ser pensado no dia-a-dia mesmo, sabe? É algo importante e que eu preciso estar ciente, porque, senão, não acontece com todo o potencial. (Educador 1. Entrevista realizada em 2020)

Bom, primeiro que a forma escolar não vai mudar só porque a gente quer. A gente tem que agir para isso. E segundo que, em cada momento, nós temos que prestar atenção em nossas ações, nas relações que construímos, em como lidamos com as contradições que aparecem...isso tudo são traços daquilo que queremos fazer enquanto um modelo novo de escola. Trata-se, justamente, de nos reeducarmos, de nos construirmos de acordo com nossos objetivos. (Educador 3. Entrevista realizada em 2020)

As falas nos mostram como a transformação da forma escolar, em toda sua plenitude, precisa ser pensada de modo que se desdobre no cotidiano da escola. Todos devem estar atentos a quais detalhes mudar. Além disso, se as mudanças que estão acontecendo se vinculam a um projeto maior, de transformações mais amplas, é necessário que se saiba os objetivos que se quer alcançar e por qual caminho se deve seguir. E, se esse é um processo coletivo, deve ser trilhado por todos em conjunto.

Pensando mais diretamente os questionamentos levantados acima, percebemos que, na El Caminhos do Saber, mudar a forma escolar é fundamental para se implementar a perspectiva de educação que se quer construir e o tipo de sujeito que se quer formar.

Esta nova forma escolar busca romper com a ideia de que o papel único da escola é promover o desenvolvimento cognitivo e que as outras dimensões humanas não são de sua responsabilidade. Como as outras escolas itinerantes, nossa escola traz no seu Projeto Político Pedagógico uma concepção de educação que busca sobretudo a formação nas várias

dimensões da pessoa humana, a formação de lutadores, lutadoras, construtores e construtoras de uma nova sociedade, por isso supera as relações da escola capitalista. (Educador 1. Entrevista realizada em 2020)

Notamos, assim, que há uma preocupação da relação com a vida e a busca de uma formação mais ampla. Essa nova forma escolar, permite, por exemplo, que os estudantes aprendam, além dos conhecimentos ou dos conteúdos, a perceberem na realidade concreta as contradições presentes e a buscarem superá-las. Não significa dizer, no entanto, que isso ocorrerá a todo momento, pois se trata de um processo em que educandos e educandas são levados a desenvolver outras dimensões que não apenas a cognitiva, tais como a capacidade de análise e o senso crítico, por exemplo. Porém, o desejo aqui é mostrar que a escola permite essas discussões, ela trabalha essas análises, intencionalizando, justamente, essas práticas que, dentro da lógica da escola capitalista, não possuem espaços.

Por isso também que, ao serem questionados se essa nova forma escolar ensina mais, os sujeitos da escola respondem de maneira afirmativa. Para eles, isso acontece porque a prática pedagógica não se fixa apenas sobre os conteúdos escolares, ela vai além, ela se abre para a vida. Vejamos a fala a seguir:

[...] esta nova forma escolar ensina mais, pois não se prende apenas a ensinar os conteúdos escolares, é isso e muito mais [...] Além dos objetivos de ensino presentes no currículo, temos os objetivos formativos que colocam em movimento outras dimensões da pessoa humana. [...] Os objetivos de ensino e objetivos formativos aparecem separadamente no PPP, assim como em nossas falas, mas somente para fins didáticos. A Escola Itinerante Caminhos do Saber, nos seus diversos tempos educativos, busca trabalhá-los concomitantemente... Tais ações contribuem para que os/as estudantes compreendam melhor a sua realidade. (Educador 1. Entrevista realizada em 2020)

Na escola é possível identificar outras ações, além das já apresentada até aqui, que superam a forma escolar capitalista. De acordo com os sujeitos que ali estão, essas mudanças acontecem dentro do que eles chamam de marco operacional:

Além de superar pelo marco conceitual, a escola supera também dentro do marco operacional. São inúmeras ações que ocorrem no cotidiano da Escola Itinerante Caminhos do Saber que contribuem para isso: direção coletiva, auto-organização dos estudantes, conselho de classe participativo, planejamento coletivo, trabalho e autosserviço, vínculo com a realidade, avaliação processual e descritiva, o trabalho com os conteúdos do MST, a participação nas mobilizações em defesa da Reforma Agrária Popular, da

defesa da Agroecologia, entre outras... (Educador 1. Entrevista realizada em 2020)

Um detalhe importante dessa fala e que chama a nossa atenção, são os conteúdos que entram na escola por meio da intencionalidade formativa que essa instituição possui e seu vínculo com o MST. Como a transformação da escola deve ser de forma e de conteúdo, o olhar para o currículo também é visto como algo importante, e isso fica claro nas afirmações a seguir:

O ensino vai muito além da garantia da matriz curricular proposta pelo Estado. Nosso currículo cumpre os conteúdos mínimos da mantenedora, acrescidos de alguns conteúdos próprios do MST. A nossa própria vivência enquanto membros do MST permite uma formação diferente, com a valorização da cultura camponesa e com o cuidado com a vida e com a terra por meio de práticas de agricultura de subsistência, garantindo a produção de alimentos saudáveis, por exemplo. (Educador 2. Entrevista realizada em 2020)

Com a transformação nos conteúdos, ou seja, com a inclusão no currículo de conhecimentos formativos, que na sua complexidade exigem uma abordagem a partir da relação entre teoria e prática, temos também uma transformação na forma de tratá-los, pois eles escancaram as contradições e levam os estudantes a agirem sobre elas.

Temos muitos exemplos de como a abordagem certa dos conhecimentos, ou a inclusão de algumas questões propostas pelo Movimento, provocam ações que buscam agir sobre as contradições: a preocupação com o meio ambiente, leva à participação na campanha de plantio de árvores; o debate sobre as desigualdades sociais, leva à participação em ações de solidariedade; a abordagem da exploração do trabalho na sociedade capitalista, na figura do trabalho alienado, leva à defesa e à participação em trabalhos coletivos, que inclusive envolvem transformações nos espaços da escola e da comunidade; o olhar sobre as relações sociais desenvolvidas na sociedade capitalista, considerando a submissão e o conformismo que elas colocam sobre os trabalhadores, leva à participação nas tomadas de decisões da escola e em eventos que discutem a realidade e a defesa dos direitos das crianças e jovens, assim como das famílias. (Educador 2. Entrevista realizada em 2020)

Mudar a forma escolar é, na perspectiva que acabamos de observar, construir um ambiente em que os estudantes aprendam também pelas relações e pela conexão do conhecimento com a vida. É intencional a busca pela compreensão da realidade e a tentativa de intervir sobre ela. Os sujeitos da escola querem, mesmo que minimamente, identificar as contradições e provocar as transformações

necessárias a partir delas. No momento, esses são alguns dos elementos que definem ou se relacionam com forma escolar da Escola Itinerante Caminhos do Saber e que se mostram como traços importantes da superação da forma escolar capitalista.

Porém, os elementos aqui apresentados estão colocados dentro de um contexto de transformação da forma escolar que, por sua vez, está permeado por muitas contradições. Alguns aspectos da forma escolar das escolas itinerantes avançam e indicam a superação da escola capitalista, porém esse processo ocorre também com muitos limites. Se olharmos para a Escola Itinerante Caminhos do Saber, quando analisamos auto-organização dos estudantes ou do coletivo pedagógico, por exemplo, é necessário que se considere que esses elementos ainda são ensaios de uma nova forma e que não atingiram seu potencial de transformação. Eles indicam um caminho a se seguir e que pode levar à superação da forma escolar capitalista, são, por assim dizer, possibilidades da construção de uma nova escola, mas isso é algo que está em processo de construção.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A transformação da forma escolar caracteriza-se enquanto um processo que se liga diretamente com a transformação da sociedade. Se falamos da forma enquanto padrão das relações sociais, e se essas relações se constroem a partir do modo de produção vigente, para superá-las é preciso superar a sociedade que está posta. Sendo assim, essa forma escolar que foi criada e se desenvolveu na sociedade capitalista, inclusive ajudando na consolidação dessa sociedade e na sua reprodução até os dias de hoje, só mudará em sua plenitude se a sociedade capitalista for transformada. É por isso que se diz que o projeto de uma nova escola se articula ao projeto de uma nova sociedade.

Dizemos que a escola possui um caráter de classe, pois desempenha o papel de defender os interesses de um grupo social ou de outro, ajudando a construir ou a manter a sociedade, tal qual for os interesses da classe social que representa. Sendo assim, é completamente possível que a escola possa ser moldada em defesa dos trabalhadores se assim essa classe tomar para si a tarefa histórica de assumir a escola e sua direção. Vimos que isso aconteceu na sociedade capitalista, quando a escola ajudou a construir ou a reproduzir essa sociedade, e é notável que possamos acompanhar isso no processo de construção das escolas itinerantes e sua relação com a luta do MST. Trata-se de um modelo novo de escola vinculado ao processo de luta para a construção de uma nova sociedade, ainda dentro do capitalismo.

Olhando para as escolas itinerantes, percebemos o seu caráter de classe e a sua posição, que se direciona para a defesa dos trabalhadores. Mais especificamente, percebemos que essas escolas têm um forte vínculo com o processo de luta pela terra, protagonizado pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, e que a suas ações serão de acordo com os objetivos postos pelos sujeitos que compõem esse Movimento Social. Ao atender as famílias acampadas, as escolas itinerantes se colocam no caminho da luta social e contribui na defesa dos direitos dessas famílias. A própria escola é uma manifestação da luta dos trabalhadores, nesse caso pelo acesso ao direito à educação.

Tratando mais diretamente da manifestação da forma escolar nas escolas itinerantes, identificamos os elementos que se relacionam com a transformação dessa forma ao analisarmos a Escola Itinerante Caminhos do Saber. Esse objeto de estudo possui traços que vão no sentido da construção de uma escola diferente,

traços esses que superam a forma escolar e as funções sociais da escola capitalista, geradora de exclusão e subordinação. Nesse sentido, apontamos como elementos de uma nova forma escolar: a auto-organização dos estudantes e a participação desses nos processos coletivos de organização da escola; o coletivo de educadores e demais espaços de participação desses sujeitos no processo de organização coletiva da escola; a contribuição que a escola tem na formação de sujeitos que sejam capazes de intervir na realidade, levando em consideração a presença da escola nos processos de luta protagonizado pelo MST. Além disso, percebemos que a forma escola escolar da Escola Itinerante Caminhos do Saber ensina, além do conhecimento historicamente produzido pela humanidade, os estudantes a intervirem na realidade, a serem sujeitos lutadores e construtores.

Todavia, entendemos também que a construção de uma nova forma escolar esta colocada no centro de um processo permeado por contradições. Em certa medida, alguns aspectos da forma escolar das escolas itinerantes avançam, porém com limites. No caso da Escola Itinerante Caminhos do Saber, quando falamos da auto-organização dos estudantes, por exemplo, ou do coletivo pedagógico, é preciso perceber que esses elementos ainda são ensaios de uma nova forma e que não atingiram seu máximo potencial. Eles indicam a superação da forma capitalista como possibilidades da construção de uma nova escola, mas isso é algo que está em processo de construção.

Entendemos que essa pesquisa analisa um objeto de estudo que está em construção e que, portanto, não pode ser conclusiva. A escola vai passar por mudanças, de forma e conteúdo, até que objetivos de escola e de sociedade que o Movimento Social e os trabalhadores que dele fazem parte sejam alcançados. Além disso, estamos falando de uma escola itinerante em meio a várias experiências de escolas construídas pelos trabalhadores e que manifestam, em maior ou menor grau, elementos de uma nova forma escolar.

Por fim, consideramos que a pesquisa serviu como um trabalho de busca pela compreensão para a qualificação da prática. A atuação enquanto profissional na escola pesquisada exige que estejamos sempre procurando maior apropriação de sua proposta pedagógica e de sua perspectiva de educação, justamente para que possamos contribuir da melhor forma possível para a implementação do projeto de escola e de sociedade que os sujeitos da escola possuem. Por isso há um

significado muito grande a possibilidade de se ter realizado essa pesquisa e por ter alcançados os entendimentos que estão postos neste trabalho.

REFERÊNCIAS

- ABREU, R. L. de. **Localização de Ortigueira no Paraná**. 2006. 1 fotografia, color. Disponível em:
https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/thumb/4/46/Parana_Municip_Ortigueira.svg/1024px-Parana_Municip_Ortigueira.svg.png. Acesso em: 23 dez. 2020.
- BAHNIUK, C. CAMINI, I. Escola itinerante. In: CALDART, R. S *et al* (orgs). **Dicionário de educação do campo**. 2. ed. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 331-337.
- CALDART, R. S. Princípios da educação no MST. In: ITERRA. **MST, dossiê escola – Caderno de educação n. 13, Edição Especial**. 1. ed. Veranópolis, 2005. p. 159-179.
- _____. A Educação do Campo e a perspectiva de transformação da forma escolar. In: MUNARIM, Antônio et al. (Orgs.). **Educação do campo: reflexões e perspectivas**. Florianópolis: Insular, 2010a. p. 145-188.
- _____. **Caminhos para a transformação da escola: reflexões desde práticas da Licenciatura em Educação do Campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2010b.
- _____. Pilares fundantes de uma nova forma escolar. In: **5º Seminário Nacional das Licenciaturas em Educação do Campo – Caderno de Estudos**. Laranjeiras do Sul, 2015. p. 149-160.
- _____. **Função social das escolas do campo e desafios educacionais do nosso tempo**. [Tramandaí]: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, *Campus Litoral*, [s.n.], 2020. Disponível em:
<https://olhoscriticos.files.wordpress.com/2020/03/artigo-func3a7c3a3o-social-das-esc.-do-campo-e-desafios-educac.-do-nosso-tempo-roseli-s.-caldart.pdf>. Acesso em: 02 mai. 2020.
- Caldart, R. S. et al. **Inventário da Realidade: guia metodológico para uso nas escolas do campo**. Guia discutido no Seminário: Educação em Agroecologia nas Escolas do Campo. Veranópolis/RS: IEJC, 2016.
- CPEI. **Documento Base Organização dos Núcleos Setoriais**. Londrina-PR, 2013.
- DALMAGRO, S. L. **A escola no contexto das lutas do MST**. 2010. 314 p. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010. Disponível em:
<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/94587>. Acesso em: 23 mar. 2020.
- DOSSIÊ do acampamento Maila Sabrina**. Ortigueira: [s.n.], 2017.
- EICS. **Sistematização do Experimento dos Complexos de Estudo na Escola Itinerante Caminhos do Saber**. Ortigueira, 2014.
- _____. **Relatório Anual da Escola Itinerante Caminhos do Saber (2016)**. Ortigueira, Paraná, 2016 (mimeo).

_____. **Relatório Anual da Escola Itinerante Caminhos do Saber 2020.** Ortigueira, Paraná, 2020 (mimeo).

FILIPAK, A. **“A nossa escola, ela vem do coração”**: política pública de educação do campo nas histórias de vida dos educadores e educadoras da Escola Itinerante Caminhos do Saber (Ortigueira, PR). 2009. 296 f. Dissertação (Mestrado em Sociedade, Direito e Cidadania) - Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2009. Disponível em: <https://tede2.uepg.br/jspui/handle/prefix/288>. Acesso em: 10 ago. 2020.

FREITAS, L. C. de. A luta por uma pedagogia do meio: revisitando o conceito. In: PISTRAK, M. M. **A escola-comuna**. Tradução de Luiz Carlos de Freitas e Alexandra Marenich. 1.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

_____. Avaliação para além da “forma escola”. **Revista Educação: Teoria e Prática**. Rio Claro. v. 20, n. 35, p. 89-99, jul.-dez. 2010. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/4086/3294>. Acesso em: 17 jun. 2020.

_____. Os empresários e a política educacional: como o proclamado direito à educação de qualidade é negado na prática pelos reformadores empresariais. In: **5º Seminário Nacional das Licenciaturas em Educação do Campo – Caderno de Estudos**. Laranjeiras do Sul, 2015. p. 66-80.

KOLLING, E. J.; VARGAS, M. C; CALDART, R. S. MST e educação. In: **MST. II Encontro nacional de educadoras e educadores da reforma agraria, II ENERA: Textos para Estudos e Debate**. Boletim de Educação – nº 12, edição especial. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2014. p. 95-100.

LEITE, V. de J. **Educação do campo e ensaios da escola do trabalho: a materialização do trabalho como princípio educativo na Escola Itinerante do MST Paraná**. 2017. 311 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação Nível de Mestrado/PPGE, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2017. Disponível em: http://tede.unioeste.br/bitstream/tede/3396/5/Valter_Leite2017.pdf. Acesso em: 20 nov. 2020.

MELO NETO, J. C. de. O MST e a escola: concepção de educação e de matriz formativa. In: **MST. II Encontro nacional de educadoras e educadores da reforma agraria – II ENERA: Textos para Estudos e Debate**. Boletim de Educação – nº 12, edição especial. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2014. p. 101-113.

MINISTÉRIO PÚBLICO DO PARANÁ. **Comarca-Ortigueira**. 2016. 1 fotografia, color. Disponível em: https://planejamento.mppr.mp.br/arquivos/Image/mapas/perfil_municipios/ortigueira_comarca.png. Acesso em: 23 dez. 2020.

MST. Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. Nossa concepção de educação e de escola. In: **ITERRA. MST, dossiê escola – Caderno de educação n. 13, Edição Especial**, 1. ed. Veranópolis, 2005. p. 233-234.

_____. **Plano de estudos das escolas itinerantes do Estado do Paraná.** Curitiba, 2013.

PARANÁ, SEED. **Projeto Político Pedagógico do Colégio Estadual do Campo Vista Alegre.** Ortigueira, 2017.

RITTER, J. **Complexos de estudo:** uma proposta para as Escolas Itinerantes do Paraná – limites e possibilidades. 2016. 252 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, PS: [s.n.], 2016. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/321144>. Acesso em: 09 mai. 2020.

SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação.** v.12 n.34, p. 152-180, jan./abr. 2007.

SAPELLI, M. L. S. **Escola do campo – espaço de disputa e de contradição:** análise da proposta pedagógica das escolas itinerantes do Paraná e do Colégio Imperatriz Dona Leopoldina. 2013. 448 p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação, Florianópolis, 2013.

_____. Ciclos de formação humana com complexos de estudo nas escolas itinerantes do paraná. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, nº. 140, p.611-629, jul.-set., 2017.

SNYDERS, G. **Escola, classe e luta de classes.** Trad. Leila Prado. São Paulo: Centauro, 2005.

STEDILE, J. P.; GÓRGEN, F. S. **A luta pela terra no Brasil.** 1. ed. São Paulo: Página Aberta, 1993.

TRAGTENBERG, M. Sobre educação, política e sindicalismo. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 39, nº. 142, p.183-202, jan.-mar., 2018.

URQUIZA, P. R. U. **História da Escola Itinerante Caminhos do Saber – Ortigueira – PR – 2005-2008.** 2009. 182 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Curso de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2009. Disponível em: <http://www.uel.br/pos/ppedu/index.php/dissertacoes-e-teses-defendidas/2009>. Acesso em: 15 ago. 2020.

VINCENT, G.; LAHIRE, B.; THIN, D. Sobre a história e a teoria da forma escolar. In: **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 33, p. 7-47, jun./ 2001. Disponível em: <http://www.guyvincent.fr/2019/04/23/sobre-a-historia-e-a-teoria-da-forma-escolar/>. Acesso em: 06 jan. 2020.