

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS LARANJEIRAS DO SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM AGROECOLOGIA E
DESENVOLVIMENTO RURAL SUSTENTÁVEL**

MARIELI LAIS DOS SANTOS CABRAL

**COOPERAÇÃO E ESCOLARIZAÇÃO — CAMINHOS PERCORRIDOS NA
ESCOLA ITINERANTE HERDEIROS DO SABER — ACAMPAMENTO PRIMEIRO
DE MAIO, RIO BONITO DO IGUAÇU/PR**

LARANJEIRAS DO SUL

2023

MARIELI LAIS DOS SANTOS CABRAL

**COOPERAÇÃO E ESCOLARIZAÇÃO — CAMINHOS PERCORRIDOS NA
ESCOLA ITINERANTE HERDEIROS DO SABER — ACAMPAMENTO PRIMEIRO
DE MAIO, RIO BONITO DO IGUAÇU/PR**

Dissertação apresentada para o Programa de Pós-Graduação em Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), como requisito para obtenção do título de Mestre em Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável.

Orientadora: Prof.^a D.ra Josimeire Aparecida Leandrini

Orientador: Prof. D.r Pedro Ivan Christoffoli

LARANJEIRAS DO SUL

2023

Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

Cabral, Marieli Lais dos Santos
Educação e cooperação: caminhos percorridos na
Escola Itinerante Herdeiros do Saber ? Acampamento
Primeiro de Maio, Rio Bonito Do Iguaçu/PR / Marieli Lais
dos Santos Cabral. -- 2023.
102 f.:il.

Orientadora: Prof.a D.ra Josimeire Aparecida
Leandrini

Co-orientador: Prof. D.r Pedro Ivan Christoffoli
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da
Fronteira Sul, Programa de Pós-Graduação em
Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável,
Laranjeiras do Sul, PR, 2023.

1. Cooperação. 2. Escolas itinerantes. 3. Acampamento
do MST. I. , Josimeire Aparecida Leandrini, orient. II.
, Pedro Ivan Christoffoli, co-orient. III. Universidade
Federal da Fronteira Sul. IV. Título.

MARIELI LAIS DOS SANTOS CABRAL

EDUCAÇÃO E COOPERAÇÃO — CAMINHOS PERCORRIDOS NA
ESCOLA ITINERANTE HERDEIROS DO SABER — ACAMPAMENTO
PRIMEIRO DE MAIO, RIO BONITO DO IGUAÇU/PR

Dissertação apresentada para o Programa de Pós-Graduação em Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), como requisito para obtenção do título de Mestre em Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável.

Esta dissertação foi defendida e aprovada pela banca em: 30/08/2023.

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 JOSIMEIRE APARECIDA LEANDRINI
Data: 16/04/2024 11:52:52-0300
Verifique em <https://validar.jb.gov.br>

Prof.^a D.ra Josimeire Aparecida Leandrini — UFFS
Orientadora

Documento assinado digitalmente
 PEDRO IVAN CHRISTOFFOLI
Data: 16/04/2024 14:22:53-0300
Verifique em <https://validar.jb.gov.br>

Prof. D.r Pedro Ivan Christoffoli — UFFS
Orientador

Documento assinado digitalmente
 NATACHA EUGENIA JANATA
Data: 16/04/2024 12:28:55-0300
CPF: ***.841.839-**
Verifique as assinaturas em <https://u.ufsc.br>

Prof.^a Natácha Eugênia Janata — UFSC
Avaliadora

Documento assinado digitalmente
 ANA CRISTINA HAMMEL
Data: 16/04/2024 15:28:58-0300
Verifique em <https://validar.jti.gov.br>

Prof.^a D.ra Ana Cristina Hammel — UFFS
Avaliadora

AGRADECIMENTOS

Gostaria de expressar minha gratidão a Deus, aos meus Guias Espirituais, aos Espíritos Superiores, aos Deuses e Deusas que me fortaleceram até aqui.

Agradeço, em especial, à minha mãe, Dona Nilza, pois sem o seu apoio nada disso seria possível. Obrigada por me ensinar sobre força, resiliência, respeito, maternidade e tantas outras virtudes.

Sou grata às minhas filhas, Aila e Kali, vocês ainda não conseguem mensurar a força que me trouxeram, por isso vou deixar registrado para que, em breve, vocês possam saber.

Agradeço à minha família, aos meus amigos e amigas e aos colegas do mestrado que dividiram alegrias e angústias durante o processo de escrita desta pesquisa.

Expresso minha gratidão aos meus orientadores que se tornaram amigos, muito obrigada por todo o ensinamento.

Gostaria de expressar meu profundo agradecimento a toda a equipe pedagógica do Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak, em especial ao Professor Mestre Alessandro Kominecki a elaboração do mapa da região estudada. Meu reconhecimento se estende à equipe pedagógica da Escola Itinerante Herdeiros do Saber, assim como aos demais professores que desempenharam um papel fundamental na elaboração desta dissertação, contribuindo com respostas valiosas para diversas questões.

RESUMO

A ocupação da terra representa o ponto de partida para a consolidação da Reforma Agrária. A Escola Itinerante do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) surge como resultado da determinação daqueles que vivem em acampamentos enquanto aguardam a concretização da reorganização da estrutura fundiária. No entanto, ela não é uma instituição educacional convencional, é uma escola pública exigida nas áreas de ocupação, que carrega consigo as características distintivas do Movimento e que adota a itinerância como um princípio fundamental. Sua lógica está profundamente enraizada na realidade local do acampamento, cuja existência física é incerta, pois depende das condições específicas de luta. Assim, a Escola Itinerante (EI) desempenha um papel vital no acampamento ao cumprir sua função social, mas também se adapta e se desloca de acordo com as novas ações do Movimento. Ela cumpre com seu objetivo de construir um campo pedagógico e oferece uma pedagogia incorporadora de conteúdos que dão novo significado às lutas sociais e à resistência. Para conhecer a realidade desses fatos, foi utilizado, nesta pesquisa, o método materialista histórico-dialético. Durante o processo de construção da identidade da EI, foram criados os Ciclos de Formação Humana, que buscam a formação do estudante considerando sua realidade. De forma coletiva, a EI segue na luta por um ensino que respeite a historicidade do sujeito do Movimento e que forme indivíduos resistentes à luta capazes de enfrentar o sistema capitalista e manter a proposta de ensino. A partir da cooperação e da coletividade dos sujeitos é que ocorre a criação dos acampamentos e assentamentos, espaços estes que se tornam a identidade dessas pessoas. A discussão da temática da cooperação na Escola Itinerante Herdeiros do Saber aconteceu a partir de entrevistas semiestruturadas e de análise documental. Para isso, foi necessário conhecer o Projeto Político Pedagógico (PPP), documento base do Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak, instituição de referência da Escola Itinerante Herdeiros do Saber, e a realidade desses espaços, ambos localizados em Rio Bonito do Iguazu, no Paraná. As relações de cooperação entre educadores, educandos e comunidades rurais desempenham um papel fundamental no fortalecimento dos laços sociais, no desenvolvimento da autonomia dos sujeitos e na promoção de uma educação contextualizada e emancipatória.

Além disso, evidenciam a importância da participação ativa da comunidade no processo educativo e a necessidade de desenvolvimento de metodologias de ensino que valorizem e estimulem a cooperação entre os diferentes atores.

Palavras-chave: cooperação; escolas itinerantes; acampamento do MST.

ABSTRACT

Land occupation represents the starting point for agrarian reform. The MST school emerges as a result of the determination of those living in camps while awaiting the realization of agrarian reform. However, it is not a conventional educational institution; it is a public school demanded in occupation areas, carrying with it the distinctive characteristics of the Movement and adopting itinerancy as a fundamental principle. Its logic is deeply rooted in the local reality of the camp, whose physical existence is uncertain, depending on the specific conditions of the struggle. Thus, the school, the Itinerant School, plays a vital role in the life of the camp by fulfilling its social function, but also adapts and moves according to the new actions of the Movement. Fulfilling its goal of building a pedagogical field, offering a pedagogy that incorporates content that gives new meaning to social struggles and resistance. The method of historical-dialectical materialism used guides in understanding the reality of these facts. During the process of constructing the identity of the Itinerant School, the Cycles of Human Formation were created, which seek the formation of the student considering their reality. Collectively, the Itinerant School continues to fight for an education that respects the historicity of the subject of the movement, forming resistant subjects in the struggle capable of facing the capitalist system and maintaining the proposal for education. The creation of camps and settlements arises from the cooperation and collectivity of the subjects, becoming their identity. The discussion of the cooperation theme at the Herdeiros do Saber Itinerant School occurred from semi-structured interviews and document analysis. To this end, it was necessary to know the Political-Pedagogical Project, the base document of the Iraci Salete Strozak School, the base school of the Herdeiros do Saber Itinerant School, and their reality, both located in Rio Bonito do Iguaçú- PR. Cooperation relations between educators, learners, and rural communities play a fundamental role in strengthening social ties, developing the autonomy of subjects, and promoting contextualized and emancipatory education. In addition, they highlight the importance of active community participation in the educational process and the need to develop teaching methodologies that value and stimulate cooperation among different actors.

Keywords: cooperation; itinerant schools; MST camps.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 — Sistematização da temática da cooperação no PPP e na prática escolar	33
Figura 1 — Localização geográfica da escola base Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak e das Escolas Itinerantes Herdeiros do Saber I e II.....		71
Quadro 2 — Idades e seriações correspondentes aos Ciclos de formação humana	...	73
Figura 2 — Estrutura organizativa das escolas itinerantes		76

LISTA DE SIGLAS

ACAMF	Central de Associações Comunitárias do Assentamento Marcos Freire
Acap	Associação de Cooperação Agrícola e Reforma Agrária do Paraná
APMF	Associação de Pais, Mestres e Funcionários
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
Cacia	Central de Associações Comunitárias do Assentamento Ireno Alves dos Santos
Ceagro	Centro de Desenvolvimento Sustentável e Capacitação em Agroecologia
CEE	Conselho Estadual de Educação
Celem	Centro de Línguas Estrangeiras Modernas
Crep	Currículo da Rede Estadual do Paraná
EI	Escola Itinerante
Ideb	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
Incra	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
Masten	Movimento dos Agricultores Sem Terra do Norte do Paraná
Mastes	Movimento dos Agricultores Sem Terra do Sudoeste do Paraná
MPR	Movimento dos Produtores Rurais
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
NRE	Núcleo Regional de Educação
PAC	Programa de Aceleração do Crescimento
PCR	Primeiro Comando Rural
PPP	Projeto Político Pedagógico
PSS	Processo Seletivo Simplificado
SEED	Secretaria Estadual de Educação
SRO	Sociedade Rural do Oeste
UDR	União Democrática Ruralista
UFFS	Universidade Federal da Fronteira Sul
Unicentro	Universidade Estadual do Centro Oeste do Paraná
Unioeste	Universidade Estadual do Oeste do Paraná
URSS	União das Repúblicas Socialistas Soviéticas

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
1.1	OBJETIVOS DA PESQUISA	15
1.2	METODOLOGIA DE PESQUISA	16
1.3	PESQUISA INTEGRATIVA: SUA IMPORTÂNCIA PARA O ESTUDO	24
2.	RELAÇÃO ENTRE COOPERAÇÃO E O MOVIMENTO DOS TRABALHADORES SEM TERRA	25
2.1	PROCESSOS DE COOPERAÇÃO NA ESCOLA ITINERANTE HERDEIROS DO SABER	31
2.2	O MST E A CRÍTICA AO MODELO CAPITALISTA DE ENSINO	45
3	MOVIMENTO DOS TRABALHADORES SEM TERRA: LUTA POR TERRA E EDUCAÇÃO	48
3.1.	MST: A FORMAÇÃO DO MOVIMENTO NO ESTADO DO PARANÁ	49
3.1.1.	Contextualização histórica dos Assentamentos Ireno Alves dos Santos e Marcos Freire	53
3.1.2.	Acampamento Herdeiros da Terra de 1º de Maio	57
4	A LUTA CAMPONESA POR EDUCAÇÃO: A CONSTITUIÇÃO DO COLÉGIO ESTADUAL DO CAMPO IRACI SALETE STROZAK E A ESCOLA ITINERANTE HERDEIROS DO SABER	61
4.1.	ESCOLA ITINERANTE HERDEIROS DO SABER: HISTORICIDADE	62
4.1.1	Educação por Ciclos de formação humana no assentamento e no acampamento do MST: caso do Colégio Estadual do Campo Iraci Salete e da Escola Itinerante Herdeiros do Saber	68
4.1.1.1	Os Ciclos de formação humana	71
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	78
	REFERÊNCIAS	84
	ANEXO A — ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA	91
	ANEXO B — IMAGENS DA ESCOLA ITINERANTE HERDEIROS DO SABER FEITAS DURANTE A COLETA DE DADOS	92
	ANEXO C — REFERÊNCIAS DA PESQUISA INTEGRATIVA	96
	ANEXO D — IMAGENS DO MUTIRÃO REALIZADO EM AGOSTO DE 2023 EM BENEFÍCIO DA ESCOLA ITINERANTE HERDEIROS DO SABER	97

ANEXO E — IMAGENS DA CASA DA MEMÓRIA — COLÉGIO ESTADUAL DO CAMPO IRACI SALETE STROZAK	LISTA DE SIGLAS	98
ANEXO F — JOGOS INTERCLASSES REALIZADOS ESCOLA ITINERANTE HERDEIROS DO SABER EM AGOSTO DE 2023		100

1 INTRODUÇÃO

Este estudo se concentra na análise dos processos de cooperação observados na Escola Itinerante Herdeiros do Saber, localizada no Acampamento Herdeiros da Terra de 1º de Maio, na Comunidade Central, em Rio Bonito do Iguaçu, no Estado do Paraná. O objetivo é compreender de que forma esses processos estão integrados ao cotidiano dos alunos e a relação pedagógica entre professores e alunos. A pesquisa é orientada por três perguntas principais: o método de ensino utilizado na referida Instituição desenvolve habilidades nos alunos, que promovem uma maior contribuição para a sociedade, valorizando a cooperação? Como a prática da cooperação é vivenciada na Escola? O método é construído a partir da realidade dos estudantes e contribui para uma educação libertadora e emancipatória?

Para responder a essas perguntas foram conduzidas entrevistas semiestruturadas com a equipe pedagógica da Escola Itinerante Herdeiros do Saber e com o diretor do Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak, que serve como escola base da referida Escola Itinerante (EI). Além disso, foram analisados documentos seguindo a perspectiva de Thompson (1987), de que todo documento é uma evidência histórica.

Para o embasamento teórico, foram selecionados diversos autores que abordam a temática da cooperação e destaca sua relevância para a pesquisa. No entanto, é importante definir o conceito de cooperação e discutir seus tipos para uma melhor compreensão do tema. A educação é reconhecida como uma ação de cooperação, na qual o professor compartilha seu conhecimento para promover o desenvolvimento integral do aluno. Dentro da escola, todos os membros da equipe, incluindo coordenadores, direção, funcionários e professores, tornam-se referências importantes para os estudantes. Promover o ensino da cooperação na escola é fundamental para criar sujeitos conscientes da importância de superação dos modelos individualistas da sociedade capitalista. De acordo com Fedrizzi (2004, p. 21), “para isso, faz-se necessário que a educação coloque a cooperação na base pedagógica, faça dela um de seus princípios e transforme a vida humana, num exercício de convivência e cumplicidade ao cooperar”.

Considerando o tempo dedicado dos educandos à escola, onde compartilham vivências e momentos, a cooperação transcende o ambiente escolar, tornando-se

uma prática social que acompanha o aluno em seu desenvolvimento. Ao aplicar o ensino na realidade, se possibilita a formação de indivíduos autônomos, porém solidários, que entendem que, ao cooperar, contribuem com a construção de uma nova dinâmica social.

A educação fundamentada nas práticas cooperativas se expande para além dos muros escolares. Os valores humanos transmitidos por meio da cooperação, aliados ao engajamento da comunidade, são refletidos positivamente nos comportamentos e atitudes sociais, preparando, assim uma nova geração de indivíduos criativos e solidários, prontos para contribuir e transformar suas comunidades.

Portanto, a cooperação e a educação estabelecem um vínculo capaz de transformar a realidade, moldar cidadãos (sejam pais, alunos ou professores) solidários e criativos, capazes de encontrar, coletivamente, soluções para os desafios impostos pelo sistema capitalista.

Para compreender os processos de cooperação, as discussões são embasadas no entendimento histórico da divisão de classes sociais, utilizando-se dos estudos de Marx (*apud* Konder, 2008, p. 9) dentro do contexto capitalista. A luta pela Reforma Agrária do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) serve como referência para essa interpretação.

A criação dos acampamentos e assentamentos no município de Rio Bonito do Iguazu/PR e a consolidação das Escolas Itinerantes (EIs) emergem como formas de resistência desses sujeitos ao sistema, moldando-os em indivíduos críticos e solidários.

Esta pesquisa adota o método materialista histórico-dialético, visando compreender a realidade como um todo, analisando as partes por meio da abstração, entendendo os processos e as múltiplas determinações que acompanham os fenômenos estudados. Configura-se como um estudo de caso de natureza qualitativa, que utiliza procedimentos como entrevistas, observações e pesquisa documental e bibliográfica, com base em estudos anteriores sobre a temática.

Busca-se, com este estudo, contribuir com a sistematização, divulgação e fortalecimento dos processos educacionais realizados pela EI e a formação dos sujeitos dos acampamentos de Reforma Agrária, destacando a educação como uma

ferramenta essencial para a conscientização da importância das lutas de classes e para a promoção de mudanças sociais.

O trabalho está dividido em três capítulos, o primeiro, intitulado “Relação entre cooperação e o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra”, tem como objetivo descrever o processo de formação dos acampamentos e assentamentos do Movimento, bem como a organização dos sujeitos participantes da ação em torno da luta pela terra. Além disso, busca-se analisar as condições precárias em que vivem as famílias acampadas e assentadas e a importância da garantia do direito à educação de qualidade por meio das EIs.

No segundo capítulo, intitulado “Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra: luta por terra e educação”, é abordada a trajetória da luta dos camponeses pela educação e destacada a fundação do Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak e a criação da Escola Itinerante Herdeiros do Saber.

Por fim, o terceiro capítulo Denominado “A luta camponesa por educação: a constituição do Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak e da Escola Itinerante Herdeiros do Saber ”, concentra-se em destacar os processos de cooperação delineados no Projeto Político-Pedagógico (PPP) da Escola Itinerante Herdeiros do Saber, bem como as práticas de cooperação realizadas na referida instituição.

1.1 OBJETIVOS DA PESQUISA

Este estudo tem como objetivo geral analisar as relações de cooperação entre educadores, educandos e comunidades rurais a partir dos processos educativos da Escola Itinerante Herdeiros do Saber, localizada no Acampamento Herdeiros da Terra de 1º de Maio. Os objetivos específicos são: 1) avaliar a evolução histórica das interações entre comunidade e escola na construção de experiências cooperativas, bem como sua influência no processo educativo; 2) compreender a dinâmica da relação político-pedagógica entre educandos, educadores e comunidade da Escola Itinerante Herdeiros do Saber; e 3) analisar e organizar as metodologias de ensino da cooperação implementadas no ambiente da Escola Itinerante Herdeiros do Saber.

1.2 METODOLOGIA DE PESQUISA

O método que, na atualidade, auxilia os pesquisadores é uma teoria desenvolvida por Descartes (1996) chamado modelo cartesiano, que tem na sua essência a compreensão de que tudo e todos podem ser analisados e estudados separadamente, pois para compreender o todo se faz necessário entender as partes.

Para refletir sobre o mundo e interpretá-lo, outro método foi construído, o materialismo histórico-dialético, que tende a compreender a realidade a partir do todo. Tudo o que existe é material e concreto, pode ser racionalmente conhecido e, por meio da história, transformado.

O materialismo usa o pensamento crítico para compreensão a partir da história já vivenciada pelo ser humano e dos acontecimentos que definiram a forma organizativa da sociedade. Ou seja, o referido método será utilizado como uma perspectiva para assimilar os acontecimentos do ambiente escolar e da sociedade do seu entorno. Com isso, a dialética se finda com argumentos que fomentam o pensamento para conceber a realidade do sujeito e seu posicionamento social. Os argumentos da dialética são divididos em três partes: tese, antítese e síntese.

A tese refere-se a um argumento que se expõe para ser impugnado ou questionado; a antítese é o argumento oposto à proposição apresentada na tese e a síntese é uma fusão das duas proposições anteriores que retêm os aspectos verdadeiros de ambas as proposições. [...] O núcleo da dialética, sua essência, continua a ser a investigação das contradições da realidade, pois são essas a força propulsora das contradições da natureza (Richardson, 2012, p. 45).

Ao existir a ideia inicial (tese), é necessário que exista também a negação dela, ou a criticidade de concordar com ela (antítese), resultando em uma compreensão concreta da ideia inicial (síntese). Essas ações de reflexão são definidas pela dialética. Dessa forma, o materialismo histórico-dialético é um método de análise da sociedade a partir da realidade. Para Marx (*apud* Konder, 2008, p. 33), não é possível analisar as circunstâncias sociais como algo por acaso, pois elas acontecem pela existência e pelo posicionamento das classes sociais, como a burguesia e o proletariado diante da sua realidade.

A realidade é sempre mais rica do que o conhecimento que temos dela. Há sempre algo que escapa às nossas sínteses; isso, porém, não nos dispensa do esforço de elaborar sínteses, se quisermos entender melhor a nossa realidade. A síntese é a visão de conjunto que permite ao homem descobrir a estrutura significativa da realidade com que se defronta, numa situação dada. E é essa estrutura significativa — que a visão de conjunto proporciona — que é chamada de totalidade (Konder, 2008, p. 37).

Então, o materialismo histórico-dialético pode ser compreendido como a realidade material, aquilo que permite a consciência do ser, que dá condições às formas de pensamento. História é a ação do homem na natureza e as situações transformadas por ele, é por meio dela que é possível compreender fatores determinantes do contexto atual; dialética possibilita que as certezas sejam questionadas de forma crítica, permitindo novos entendimentos daquilo que se tinha por absoluto.

[...] a dialética — maneira de pensar elaborada em função da necessidade de reconhecermos a constante emergência do novo na realidade humana — negar-se-ia a si mesma, caso cristalizasse ou coagulasse suas sínteses, recusando-se a revê-las, mesmo em face de situações modificadas (Konder, 2008, p. 38).

Dessa forma, o método em si busca a compreensão da realidade e, posteriormente, a transformação da sociedade. Konder (2008, p. 38) afirma que “A modificação do todo só se realiza, de fato, após um acúmulo de mudanças nas partes que o compõem”, ou seja, a transformação da classe operária aconteceria no momento em que ela passasse a entender sua história diante do sistema capitalista e a exercitar a dialética como prática primordial em relação ao conhecimento do novo.

Diante disso, é importante embasar a pesquisa seguindo as considerações do materialismo histórico-dialético para que seja possível alcançar o todo por meio da investigação. Segundo Frigotto (2000, p. 77), na perspectiva materialista histórico-dialética, o método está vinculado a uma concepção de realidade, de mundo e de vida no seu conjunto. Sendo assim, é essencial perceber que a teoria parte da realidade do ser diante da sociedade e do movimento histórico que é construído por ele ao longo da história.

Para compreender a realidade da situação estudada, é necessário aprofundar o olhar para além das aparências, por exemplo, a pesquisa em si busca entender como a cooperação é trabalhada e transmitida no cotidiano da escola do MST. Mas

não basta apenas ouvir que isso realmente acontece, é preciso acompanhar, saber quais são as diferentes formas de cooperação trabalhadas, como elas são trabalhadas, quem são os autores dessa realidade, entre outras questões. Diante disso, Konder (2008, p. 45) afirma que “A experiência nos ensina que em todos os objetos com os quais lidamos existe uma dimensão imediata (que nós percebemos imediatamente) e existe uma dimensão mediata (que a gente vai descobrindo, construindo ou reconstruindo aos poucos)”.

Karl Marx (1818–1883) e Engels (1820–1895) foram capazes de construir uma grande ruptura no comportamento da classe operária, isso se deu com a mobilização dos interesses da classe trabalhadora, a partir da sua consciência de classe, e suas reivindicações como movimento operário. De acordo com Siqueira (2014, p. 11), “É preciso que as massas, organizadas politicamente, pela sua própria experiência, choquem-se com o Estado e os governos capitalistas para que se desenvolva a consciência política da necessidade de destruição da ordem burguesa e a constituição de um governo próprio dos explorados [...]”.

A história do sujeito diante da sociedade é compreendida por meio do socialismo, que foi a mobilização da classe trabalhadora em relação aos problemas sociais que atingiam, e que ainda atingem, a classe proletária. Engels (1880, não paginado) diferencia o socialismo em dois termos: o socialismo utópico e o socialismo científico. Na concepção do socialismo utópico, existia a crítica acerca do modo de produção capitalista e suas consequências, mas não havia explicação científica para tal ação. Em relação à educação no socialismo utópico, a burguesia encontrou abertura nesse espaço e utilizou o discurso de que todos poderiam usufruir de uma sociedade justa e igualitária, bastava apenas se dedicar, já que possuíam as mesmas condições. A burguesia tentava a todo custo oprimir o sujeito que, ao se tornar crítico à classe burguesa, representaria um grande risco a ela (Engels, 1880, não paginado).

Como forma de excluir essa opressão que pairava sobre a sociedade, o socialismo utópico lutou pela educação obrigatória e gratuita. Esse movimento, apesar de importante, não continha bases científicas que dessem suporte a tudo o que estava acontecendo e, de certa forma, esperava que a burguesia adquirisse consciência social sem a necessidade de uma revolução. Essa realidade mudou quando Marx apresentou os conhecimentos sobre mais-valia e expôs as atribuições opressoras do capitalismo, criando junto com Engels o materialismo

histórico-dialético, método que se tornou a base científica de compreensão do socialismo, chegando ao socialismo científico.

O método discutido por Marx e Engels permite, então, a compreensão da realidade do sujeito diante do grande sistema capitalista, clareando o conhecimento sobre as condições das classes sociais. A dialética se torna mais compreendida nesse processo, pois é por meio dela que o sujeito se percebe ator presente dentro do vasto cenário. Como afirma Lefebvre (1979, p. 21–22) “só existe dialética se existir movimento; e [...] só há movimento se existir processo histórico-história.” Ou seja, os sujeitos se entendem como parte do movimento e, a partir dessa compreensão, passam a lutar pela sua classe social.

Essa contribuição científica, ou o método materialista histórico-dialético, permitiu a reflexão de que a sociedade igualitária e justa não seria possível apenas pela força de vontade e que a burguesia seguia oprimindo o proletariado, impedindo que isso fosse possível. Esses fatores contribuíram para que a luta por parte da classe operária ocorresse.

Com isso, percebe-se a forte relação entre marxismo e educação. O referido método provou cientificamente a existência das divisões sociais na sociedade e a educação se consolida como aparato necessário à luta pela libertação social. Ambos tornam-se instrumentos necessários para entender os processos históricos e o contexto atual.

Dessa forma, esta pesquisa busca apoio no método materialista histórico-dialético, que afirma que o todo existente no universo é de existência material e concreta e pode ser racionalmente conhecido. Mas para o sujeito conseguir construir o conhecimento é necessário um olhar mais aprofundado, que busque conhecer a essência. Isso é possível por meio da pesquisa, que pretende, nesse caso, compreender o fato estudado a partir da história e do movimento dos sujeitos na sociedade e, como consequência, na sua realidade social.

Por realidade social Paulo Netto (1998, p. 58–60) diz que

A realidade social é um complexo constituído de complexos. Isso significa dizer deve haver no pesquisador o permanente cuidado com a especificidade, sem descuidar de suas relações com a totalidade, o que impõe a necessidade da mediação enquanto categoria teórica central na compreensão dos fenômenos sociais.

Ou seja, por isso as pesquisas são importantes, pois estudam as particularidades dos diferentes contextos sociais, a fim de compreender o todo da realidade. Partindo da compreensão de que a teoria e o método caminham juntos, ao adquirirmos conhecimento sobre determinada questão, entendemos o objeto como um todo e, posteriormente, suas particularidades.

Para o materialismo histórico-dialético só é possível compreender um determinado fenômeno social em seu processo de transformação pelo movimento existente na história. O próprio ser humano (não de forma isolada, mas no papel de humanidade) só pode ser entendido como um ser social e histórico que, embora determinado por contextos econômicos, políticos e culturais, é também o criador da realidade social e o transformador desses contextos (Colares; Arruda; Colares, 2021).

Diante disso, destaca-se a relevância desta pesquisa para a compreensão das transformações sociais movimentadas pelo sujeito em relação aos métodos de ensino e para o entendimento da metodologia de ensino da cooperação em uma escola do MST. Segundo Paulo Netto (2011, p. 42),

Marx distingue claramente o que é da ordem da realidade, do objeto, do que é da ordem do pensamento (o conhecimento operado pelo sujeito): começa-se "pelo real e pelo concreto", que aparecem como dados; pela análise, um e outro elementos são abstraídos e, progressivamente, com o avanço da análise, chega-se a conceitos, ou abstrações que remetem a determinações as mais simples.

Identificando os fatos e os fenômenos de determinada situação (coleta de dados), a abstração (reflexão) a partir das informações coletadas faz que se volte ao objeto concreto (ou às questões iniciais da pesquisa) com novas perspectivas e compreensões. Então, do abstrato ao concreto, é realizada a sistematização das informações coletadas, "[...] mas desta vez não como uma representação caótica de um todo, porém como uma rica totalidade de determinações e relações diversas" (Paulo Netto, 2011, p. 43).

Esse processo de construção da realidade necessita de mais de um momento de reflexão para explicar o abstrato. Ou seja, tem-se o fato, é realizada a coleta de dados, esta não é necessária como forma de superar a abstração (que acontece no nível da mente), já que "[...] o próprio Marx insistiu com força em que a abstração é

um recurso indispensável para o pesquisador” (Paulo Netto, 2011, p. 44). A partir da teoria, chega-se ao real concreto,

[...] o concreto a que chega o pensamento pelo método que Marx considera "cientificamente exato" (o "concreto pensado") é um produto do pensamento que realiza "a viagem de modo inverso". Marx não hesita em qualificar este método como aquele "que consiste em elevar-se do abstrato ao concreto", "único modo" pelo qual "o cérebro pensante" "se apropria do mundo" [...]. Por isso, o conhecimento concreto do objeto é o conhecimento das suas múltiplas determinações [...]. As "determinações as mais simples" estão postas no nível da universalidade; na imediaticidade do real [...] (Paulo Netto, 2011, p. 45).

Para compreender as determinações existentes no objeto concreto, é preciso identificar as categorias que as envolvem, “[...] o conhecimento do concreto opera-se envolvendo universalidade, singularidade e particularidade” (Paulo Netto, 2011, p. 45). É possível compreender essas ações como mais uma ferramenta para exercitar o pensamento, são dimensões conectadas que determinam como o fenômeno acontece de forma única, ou seja, ele é o todo dessas dimensões: é universal, singular e particular. Não é possível separar essas dimensões na intenção de identificá-las. Segundo Lavoura (2018, p. 8),

[...] Marx (2011) operou a análise, por exemplo, da categoria trabalho. O trabalho em sua teoria social é condição essencial, universal, da existência humana. Trabalho esse que é realizado por indivíduos singulares e em determinadas condições particulares (condições que são históricas). A universalidade do trabalho pressupõe, portanto, o próprio desenvolvimento histórico-social, qual seja, uma totalidade bem desenvolvida de trabalhos singulares que podem agora ser apreendidos em seus traços universais e diferenciados em formas históricas particulares.

Conhecer o real requer esforço abstrato e, ao utilizar o método para conseguir construir o real concreto, é preciso se orientar pelas categorias. É a partir das identificações das categorias pautadas no método que acontece a superação imediata do fenômeno, da empiria, daquilo que é observado à primeira vista, ou seja, aquilo que está escondido não é percebido e investigando. São as categorias e as determinações do fato que permitem a aproximação e a compreensão (da cooperação) na realidade estudada.

O que é essencial para explicar esse fenômeno? A compreensão dessa realidade será possível a partir do momento em que ficarem claras as mediações

que determinam e constituem a cooperação, logo, será necessário identificar as categorias de análise que definem o processo de cooperação existente na escola.

Nesse sentido, esta pesquisa se configura como um estudo de caso. Para Triviños (1987, p. 133), o estudo de caso “É uma categoria de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa profundamente”. Segundo Hartley (1994 *apud* Roesch, 1999, p. 197), essa forma de fazer ciência possui na sua essência uma “[...] capacidade de explorar processos sociais à medida que eles se desenrolam nas organizações”, permitindo uma análise processual, contextual e longitudinal das várias ações e significados que se manifestam e são construídas dentro delas.

Quanto à natureza deste trabalho, ela é classificada como qualitativa. Triviños (1987, p. 129) ressalta que a abordagem de cunho qualitativo trabalha os dados buscando seu significado, tendo como base a percepção do fenômeno dentro do seu contexto. O uso da descrição qualitativa procura captar não só a aparência do fenômeno como também sua essência, procurando explicar sua origem, relações e mudanças.

O uso dessa abordagem propicia o aprofundamento da investigação das questões relacionadas ao fenômeno em estudo e das suas relações, mediante a máxima valorização do contato direto com a situação estudada, buscando-se o que era comum, mas permanecendo, entretanto, aberta para perceber a individualidade e os significados múltiplos (Gil, 1999, p. 146).

Durante a realização da pesquisa, é necessário o contato direto com a situação de estudo por meio do trabalho de campo. Conhecer o espaço e a realidade situa o pesquisador no contexto em que a condição estudada acontece e garante a autenticidade do estudo. Como afirmam Bogdan e Biklen (2003, p. 25),

A pesquisa qualitativa envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, [...]. Entre as várias formas que pode assumir uma pesquisa qualitativa, destacam-se a pesquisa do tipo etnográfico e o estudo de caso.

Para a coleta de dados será realizada entrevista semiestruturada (Anexo A), seguida da observação da realidade. A utilização de entrevistas para coleta de dados, segundo Gil (1999, p.35) é uma das técnicas mais utilizadas nas pesquisas sociais. É bastante adequado para a obtenção de informações acerca do que as pessoas sabem, creem, esperam e desejam, assim como suas razões para cada resposta.

Concordando com a descrição acima, Cervo e Bervian (2002, p. 35) afirmam que a entrevista é uma das principais técnicas de coleta de dados e pode ser definida como conversa realizada face a face pelo pesquisador junto ao entrevistado, seguindo um método para se obter informações sobre determinado assunto. Laville e Dionne (1999, p. 188) sustentam que

As entrevistas semi-estruturadas baseiam-se em um roteiro constituído de [...] uma série de perguntas abertas, feitas verbalmente em uma ordem prevista. Apoiadas no quadro teórico, nos objetivos e nas hipóteses da pesquisa. Durante a realização da entrevista é importante seguir algumas recomendações, tais como fazer boas perguntas e interpretar as respostas; ser um bom ouvinte, não deixando se enganar por ideologias e preconceitos, no sentido de buscar a “objetivação”.

Essas entrevistas podem ser feitas com uma lista construída com as informações que se pretende compreender, mas a forma de fazer as perguntas pode variar, dependendo de cada entrevistado. Triviños (1987, p. 146) ressalta que, “a entrevista semi-estruturada parte de questionamentos básicos, suportados em teorias que interessam à pesquisa, podendo surgir hipóteses novas conforme as respostas dos entrevistados”.

Para compreender a realidade do método do ensino da cooperação do campo estudado, este estudo conta com observação do espaço a ser estudado. Cervo e Bervian (2002, p. 27) afirmam que observar é aplicar atentamente os sentidos físicos a um amplo objeto, para dele adquirir um conhecimento claro e preciso. Nesse caso, será realizada pesquisa individual com observação da realidade em que os dados são colhidos à medida que o fenômeno vai acontecendo, de modo natural (Marconie Lakatos, 1996, p. 79).

Este estudo também conta com informações de pesquisa documental e bibliográfica. Para Lakatos e Marconi (2003), a pesquisa documental é a coleta de dados em fontes primárias, como documentos escritos ou não, pertencentes a arquivos públicos e arquivos particulares de instituições e domicílios; já a pesquisa bibliográfica

[...] abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema estudado, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, materiais cartográficos, etc. [...] dito ou filmado [...] (Lakatos e Marconi, 2003, p. 183).

Nesse sentido, a pesquisa bibliográfica recorreu a teses, arquivos e ao próprio PPP para coleta de informações. Todos os documentos utilizados estão devidamente citados nas referências.

1.3 PESQUISA INTEGRATIVA: SUA IMPORTÂNCIA PARA O ESTUDO

A pesquisa integrativa desempenha um papel crucial na pesquisa científica, uma vez que visa sintetizar e integrar conhecimentos de diferentes estudos e áreas, proporcionando uma compreensão mais abrangente e aprofundada de um determinado tema ou questão. Essa abordagem permite aos pesquisadores examinarem e analisarem sistematicamente uma ampla gama de evidências disponíveis, incluindo estudos empíricos, teorias, opiniões e perspectivas divergentes.

Entre os vários aspectos importantes da pesquisa integrativa para a pesquisa científica podem ser destacadas a síntese de conhecimento, a validação de resultados, a ampliação da compreensão teórica e a orientação para pesquisas futuras. Esse tipo de pesquisa permite reunir e sintetizar informações dispersas e heterogêneas, proporcionando uma visão mais abrangente e consolidada sobre o tema em estudo. Já a análise integrativa de estudos prévios pode contribuir para validação ou refutação de resultados e conclusões, aumentando a confiabilidade e a robustez das evidências científicas. Com a integração de teorias e conceitos de diferentes disciplinas ou abordagens, a pesquisa integrativa pode contribuir para o avanço da compreensão teórica em determinada área de estudo, e as conclusões obtidas por meio desse tipo de pesquisa podem orientar a formulação de hipóteses e delineamentos de pesquisa para estudos futuros, direcionando os esforços de investigação de forma mais eficaz e produtiva.

Em resumo, a pesquisa integrativa desempenha um papel fundamental na produção e no avanço do conhecimento científico, ao permitir uma análise abrangente e crítica das evidências disponíveis, bem como ao fornecer direcionamentos e *insights* para pesquisas futuras.

Esta dissertação, bem como o componente curricular das aulas do mestrado, abordaram várias discussões e estudos a partir da revisão integrativa. Visto a complexidade que tal metodologia necessita e por não serem o foco principal do estudo, não foram descritos neste trabalho.

2. RELAÇÃO ENTRE COOPERAÇÃO E O MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA

O MST é uma organização brasileira com quase quatro décadas de história na luta por Reforma Agrária e justiça social. O Movimento nasceu de uma longa história e de uma forte articulação das lutas pela terra, que foram retomadas a partir do final da década de 1970. Pode-se dizer que a luta pela Reforma Agrária se somou ao ressurgimento das greves operárias, em 1978 e 1979, e à luta pela democratização da sociedade, especialmente na região Centro-Sul do país e, aos poucos, expandiu-se pelo Brasil inteiro (Stédile; Fernandes, 2012, p. 24; Caldart, 2001, p. 207).

A busca da Reforma Agrária e da justiça social continua sendo o pilar central da atuação do MST, mas a forma como o Movimento lida com as questões de cooperação interfere grandemente no seu sucesso e influência no cenário político brasileiro. A cooperação promovida pelo MST baseia-se em vários princípios e objetivos que sustentam sua luta, o principal deles é a busca da Reforma Agrária no Brasil. Isso implica a redistribuição de terras ociosas para famílias sem-terra ou que vivem em situação de vulnerabilidade. A cooperação visa obter o apoio de diferentes atores da sociedade, incluindo o governo, para a implementação dessas políticas.

A solidariedade entre os sujeitos que formam o Movimento e cooperação começam internamente, entre os próprios membros, que buscam promover a solidariedade com o trabalho coletivo, este, por sua vez, ganha visão nas discussões que envolvem a pedagogia do Movimento. Ocorrem também ações educativas e de conscientização entre seus membros e comunidades, que buscam fortalecer o entendimento sobre seus direitos e a importância da Reforma Agrária. A cooperação pode incluir parcerias com instituições educacionais e organizações que compartilham esses objetivos.

A cooperação no MST é uma estratégia complexa que envolve uma variedade de atores e abordagens, todas visando à promoção da Reforma Agrária, da justiça social e da melhoria das condições de vida das famílias rurais sem-terra no Brasil. A cooperação é fundamental para a capacidade que o MST tem de pressionar por mudanças significativas no sistema agrário do País.

Dentro do MST, a cooperação e o cooperativismo são abordagens diferentes com características distintas que visam à organização e à melhoria das condições

de vida das famílias assentadas. A cooperação se traduz, com frequência, em solidariedade e apoio mútuo entre as famílias assentadas, caracterizando-se pelo compartilhamento de recursos, realização de trabalho coletivo e enfrentamento conjunto de desafios comuns. A ênfase na coletividade ressalta a convicção de que unidos conseguem alcançar objetivos compartilhados de forma mais eficaz.

Essas famílias assentadas, em geral, se organizam em grupos de trabalho cooperativo, em que cada uma contribui com seus esforços e recursos para o benefício coletivo. Essa prática fortalece os laços entre as comunidades assentadas, garantindo, ao mesmo tempo, a independência de cada família na produção e a administração de sua parcela de terra. No entanto, elas colaboram em projetos comuns, promovendo, assim, um ambiente de solidariedade e cooperação mútua. Segundo Andrioli (2000, p. 26),

O cooperativismo se caracteriza pela sua inserção na economia. Sua presença é encontrada “na cooperativa”, que também tem uma dimensão política, social e cultural. Ela surge em função de problemas econômicos e atua, mais frequentemente com essa finalidade, sendo por isso suscetível ao modo de produção onde atua.

O cooperativismo é uma abordagem mais formal e estruturada, em que as famílias assentadas se organizam em cooperativas agrícolas. As cooperativas são organizações registradas que possuem estatutos, regras e regulamentos específicos.

“Historicamente no Brasil a cooperação agrícola não recebeu estímulos por parte dos governos. Mais bem era fruto das iniciativas autônomas dos agricultores e promovidas por seus intelectuais orgânicos (agentes religiosos, lideranças etc.) que viam na cooperação uma forma essencial de organizar a vida nas colônias e comunidades rurais” (Christoffoli, 2015, p.185).

Nas cooperativas, as famílias assentadas, com frequência, unem forças não apenas na produção agrícola, mas também na comercialização de produtos oriundos dessa produção. Isso permite uma maior eficiência na negociação de preços e na aquisição de insumos.

As cooperativas, em geral, adotam uma estrutura de tomada de decisões democrática, em que os membros têm voz nas questões relacionadas à produção e à comercialização. As cooperativas podem distribuir lucros de forma mais equitativa

entre os participantes, incentivando a cooperação econômica. Conforme Christoffoli, (2015, p.181):

A cooperação deve ser um espaço de gestão democrática, onde os sócios possam exercer sua soberania. Cada experiência de cooperação deve definir os espaços (instâncias) e as formas que permitam, organizadamente, a participação de todos. [...]. É fundamental desenvolver a intercooperação entre as diversas formas associativas existentes nos assentamentos, ou seja, as formas de cooperação devem também cooperar entre si para terem mais força e capacidade de enfrentamento da concorrência capitalista e de criação de riqueza sob forma associativa; o econômico deve estar ligado aos objetivos estratégicos das organizações. Não está acima deles. A cooperativa deve alinhar sua atuação do dia a dia com os princípios e objetivos estratégicos da luta pela reforma agrária.

Em suma, a cooperação no MST refere-se principalmente à solidariedade e ao apoio mútuo entre as famílias assentadas, enquanto o cooperativismo envolve a formalização das relações, a organização em cooperativas agrícolas e uma ênfase na produção e comercialização coletivas. Ambas as abordagens têm o objetivo de fortalecer as comunidades rurais sem-terra e de melhorar suas condições de vida, mas diferem na estrutura e na forma como as famílias assentadas se organizam e cooperam.

O MST adota princípios de cooperação em sua atuação que refletem os seus valores e objetivos. Embora os princípios específicos possam variar de acordo com a região e as necessidades locais, os gerais da cooperação no Movimento incluem a solidariedade fundamental. As famílias assentadas se apoiam mutuamente em tempos de necessidade, seja por meio do compartilhamento de recursos, do trabalho conjunto em projetos agrícolas ou para a construção de infraestrutura ou pelo apoio em questões sociais e econômicas a fim de maximizar a eficiência e alcançar objetivos comuns.

Embora haja cooperação, o MST valoriza a independência e a autogestão de cada família assentada em relação à administração de sua parcela de terra e sua produção, em que cada uma é responsável por suas terras e pelas decisões relacionadas à produção.

A participação democrática que envolve as tomadas de decisões no Movimento é frequentemente baseada em princípios democráticos. As famílias assentadas têm a oportunidade de participar das decisões que afetam suas vidas e comunidades, e isso pode ser feito por meio de assembleias, por exemplo.

A cooperação também se estende à educação e à conscientização, os membros são incentivados a aprender sobre seus direitos, sobre a história do movimento e as questões sociais relacionadas à Reforma Agrária para, assim, lutar por justiça social. Por meio da cooperação, os sujeitos colaboram e pressionam o governo e outros atores a implementarem políticas que promovam a igualdade e a justiça no campo. É importante notar que esses princípios desempenham um papel fundamental na busca pelos objetivos da organização, que incluem a promoção da Reforma Agrária, a melhoria das condições de vida das famílias rurais sem-terra e a busca por justiça social no campo brasileiro.

Ao estudar o processo de cooperação, Christoffoli destacou que o processo de cooperação é um fenômeno histórico, que vem se ampliando à medida que as sociedades evoluem, “A cooperação baseia-se no princípio elementar de que a junção dos esforços individuais cria uma força produtiva superior à simples somadas unidades que a integram. Cria-se a força coletiva do trabalho” (Christoffoli, 2021, p. 160).

No que diz respeito ao processo de cooperação existente no MST, o autor sustenta que

O MST se caracterizou dentre os movimentos camponeses por dedicar uma parcela importante de sua capacidade orgânica à discussão de diversas formas organizativas a adotar na terra conquistada do latifúndio, através da luta social. O cooperativismo e associativismo no MST foram articulados sob o conceito de cooperação agrícola ou cooperação na agricultura. A experiência histórica do movimento nos assentamentos foi moldando sua doutrina acerca da cooperação, somando-se os referenciais marxistas e as experiências dos países socialistas [...] (Christoffoli, 2015, p. 177).

Em relação às experiências de cooperação desenvolvidas pelo MST, Concrab (1997 *apud* Christoffoli, 2015, p. 183) cita que, “[...] a cooperação deve promover a organicidade de base via constituição de núcleos de associados, viabilizar e estimular a participação política das pessoas, a conscientização e a superação das desigualdades sociais e econômicas”.

Frantz (2001, p. 242) define cooperação como “um processo social, embasado em relações associativas, na interação humana, no qual um grupo de pessoas buscam encontrar respostas e soluções para seus problemas comuns, realizam objetivos comuns, buscam produzir resultados, através de empreendimentos coletivos com interesses comuns”. Pode se verificar que não se

fala que qual sistema ocorreria dessa forma, mas, sim, de uma definição ampla. Contudo, de acordo com Christoffoli e Fernandes (2016, p. 65),

A cooperação implantada pelo capital não surge no sentido de promover a emancipação humana e, sim, como elemento de alienação, de exploração [...]. Por isso, a discussão da cooperação, numa perspectiva emancipatória, deve sempre estar aliada com a discussão da autogestão, com o autogoverno dos próprios trabalhadores.

A cooperação constrói os processos históricos do MST e, a partir da ação conjunta dos sujeitos, é que foi possível ocupar, plantar e construir a escola, espaço utilizado pela comunidade de forma coletiva em reuniões, em comemorações, em atos políticos e, principalmente, no processo educativo. Assim, podemos considerar que a cooperação entre os sujeitos do Movimento é um processo emancipatório, mas que este pode ser usado também no processo educacional, conforme afirma Frantz (2001, p. 244):

Assim, no diálogo da cooperação, cumpre-se a educação[...], fundada no processo de construção e reconstrução dos diferentes saberes daqueles que participam da organização e das práticas cooperativas. Há, portanto, uma estreita relação entre esses dois fenômenos, entre essas duas práticas sociais: na prática cooperativa, para além de seus propósitos e interesses específicos, produz-se conhecimento, educação e aprendizagem; na prática educativa como processo complexo de relações humanas, encontra-se cooperação.

Atualmente, a cooperação é uma das principais bandeiras de luta do MST, sendo considerada uma alternativa para o fortalecimento da organização diária dos trabalhadores sem-terra e um instrumento na luta por mudança social (Zeferino, 2010, p. 11). Se, como afirmou Frantz (2021), a cooperação é um processo de educação, ou seja, pode-se aprender a cooperar nas relações de trabalho desenvolvidas, a escola, por sua vez, pode antecipar esse processo determinante de formação para cooperação. Segundo Caldart (2003, p. 71):

O Movimento educa as pessoas que dele fazem parte à medida que as coloca como sujeitos enraizados no movimento da história, e vivendo experiências de formação humana que são próprias do jeito da organização participar da luta de classes, principal forma em que se apresenta o movimento da história. Mesmo que cada pessoa não tenha consciência disso, toda vez que toma parte das ações do Movimento, fazendo uma tarefa específica, pequena ou grande, ela está ajudando a construir esta trajetória e a identidade Sem Terra que lhe corresponde; e está se transformando e se reeducando como ser humano.

Nesse sentido, foi por meio da coletividade que os sujeitos se mantiveram resistentes na luta e na organização do movimento. A cooperação e a coletividade estão presentes desde o início na luta pela terra, no cultivo e na segurança dos acampamentos.

O próprio Acampamento Herdeiros da Terra de 1º de Maio é um exemplo de cooperação e coletividade, como ressalta Cezimbra (2021, p. 154), “Após um período de organização dos camponeses sem-terra, o MST iniciou o Acampamento Herdeiros da Terra de Primeiro de Maio como um ato comemorativo do dia do trabalhador, que é o primeiro dia do mês de maio e o ano foi 2014”.

Para pesquisar as práticas de cooperação realizadas na Escola Itinerante Herdeiros do Saber foi necessário proceder com análises documentais, observações *in loco* e entrevistas semiestruturadas (Anexo A). A análise do PPP da Escola também foi crucial para a identificação das práticas de cooperação propostas.

As entrevistas permitiram discutir o que é realizado, confrontar com o que a escola se propõe a realizar e entender quais são os limites que impedem essas ações. Os diálogos que permearam as entrevistas deste estudo de caso aconteceram nas dependências da Escola Itinerante Herdeiros do Saber e do Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak, escola base da EI estudada. Na visita ao Colégio, foi possível visualizar ações concretas de cooperação mais recentes realizadas entre comunidade e escola. A visita ao espaço físico e a conversa com os sujeitos que formam a instituição permitiu compreender como são realizadas, na prática, as ações de cooperação.

A Casa da Memória é um espaço construído de forma coletiva, está localizada próxima ao Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak e é uma das ações de cooperação realizadas entre escola e comunidade. A organização do espaço é feita pelos estudantes que compõem o núcleo setorial. Nesse ambiente, é possível observar fotos, utensílios e recordações dos processos de acampamento e assentamento ocorridos na região. Algumas imagens da Casa da Memória podem ser verificadas no Anexo E.

2.1 PROCESSOS DE COOPERAÇÃO NA ESCOLA ITINERANTE HERDEIROS DO SABER

O PPP utilizado como referência teórica de análise e discussão é o mais recente documento aprovado pelo Núcleo Regional de Educação (NRE)/ Secretaria Estadual de Educação (SEED) de Laranjeiras do Sul/PR, depois de um período de intensa discussão, resistência e debate. É um documento elaborado coletivamente para orientar o trabalho pedagógico a partir do contexto social e pode ser entendido como um processo de sistematização em constante construção, por meio de um planejamento participativo que se aperfeiçoa e se concretiza a partir da materialização das práticas pedagógicas (Projeto Político Pedagógico [...], 2022, p. 8).

A análise desse documento buscou identificar de que forma a cooperação é discutida e realizada pela escola. Discutir e produzir o PPP é um processo de cooperação entre funcionários, escola e comunidade, pois supõe reflexão e discussão crítica sobre os problemas da sociedade e da educação para encontrar as possibilidades de intervenção na realidade (Projeto Político Pedagógico [...], 2022, p. 8). Em seus objetivos de formação humana, o documento destaca, em vários momentos, a prática de cooperação durante o ensino e o desenvolvimento do aluno. Nesse sentido, a escola busca ampliar as discussões em relação às formas de trabalhar a cooperação no ambiente escolar e fora dele, o que implica na inserção dos alunos em diferentes formas de trabalho, com atividades que podem ser desenvolvidas em casa, na comunidade ou na própria escola. Ficando, assim, evidenciadas essas discussões entre trabalho e cooperação, de forma que teoria e práxis são identificadas nos princípios filosóficos do PPP.

B) Educação para o trabalho e cooperação
[...] uma educação voltada para a realidade do meio rural é aquela que ajuda a solucionar os problemas que vão aparecendo no dia a dia do acampamento e do assentamento, que forma sujeitos construtores de alternativas de permanência no campo e de melhor qualidade de vida para esta população. Destacamos a formação para a cooperação como elemento estratégico para esta educação que visa a construção de novas relações sociais [...] (Projeto Político Pedagógico [...], 2022, p. 164).

O referido PPP destaca também os tempos educativos, que são atividades promotoras de cooperação entre educadores e Núcleos Setoriais. O tempo trabalho também um exemplo de cooperação proposta:

Tempo Trabalho — Este tempo educativo está organizado para implementar a organização do trabalho e envolve toda a coletividade, pois cada um tem sua responsabilidade diária para com algum aspecto da escola. É organizado pelo Núcleo Setorial de Apoio ao Ensino em articulação com os educadores e os Núcleos Setoriais de Trabalho, Saúde e Cultura. A intencionalidade deste tempo é exercitar uma divisão social do trabalho em que se estabelece uma interdependência entre a necessidade do trabalho de cada um e a continuidade da vida da coletividade. Se alguém não faz a sua tarefa, algo falta na coletividade, pois os produtos do trabalho são apropriados coletivamente. A implementação acontece em um tempo diário de duas horas, realizado por turma. É importante lembrar que o tempo trabalho também está associado, na dependência das idades dos estudantes, ao trabalho socialmente necessário externo à escola (Projeto Político Pedagógico [...], 2022, p. 203).

As propostas de cooperação apresentadas no documento, muitas vezes, não conseguem ser efetivadas na Escola Itinerante Herdeiros do Saber. Mesmo tendo em sua consolidação a autonomia de discutir as ações de cooperação a partir da sua realidade, a EI apresenta limitações em relação às condições da escola base Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak.

Uma diferença é que os Núcleos Setoriais não são os mesmos do Colégio Iraci e a EI não tem o tempo educativo. Então, o tempo trabalho, descrito no PPP, é uma ação que não consegue ser efetuada na Escola Itinerante Herdeiros do Saber. São encontradas, então, contradições entre teoria e prática, a partir da leitura do documento e da visita *in loco*. Contudo, essa contradição é mais uma limitação do Estado e a forma como compõe o quadro docente do que da escola, que fica refém e sem ter as condições para executar o PPP na sua total integridade.

O Quadro 1, a seguir, sistematiza as principais ações de cooperação descritas no PPP do Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak, a realidade de efetivação no cotidiano da Escola Itinerante Herdeiros do Saber e a atuação do NRE diante das ações.

Quadro 1 — Sistematização da temática da cooperação no PPP e na prática escolar

(continua)

Relação entre PPP e a temática da cooperação	Realidade da Escola Itinerante	Atuação do Núcleo Regional de Educação
Construção coletiva do PPP.	Os acordos e a construção de regras ocorrem pautados na gestão democrática, por meio do respeito às decisões coletivas, no PPP, no Regimento Escolar e nos princípios organizativos do MST.	Negação por parte do órgão em aprovar o projeto, sendo necessária a resistência da equipe para conseguir manter a autonomia da Escola.
Falta de remuneração a trabalhadores das escolas por determinados períodos.	A contratação dos trabalhadores é feita pela SEED por meio de editais de Processo Seletivo Simplificado (PSS), mas, no caso das EIs, a contratação é feita pela Associação de Cooperação Agrícola e Reforma Agrária do Paraná (Acap) e são sujeitos sem-terra que possuem afinidade com as propostas educativas da EI e que possam acompanhá-la em caso de despejo.	Os trabalhadores são contratados por meio de PSS encaminhados a partir das orientações do NRE. Esse convênio entre SEED e a Acap repassa recursos para pagamento de salários, 13º salário, encargos sociais, terço constitucional e verbas rescisórias. Trabalhadores passaram por períodos sem receber remuneração.
Compreensão da lógica da cooperação ou da organização do trabalho coletivo a partir de participação na escola e ou fora dela.	Um exemplo é o desenvolvimento anual da Semana de Agroecologia em preparação para a Jornada de Agroecologia que acontece em nível estadual. Essa atividade envolve todas as turmas na pesquisa e depois, na apresentação para a comunidade. Por fim, essa pesquisa coletiva é apresentada na Jornada Estadual de Agroecologia.	Foram solicitados materiais e condições para realização do trabalho pedagógico, como acervo de livros para Educação Infantil e para os educadores, assim como melhorias na contratação de educadores. Muitos desses pedidos não foram atendidos e a justificativa foi a ilegalidade da ocupação.
Concepção de “trabalho socialmente útil” derivada de Pistrak (2009) e incorporada ao PPP.	Inserção dos estudantes em diferentes formas de trabalho socialmente útil, garantindo o exercício real da organização coletiva do trabalho são ações desenvolvidas nos Núcleos Setoriais.	A rotatividade de profissionais na escola é grande, isso ocorre porque poucos profissionais são concursados (por falta de concurso público) e muitos são contratados pelo PSS. Esse tipo de contrato é precarizado, já que o Estado contrata e demite os profissionais selecionados pelo PSS a cada ano, limitando a criação de novos projetos.

(continuação)

Relação entre PPP e a temática da cooperação	Realidade da Escola Itinerante	Atuação do Núcleo Regional de Educação
Falta de remuneração a trabalhadores das escolas por determinados períodos.	A contratação dos trabalhadores é feita pela SEED por meio de editais de Processo Seletivo Simplificado (PSS), mas, no caso das EIs, a contratação é feita pela Associação de Cooperação Agrícola e Reforma Agrária do Paraná (Acap) e são sujeitos sem-terra que possuem afinidade com as propostas educativas da EI e que possam acompanhá-la em caso de despejo.	Os trabalhadores são contratados por meio de PSS encaminhados a partir das orientações do NRE. Esse convênio entre SEED e a Acap repassa recursos para pagamento de salários, 13º salário, encargos sociais, terço constitucional e verbas rescisórias. Trabalhadores passaram por períodos sem receber remuneração.
Compreensão da lógica da cooperação ou da organização do trabalho coletivo a partir de participação na escola e ou fora dela.	Um exemplo é o desenvolvimento anual da Semana de Agroecologia em preparação para a Jornada de Agroecologia que acontece em nível estadual. Essa atividade envolve todas as turmas na pesquisa e depois, na apresentação para a comunidade. Por fim, essa pesquisa coletiva é apresentada na Jornada Estadual de Agroecologia.	Foram solicitados materiais e condições para realização do trabalho pedagógico, como acervo de livros para Educação Infantil e para os educadores, assim como melhorias na contratação de educadores. Muitos desses pedidos não foram atendidos e a justificativa foi a ilegalidade da ocupação.
Concepção de “trabalho socialmente útil” derivada de Pistrak (2009) e incorporada ao PPP.	Inserção dos estudantes em diferentes formas de trabalho socialmente útil, garantindo o exercício real da organização coletiva do trabalho são ações desenvolvidas nos Núcleos Setoriais.	A rotatividade de profissionais na escola é grande, isso ocorre porque poucos profissionais são concursados (por falta de concurso público) e muitos são contratados pelo PSS. Esse tipo de contrato é precarizado, já que o Estado contrata e demite os profissionais selecionados pelo PSS a cada ano, limitando a criação de novos projetos.
Educação e cooperação a partir da realidade dos alunos.	Cooperação presente na construção e na manutenção das escolas: muitos mutirões foram realizados pelas comunidades para garantir a estrutura física das escolas. Mediação da ferramenta “Inventário da realidade” para estabelecer o planejamento inicial das ações educativas.	Foi realizada tutoria pedagógica a fim de garantir as propostas da SEED, em que foram realizadas visitas de forma quinzenal nas escolas, exigindo a efetivação do Currículo da Rede Estadual do Paraná (Crep) e se tentou intervir na autonomia da EI.

(continuação)

Relação entre PPP e a temática da cooperação	Realidade da Escola Itinerante	Atuação do Núcleo Regional de Educação
Tempo educativo: professor e aluno.	Planejamento de projetos e ações organizados entre educador e Núcleos setoriais.	A carga horária dos educadores não contempla o tempo adequado para planejamento, desenvolvimento e avaliação dessas atividades dos Núcleos setoriais.
Núcleos setoriais.	Ações coletivas que envolvem a participação e a capacidade de organização e de decisão dos educandos.	Não são asseguradas condições mínimas para que o trabalho pedagógico nos Núcleos setoriais seja exercido, visto que o tempo com os professores é limitado e os encontros acontecem nas suas horas de atividade.
Conselho de classe participativo.	Momento em que ocorre a discussão do semestre entre escola e comunidade e são mencionadas as ações que permitem e limitam o ensino e os acontecimentos da escola. Os pais, mães, responsáveis e comunidade em geral são chamados a participar do Conselho de classe participativo, que é realizado pelo menos uma vez por semestre.	Não foram atendidas as reivindicações para compra e repasse de livros, materiais para cozinha, eletrodomésticos, entre outros, demonstrando a negligência do Estado em relação às condições estruturais e humanas da EI.
Jogos cooperativos.	O objetivo dos jogos cooperativos é distinguir os princípios da cooperação dos da competição. É realizada uma aula dialógica para sistematizar o conhecimento dos alunos sobre a distinção entre competição e cooperação na Educação Infantil. Também são experimentados diferentes jogos cooperativos e competitivos e compostos textos escritos sobre as experiências desenvolvidas.	Mesmo a escola possuindo uma estrutura simples, os espaços são adequados para a realização dessas atividades; no entanto, o repasse de outros materiais é insuficiente.

(conclusão)

Relação entre PPP e a temática da cooperação	Realidade da Escola Itinerante	Atuação do Núcleo Regional de Educação
<p>Organização dos professores para estudar cooperação e constituição de um coletivo educador (ou coletivo pedagógico) para discutir o processo educativo real da escola.</p>	<p>São realizadas reuniões pedagógicas, em que são reunidos todos os educadores das diversas áreas do conhecimento; grupos de estudos, em que não só educadores têm oportunidade de aperfeiçoamento, mas toda a comunidade escolar; e parcerias com universidades públicas, como a Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), a Universidade Estadual do Centro Oeste do Paraná (Unicentro), a Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), entre outras.</p>	<p>Os profissionais são convidados e, por vezes, convocados a participar de cursos ofertados pela SEED e pelo NRE.</p>
<p>Participação da comunidade em projetos: Semana de integração escola e comunidade e Festa da colheita, tradicional festa do campo.</p>	<p>Planejamento das atividades com a comunidade local durante o Conselho de classe participativo, reuniões da Associação de Pais, Mestres e Funcionários (APMF). Na Semana de integração escola e comunidade, o trabalho socialmente necessário realiza mutirão para melhorias na escola.</p>	<p>Imparcialidade ao acatar as reivindicações da escola e comunidade, falta de recursos, provocando situação estrutural precária da EI.</p>

Fonte: elaborado pela autora (2023).

O PPP é uma construção coletiva que aborda acordos e regras, além de considerações sobre Regimento Escolar, pautando-se na gestão democrática por meio do respeito às decisões coletivas. Para conseguir manter a autonomia da escola base e a aprovação, de acordo com os entrevistados, professores, funcionários e alunos ocuparam o NRE a fim de resistir à negação por parte deste em aprovar o projeto.

A equipe que compõe o quadro de funcionários da Escola Itinerante Herdeiros do Saber é formada, na maior parte, por profissionais contratados por editais de PSS realizados pela SEED que são direcionados e encaminhados para a escola a partir das orientações do NRE. A SEED, por sua vez, mantém convênio com a Acap, que é responsável por repassar os recursos destinados ao pagamento de salários, encargos sociais, 13º salário, terço constitucional e verbas rescisórias dos funcionários contratados (Projeto Político Pedagógico [...], 2022, p. 33). Os

educadores contratados pela Acap são sujeitos sem-terra que possuem afinidade com as propostas educativas da EI e que podem acompanhá-la em caso de despejo.

Ainda, em relação ao convênio com a Acap, o documento prevê que,

Em alguns momentos, houve problemas no repasse das parcelas de recurso financeiro para a ACAP e os trabalhadores envolvidos receberam ossalários com significativos atrasos. Um exemplo disso, foi o Convênio de 2011/2012 que, por causa do atraso nos encaminhamentos que a Secretariada Fazenda deveria fazer, os trabalhadores receberam o salário do mês de janeiro e fevereiro de 2012, somente em março.[...] Em outra ocasião, chegaram a ficar 120 dias sem salário, no período de novembro de 2014 a março de 2015, e a SEED alegava que “[...] até o momento não está autorizada a realizar os pagamentos sem autorização da Secretaria de Estado da Fazenda, e que está fazendo levantamento de todos os gastos do período a pedido da Fazenda”. Mesmo assim, comprometidos com os trabalhos realizados nas escolas, os educadores optaram por manter as atividades educativas normais e finalizaram o ano letivo de 2014 garantindo o direito à educação aos educandos (Projeto Político Pedagógico [...], 2022, p.31).

As discussões e os debates da compreensão da lógica da cooperação ou da organização do trabalho coletivo a partir de projetos realizados na Escola e fora dela tem como exemplo o desenvolvimento anual da Semana de Agroecologia em preparação para a Jornada de Agroecologia que acontece em nível estadual. Essa atividade envolve todas as turmas na pesquisa, depois, na apresentação para a comunidade e, por fim, na divulgação dos resultados na Jornada de Agroecologia. Vinculando esse projeto com o NRE, podem ser descritas as vezes em que houve solicitações de materiais e condições para realização do trabalho pedagógico, como acervo de livros para Educação Infantil e para os educadores, além das reivindicações por melhorias de contratação dos educadores. Muitos desses pedidos não foram atendidos e a justificativa do órgão foi a ilegalidade da ocupação.

Na relação com o conceito de “trabalho socialmente útil”, derivado de Pistrak e incorporado ao PPP, ocorre a inserção dos estudantes em diferentes formas de trabalho socialmente útil, garantindo o exercício real da organização coletiva do trabalho. Essas ações poderiam ser desenvolvidas com maior frequência por parte dos Núcleos Setoriais; no entanto, observam-se dificuldades em sua realização em razão das limitações por conta da rotatividade de profissionais na Escola.

Essa rotatividade ocorre pelo fato de a EI contar com poucos profissionais concursados (por falta de concurso público), mas com muitos contratados pelo PSS,

que enfrentam uma realidade de precarização, já que o Estado contrata e demite esses trabalhadores a cada ano, limitando a criação de novos projetos.

Analisando a educação e a cooperação a partir da realidade dos alunos, a cooperação se faz presente desde a construção e a manutenção das escolas. Os mutirões ocorrem de forma organizada e coletiva para a construção de cada espaço da EI, por exemplo, recentemente, foi realizado esse esforço conjunto para o cercamento do espaço da Escola (imagens disponíveis no Anexo D). Essa ação contou com a cooperação e coletividade dos sujeitos desde a criação, venda e compra da rifa para arrecadação de fundos, até a compra dos materiais e a realização do trabalho da comunidade na instituição.

A escola usa a ferramenta o “Inventário da realidade” para se planejar e se organizar a partir das necessidades da comunidade e da escola em relação à comunidade. Essa ferramenta, em geral, é usada para dialogar com a comunidade e estabelecer o planejamento inicial das ações a serem executadas na escola. Com relação à mediação do Inventário, seria uma possibilidade para estabelecer o planejamento inicial das ações educativas. O NRE, conhecendo o contexto em que a EI encontra-se inserida, realiza tutoria pedagógica para garantir a execução das propostas da SEED, fazendo visitas de forma quinzenal nas escolas, exigindo a efetivação do Crep em um ambiente em que não há acesso à internet, e tentando, ainda, intervir na autonomia da EI.

Sobre o tempo educativo, momento em que professor e aluno planejam projetos e ações, é preciso destacar que essas ações acontecem de forma limitada na EI, visto que a carga horária dos educadores não contempla o tempo adequado para planejamento, desenvolvimento e avaliação dessas atividades dos Núcleos Setoriais.

Os Núcleos Setoriais são as ações coletivas que envolvem a participação, a cooperação e a capacidade de organização e de decisão dos educandos na manutenção da escola. Contudo não são asseguradas condições mínimas para que o trabalho pedagógico desses núcleos seja exercido, considerando que o tempo com os professores é limitado e acontece nas horas-atividade destes.

Outro momento que envolve a cooperação entre escola e comunidade é o Conselho de classe participativo, em que ocorre discussão dos fatos ocorridos no semestre e das ações que permitem e limitam o ensino e os acontecimentos da escola em conjunto com os pais, mães, responsáveis e comunidade em geral. Essa

ação é realizada ao menos uma vez por semestre e as reivindicações discutidas, como compra e repasse de livros, aquisição de materiais para cozinha e de eletrodomésticos, entre outros, são repassados ao NRE.

Os jogos cooperativos buscam distinguir os princípios da cooperação com os da competição. Durante a aula, é promovido um diálogo para sistematizar o conhecimento dos alunos sobre a distinção entre esses dois conceitos e, posteriormente, são realizados diferentes jogos cooperativos e competitivos. Recentemente, ocorreram os jogos interclasses na Escola e algumas fotos podem ser visualizadas no Anexo F. Com relação ao envolvimento do NRE nesse tipo de evento, ele é marcado por negligência nas reivindicações da comunidade escolar para criação de espaços adequados em que possam ser realizadas as atividades. A escola já tem uma estrutura simples e o repasse de materiais ainda é insuficiente.

A organização dos professores para estudar cooperação e constituição de um coletivo educador (ou coletivo pedagógico) e discutir o processo educativo real da escola acontece durante as reuniões pedagógicas, em que estão reunidos todos os educadores das diversas áreas do conhecimento. Nessa ação, são organizados grupos de estudos em que não só educadores têm oportunidade de aperfeiçoamento, mas toda a comunidade escolar. São firmadas, ainda, parcerias com universidades públicas, como a UFFS, a Unicentro, a Unioeste, entre outras, para ampliação do conhecimento desses profissionais. A participação do NRE e da SEED nessas ações acontece em momentos em que os profissionais são convidados e, por vezes, convocados a participar de cursos ofertados.

A participação da comunidade em projetos realizados pela EI pode ser observada na Semana de integração escola e comunidade, na Festa da colheita, tradicional festa do campo, entre outros momentos. Esse planejamento das atividades com a comunidade local ocorre durante o Conselho de classe participativo e nas reuniões da APMF.

Na Semana de integração escola e comunidade, as famílias dos educandos, os moradores do entorno da escola e outras pessoas que se dispõem a colaborar com professores e coordenação pedagógica, realizam o trabalho socialmente necessário. Em relação ao NRE, existe a imparcialidade ao acatar as reivindicações da instituição e da comunidade, a falta de repasse de recursos mantém a situação estrutural da EI precária. A instituição tem limitações tanto físicas quanto humanas para atuar e o NRE, um órgão com direcionamentos e que deveria estar trabalhando

como parceiro da educação, mostra-se como uma ação de opressão do Estado. Segundo o Entrevistado A, “O Estado, hoje, é um grande limitador da escola itinerante.”

Com as mudanças ocorridas na educação e nos processos de ensino, a referida EI ainda é um espaço que apresenta atrasos tecnológicos. Houve a entrega de computadores para auxiliar professores e alunos, porém não há internet no local, tampouco espaço adequado para instalação. Para conseguir acessar a internet e usar as máquinas, a escola está organizando um espaço na biblioteca, inicialmente não planejado para isso, mas que é o único ambiente que pode acomodar os computadores no momento.

A EI Herdeiros do Saber faz a contagem de alunos matriculados, somando com a escola da comunidade Guajuvira, ficando entre uma média de 500 alunos, resultado que se mantém desde 2014. Outro aspecto a ser destacado é o fato de a EI, recentemente, ter promovido rifas para arrecadar valores para o fechamento do pátio, pois não recebe ajuda do Estado para esse fim. Essas limitações enfrentadas pela Escola impactam no ensino, no aprendizado e no desenvolvimento da escola, prova disso foi seu resultado abaixo da nota do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb).

O Entrevistado A aponta outro reflexo da limitação de recursos da Escola Itinerante Herdeiros do Saber, a escola não conseguiu dar sequência ao projeto da horta comunitária agroecológica, “[...] construída de forma coletiva entre alunos e educadores voluntários, visando ensinar a partir da prática agroecológica, não acontece mais pela falta de professores para realização dos projetos” (Entrevistado A).

Os professores que atuam na escola são, em sua maioria, contratados pelo PSS, e apenas dois são concursados pelo Estado. As condições de trabalho resultam em 30 horas-aula e 10 horas de planejamento, das quais 3 são horas-atividade. É uma carga horária que requer muito esforço por parte do educador, que precisa realizar atividades em casa, fora do horário de trabalho, para conseguir concluir as exigências e mudanças ocorridas no ensino estabelecidas pela Deliberação CEE/PR n.º 04/2022.

Durante a realização das entrevistas com a equipe pedagógica da Escola Itinerante Herdeiros do Saber e com o diretor da escola base Colégio Estadual do

Campo Iraci Salete Strozak, foi possível confirmar as contradições existentes entre o PPP e a realidade escolar.

O Crep¹ contém os conteúdos que o professor deve utilizar no seu planejamento. Esta é uma situação que limita o ensino, como cita o Entrevistado B: “A escola está sendo orientada a trabalhar a plataforma na seguinte condição: não posso ensinar o que não está no complexo de estudo. Não permitindo ao professor essa autonomia do conteúdo.” O Entrevistado C complementa:

Na Iraci, devido à resistência feita, não fica engessado no livro de chamada este currículo do Crep. Incluímos manualmente os conteúdos no livro, conforme o portal professor. Diferente de outras escolas do Estado, que está incluído na lista de conteúdos do livro de chamada, inclusive *slides* e planejamento da aula pronta. O professor só executa. Independentemente da realidade.

Seguindo o mesmo raciocínio, o Entrevistado B afirma que

Para planejar o conteúdo tem que respeitar a realidade do aluno, por exemplo: é mais fácil ensinar juro composto para o aluno a partir do empréstimo que o pai dele fez, ele vai se perceber nessa realidade e vai ser mais fácil a assimilação dele, ou Geografia, também a partir da realidade dele, que é qual? É o assentamento, e daí vem toda uma história junto. A realidade da Herdeiros hoje, em relação ao ensino utilizando a plataforma, é que a plataforma mostra os índices de desenvolvimento e a escola apresenta um índice baixo, com uma Ideb com nota péssima.

Os professores necessitam, ainda, elaborar um parecer de forma descritiva para cada aluno. Outra questão citada foi a rotatividade de professores, muitos que lá trabalham é por militância, outros são profissionais que, muitas vezes, não se identificam com a escola e acabam mudando, resultando em elevada rotatividade de profissionais na EI. Entre os fatores que contribuem para isso estão “contratos precarizados, a atuação de professores em várias escolas; a dificuldade de acesso à escola, alguns profissionais que passam pela escola e não se identificam ou não compreendem o seu projeto educativo [...]” (Entrevistado A). Segundo o Entrevistado A,

É preciso professores do coletivo para construir o processo de ensino e de resistência coletiva no chão do assentamento. Formar um corpo docente comprometido que, quando sair dessa escola, vá para outra, por exemplo,

¹ O Crep: Currículo da Rede Estadual Paranaense. Complemento para o Referencial Curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações, trazendo os conteúdos para cada componente curricular em cada ano do Ensino Fundamental. <https://professor.escoladigital.pr.gov.br/crep>

pro Guajuvira, tendo essa consciência de coletivo e de resistência. A nossa intenção é formar a turma do magistério para atuar na escola, porque, como eu disse, forma ali, muitas vezes sai, mas vai levar consigo essa perspectiva de luta pelo movimento.

Em relação ao transporte escolar, o Entrevistado A citou alguns acontecimentos recentes:

Agora, dia 4 de abril deste ano, teve a audiência pública em relação ao transporte: existe uma enorme contradição nisso tudo, muitas vezes, o aluno não estava na escola, não conseguia vir, a escola ficava sem linha, e muitas escolas não passavam essas informações. Não existia esse problema no transporte, e com a frequência dos alunos em dia, os diretores recebiam bônus do Tribunal de Contas para o transporte escolar. Como a gente se posicionou contra isso, houve... é... ameaça política na Herdeiros ena Iraci por parte do núcleo, assim... assédio político contra funcionários. Então, a gente começou a fazer foto, mandava foto do transporte escolar, houve a greve dos motoristas, eles são equipes terceirizadas.

O Entrevistado C aponta a situação do Colégio Iraci com relação ao transporte:

Essa questão é sempre a mesma situação, estudantes, quando chove, chegam parcialmente até a escola. Com isso, recebem planos de estudos dos conteúdos conforme a instrução 21/2017, mas perdem a aula com o docente em termos de explicação, só recupera o conteúdo. São cerca de 50 dias de aula sem estudantes por ano. Na Herdeiros, é mais dias sem aula, agrava a situação. E todos os ônibus são terceirizados.

Questionado sobre quais são os principais desafios para a efetivação do PPP da escola do campo, a resposta do Entrevistado C concorda com as discussões realizadas na EI Herdeiros:

1) A rotatividade de professores, 2) a ausência de condições físicas (principalmente na Herdeiros) e 3) as políticas externas que limitam a autonomia da efetividade do PPP. O estado nivelou o currículo estadual com o Crep, ou seja, alinhado à BNCC², padronizou o currículo no Estado, inclusive a educação do campo. Nós não seguimos, mas isso é fruto de muita resistência. Todo ano há tensionamento para reformulação do PPP, e sempre há risco de perdermos elementos devido a essas influências externas.

Com relação ao fato de a escola conseguir acompanhar as práticas de cooperação que aparecem no PPP, a resposta do Entrevistado C em relação ao Colégio Iraci foi:

² Base Nacional Comum Curricular.

O tempo com os professores é limitado, acontece mais nas horas-atividade, as quais ainda poucos professores participam, e também nas formações de planejamento coletivo. Entre os estudantes, essas práticas se efetivam com os núcleos setoriais: agroecologia, jornal, rádio, esporte, embelezamento externo e interno, apoio ao ensino. Os estudantes escolheram os núcleos por afinidade e, semanalmente, ficam na escola em contraturno para planejar ações e executar na escola. Houve a visita na Usina Salto Santiago com o 9º ano, juntamente, foi o grupo de jornalismo para fazer a relatoria e divulgação. A Casa da Memória é outro importante espaço que é conduzido pelos estudantes dos Núcleos Setoriais.

Sobre as práticas de cooperação existentes e trabalhadas na EI Herdeiros do Saber, a resposta foi: “A cooperação existe hoje por necessidade, existe limitação da escola em participar mais com as famílias, limites para realizar atividades, recursos para arrecadar projetos” (Entrevistado A). Percebe-se que a falta de recursos existente na referida escola compromete o desenvolvimento e a perspectiva de práticas de cooperação entre alunos e educadores, e com a comunidade.

Em relação às ações do Núcleo e do Estado, o Entrevistado C comenta:

Eles usam a "tutoria pedagógica" como forma de implementar as políticas estaduais da educação em todas as escolas do Estado. Em síntese, é uma técnica do NRE que, quinzenalmente, visita as escolas para garantia das propostas da Seed.

Diante dos elementos apontados, percebe-se que tanto a escola base Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak quanto a Escola Itinerante Herdeiros do Saber são impedidas de promover a autonomia de ensino, de coletividade e de cooperação. O Crep, o NRE e o Estado não permitem que educadores militantes desenvolvam o ensino de acordo com a realidade do aluno, dificultando, assim, a aplicação do PPP que permite e emancipa a realidade da escola e dos sujeitos. Nesse sentido, o NRE torna-se um limitador e opressor do ensino, interferindo e limitando o processo de educação da Escola Itinerante Herdeiros do Saber.

A Escola Itinerante Herdeiros do Saber prioriza o curso de Magistério, pois, a partir dessa formação, o MST terá profissionais crescidos dentro do movimento, formados dentro da sua pedagogia e educando a partir da realidade que vivenciaram durante esse processo. Professores são trabalhadores pressionados pelo sistema, logo, a formação do professor dentro de uma EI fortalece o trabalho em favor da continuidade da luta e da coletividade do movimento, com novas perspectivas vindo desses sujeitos.

O coletivo da Escola Itinerante Herdeiros do Saber se encontra limitado, as poucas ofertas de formações para os professores e a rotatividade dos profissionais agrava ainda mais essa situação. No entanto, apesar das dificuldades encontradas pela equipe, a autonomia e a prática de cooperação na escola acontecem tentando seguir com as ações já implantadas, como o Conselho de classe participativo e o estágio escolar, que permite ao aluno conhecer a realidade em outros espaços e ambientes.

Durante a assembleia escolar, também há a participação da comunidade, pois a escola é o espaço físico do acampamento capaz de atender a população daregião. Um exemplo disso foi a realização da Assembleia Popular, em 19 de julho de 2023, nas dependências da Escola Itinerante Herdeiros do Saber, que reuniu, além dos integrantes do Acampamento Herdeiros da Terra, as comunidades vizinhas, os Assentamentos Ireno Alves dos Santos, Marcos Freire e Dez de Maio.

A Assembleia Popular, além de reunir representantes dos Assentamentos e Acampamentos, contou ainda com o Superintendente do Incra no estado do Paraná, Nilton Bezerra Guedes, que sanou diversas dúvidas dos camponeses, foram entregues também as pautas dos Assentamentos e do Acampamento, elaborados pelas famílias camponesas e lideranças do MST (Herdeiros da Terra de 1º de Maio, 2023a).

Recentemente, em agosto de 2023, um mutirão foi organizado pela comunidade do Acampamento Herdeiros da Terra de 1º de Maio para realizar o cercamento da EI. Essa ação foi planejada, pois os Conselhos de classe participativos e a Assembleia escolar sinalizaram a importância e a necessidade dessa ação. Com o objetivo de promover a interação e fortalecer a identidade coletiva dos alunos, a EI realizou, também no mês de agosto de 2023, os Jogos Interclasse em comemoração ao Dia do estudante. As turmas do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio realizaram atividades de futebol 7, vôlei, xadrez, tênis de mesa e caminhada ecológica (Herdeiros da Terra 1º de Maio, 2023b).

A rotatividade dos profissionais é uma dificuldade que a escola apresenta, por isso, acaba perdendo, muitas vezes, aquele perfil que vem para somar nas lutas políticas e educacionais do assentamento e da EI. Conhecer essa realidade e ouvir os profissionais da coordenação da Escola permitiu a compreensão de que o PPP é um ideal a ser idealizado na instituição.

A consciência de classe dos membros do MST é crucial para promover tanto a autonomia do Movimento quanto para impulsionar mudanças na sociedade por meio da luta coletiva. A formação dos militantes desempenha um papel fundamental no desenvolvimento dessa luta. Recentemente, os professores e coordenadores da Escola Itinerante Herdeiros do Saber buscaram aprimorar seus conhecimentos por meio da formação continuada de profissionais, promovido pela Escola da Terra, do curso de especialização Realidade Brasileira e do Mestrado em Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável ofertados pela UFFS.

Além de discutir a necessidade da escola e considerar a educação capaz de transformar a sociedade capitalista, a educação pelos princípios de cooperação do MST permite uma relação mais humana capaz de promover a construção de um novo modelo de ensino que supere os ideais capitalistas da educação.

2.2 O MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA E A CRÍTICA AO MODELO CAPITALISTA DE ENSINO

O termo “escola capitalista” se refere ao sistema educacional em que a educação segue os princípios do mercado e de competição. Além disso, a educação sob o sistema capitalista é frequentemente moldada por interesses políticos, com o propósito de submetê-la aos interesses do capital de maneira alienante. Conforme Sapelli (2017, p. 613),

Assim, a função da escola 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.

Em relação à escola capitalista, é importante observar que o MST critica a educação sob o sistema capitalista, principalmente no que diz respeito à falta de acesso à educação de qualidade para as populações rurais. O Movimento tem suas próprias iniciativas educacionais em assentamentos e acampamentos, visando fornecer educação de base, promover a conscientização política e a autonomia dos sujeitos.

O MST e a escola capitalista representam dois aspectos diferentes da sociedade brasileira. O Movimento segue buscando transformações sociais e econômicas, incluindo a Reforma Agrária e a educação, em oposição à estrutura educacional existente no sistema capitalista.

Propõe, assim, para se contrapor à escola capitalista, que se faça uma mudança radical na forma de internalização, que se desate a educação formal do seu tegumento da lógica do capital e que a escola assuma o papel de contribuir para elaborar estratégias de automudança consciente dos indivíduos, tornando-os capazes de atuar como produtores livremente associados no processo de mudança social (Sapelli, 2017, p. 613).

A escola capitalista é uma instituição que opera dentro de uma sociedade movida pelo sistema econômico capitalista em que a educação, muitas vezes, reflete e reforça desigualdades sociais, econômicas e de acesso. Isso leva a disparidades significativas no acesso à educação de qualidade, com escolas em áreas mais ricas geralmente oferecendo mais recursos e oportunidades do que aquelas em áreas economicamente desfavorecidas.

Para o MST, a educação é fundamental, visto que muitas famílias rurais, especialmente aquelas sem-terra, enfrentam desafios significativos para acessar uma educação de qualidade. A educação que ocorre a partir da pedagogia do Movimento, busca superar o sistema educacional capitalista por perpetuar desigualdades e por não atender adequadamente às necessidades das comunidades rurais e dos trabalhadores sem-terra. A escola capitalista faz parte de uma estrutura que mantém as desigualdades econômicas e sociais.

O sistema de ensino é um instrumento dos interesses da classe dominante, que a apresenta sustentada no discurso acerca da liberdade e das possibilidades de desenvolvimento, camuflando seu real objetivo. A burguesia, segundo o autor, atribui à escola o papel de resolver as mazelas sociais e entende que a escola capitalista reforça a desigualdade social, sufocando o impulso revolucionário das massas (Sapelli, 2017, p. 614).

Nesse sentido, o MST busca promover uma educação inclusiva, focada nas necessidades das comunidades rurais e em sintonia com seus objetivos de Reforma Agrária e justiça social, enquanto a escola capitalista é uma instituição que reflete e perpetua as desigualdades inerentes ao sistema econômico capitalista. Conforme Sapelli (2017, p. 615),

Poucas são as iniciativas consolidadas para destruir o projeto da escola capitalista e/ou para construir um projeto contra-hegemônico. O MST é um dos poucos coletivos que, historicamente, tem se desafiado a enfrentar tal questão. Tem forjado, no interior da luta de classes, na luta pela terra, uma escola que, insistentemente, tenta romper com a forma e com o conteúdo da sua expressão capitalista, mas que tem encontrado resistências e articulações para impedir que o façam, tanto internas como externas. O enfrentamento à forma e ao conteúdo da escola capitalista é uma necessidade no processo de formação da classe trabalhadora, uma vez que, ao realizar suas várias funções, com perspectiva de futuro, pode representar instrumento de luta dessa classe.

3 MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA: LUTA POR TERRA E EDUCAÇÃO

Este estudo busca compreender os processos históricos dos trabalhadores sem-terra na luta pela terra no Estado do Paraná, destacando a trajetória até a formação do Acampamento Herdeiros da Terra de 1º de Maio e a formação da Escola Itinerante Herdeiros do Saber, por ser o foco desta pesquisa. Para isso, foi realizado um resgate histórico a fim de compreender os processos que antecederam esse marco histórico.

A história da humanidade é marcada pelas divisões de classes oriundas do sistema capitalista e pela divisão social do trabalho. Em razão disso, a desigualdade social concentra grandes riquezas para uma minoria da população, sendo que o restante dela, a parcela maior, segue invisível e desfavorecida, vivendo de forma precária e explorada pelo sistema que segue devastando os recursos naturais para atender ao interesse do modo de produção capitalista (Leite, 2017, p. 21).

É indispensável compreender as lutas enfrentadas pelos trabalhadores do MST e a importância que a educação representa nesse processo de enfrentamento ao sistema capitalista. A educação realizada nas EIs é exemplo de gestão democrática, tendo a cooperação como método de ensino aliado ao enfrentamento das lutas pela terra, por trabalho e educação existentes entre as classes. Apesar de toda a luta que compõe a EI, segundo Bahniuk, Camini e Silva (2008; 2011; 2013 *apud* Leite, 2017, p. 28),

é necessário considerar que, embora possua este potencial por estar no ambiente arrojado de luta, também compõe a Rede de Ensino Estadual do Paraná, integrando o circuito de regulamentação assumido pelo Estado burguês e das relações capitalistas, ou seja, não se emancipa completamente sem a superação do modo de produção capitalista.

A EI, apesar de ainda não ter se emancipado das condições de produção do sistema capitalista, é exemplo de luta e resistência contra este, a EI “não é a escola do governo, nem por ele dirigida [...] uma escola teimosa, dirigida pela teimosia lúcida dos trabalhadores Sem Terra, que exigem financiamento do governo” (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, 2008, p. 72).

A existência das EIs é resultado das muitas lutas enfrentadas pelos trabalhadores do campo. Antes de discutir a formação dos Assentamentos Ireno

Alves dos Santos e Marcos Freire, que originaram a criação das EIs Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak e Herdeiros do Saber, é necessário fazer um resgate histórico a fim de compreender o processo até a criação dessas instituições.

3.1. MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA: A FORMAÇÃO DO MOVIMENTO NO ESTADO DO PARANÁ

Com a demasiada luta enfrentada pelos sujeitos do campo para a conquista da Reforma Agrária, as mobilizações referentes a esses acontecimentos originaramo MST e junto do movimento, a necessidade por uma educação que respeite a realidade desses sujeitos, libertando-os da condição de oprimidos, permitindo uma nova percepção de mundo.

O MST, que hoje se encontra organizado em várias regiões do Brasil, é a continuidade das lutas dos povos indígenas, escravizados, imigrantes, camponeses e operários. É, atualmente, uma das principais organizações sociais existentes na América Latina, originada a partir da luta por Reforma Agrária. Conforme Caldart (2001, p. 207),

O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra é fruto de uma questão agrária que é estrutural e histórica no Brasil. Nasceu das lutas pela terra, que foram retomadas a partir do final da década de 70, especialmente na região Centro-Sul do país e, aos poucos, expandiu-se pelo Brasil inteiro. O MST teve sua gestação no período de 1979 a 1984, e foi criado formalmente no Primeiro Encontro Nacional de Trabalhadores Sem Terra, que se realizou de 21 a 24 de janeiro de 1984, em Cascavel, no estado do Paraná.

Sua oficialização como movimento em 1984, traz consigo as lutas que vinham ocorrendo antes desse marco histórico. A década de 1970 e o início de 1980 foram períodos marcados por ocupações em fazendas e criações de acampamentos nesses locais ocupados. Junto dessas ocupações, várias lutas já ocorriam, nos Estados de Mato Grosso do Sul, São Paulo, Paraná, Santa Catarina e Rio Grandedo Sul (Stedile; Fernandes, 2012, p. 19).

A instalação de acampamentos nas fazendas ocupadas representa a luta de massas realizada por esses sujeitos com a intenção de continuar a defender e a lutar pelo direito de promover a Reforma Agrária. A partir da criação dos acampamentos, os integrantes se organizam promovendo caminhadas e

mobilizações com a intenção de pressionar o Governo a atender suas demandas políticas. Para Caldart (2004, p. 102),

O surgimento do MST se deu pela soma de três fatores: a condição socioeconômica das famílias trabalhadoras rurais; um conjunto de elementos socioculturais e políticos que fez aumentar a reação dos trabalhadores frente a sua situação objetiva; e, a expansão nacional das lutas, fazendo crescer a possibilidade de uma articulação nacional (CALDART, 2004, p. 102).

Com a criação da Usina Hidrelétrica de Itaipu, ocorreu um conflito entre as mais de 10 mil famílias que tiveram suas terras inundadas devido à construção da barragem. Essa e outras situações marcam o processo de repressão e violência contra o Movimento (Leite, 2017, p. 57). Sapelli complementa que,

Desde sua constituição no Estado do Paraná, o MST passou por diversas situações de repressão e de violência exercida por frações da burguesia organizadas, especialmente pela União Democrática Ruralista — UDR que incondicionalmente agiram para desarticular as forças (igreja e entidades) que apoiavam a luta pela terra.

Segundo Leite (2017, p. 58) e Operária (2009 *apud* Leite, 2017, p. 58), essas frações da burguesia

Criaram milícias armadas como o Movimento dos Produtores Rurais — MPR e o Primeiro Comando Rural — PCR, ambos motivados por patronatos rurais como a UDR e a Sociedade Rural do Oeste — SRO que compartilham da violência na defesa da propriedade privada. “Os grandes proprietários rurais vão desencadear uma violenta reação às invasões de áreas — produtivas ou improdutivas. Quem invadir nossas propriedades será recebido à bala”.

A ação da Hidrelétrica contra os trabalhadores foi crucial para que os agricultores expropriados pela barragem mobilizassem e organizassem outros agricultores que buscavam seus direitos pela vivência e permanência no campo, criando o Movimento Justiça e Terra, que surgiu em função da construção da Usina de Itaipu, em 1980, lutando pela indenização de suas terras. Os agricultores organizados e representados se mobilizaram cada vez mais para a ocupação de latifúndios que não cumpriam sua função social. Pires (1996, p. 96), afirma que,

Entre eles, destaca-se a ocupação das fazendas Anoni e Cavernoso em Cantagalo (1983); Giacomet-Marodin em Chopinzinho (1983); Quinhão 11 em Sertaneja (1983) e Imaribo em Manguairinha (1984). Várias frentes de

lutas surgiram em todo o Estado, como no Norte do Paraná (MASTEN — Movimento dos Agricultores Sem Terra do Norte do Paraná) e Sudoeste (MASTES — Movimento dos Agricultores Sem Terra do Sudoeste do Paraná), entre outros. Assim, pode-se observar que na década de 1980, as regiões que se caracterizam por lutas no campo foram as regiões Oeste, Sudoeste e Central do Paraná.

O MST “assumiu como suas as características de movimento popular, sindical e político: isso significa dizer que cabem todos e todas na luta pela Reforma Agrária — o homem, a mulher, a criança, o idoso, mas também o padre, o pastor, o professor, etc.” (Oliveira, 2014, p. 70). As ocupações se davam pela falta de terra para esses sujeitos trabalharem, ou eles deixavam o campo e iam para as cidades ou participavam das ocupações de terra e garantiam um espaço para trabalhar.

O avanço do capitalismo no campo e a ganância por terras resultou em grandes conflitos contra os sujeitos do MST, em que muitos companheiros perderam vida. Tal visão de violência alimentou ações que fazem o Estado do Paraná liderar o índice de conflitos e violência no campo na região Sul do País, ocupando o quinto lugar no *ranking* nacional. Leite (2017, p. 58) exemplifica:

Entre as diversas ações violentas desta fração da burguesia agrária contra o MST, citamos dois conflitos liderados pelo Presidente da SRO. Um, no dia 30 de novembro de 2006, quando educadores da 1ª Jornada de Educação da Reforma Agrária-PR seguiam em direção à fazenda Syngenta Seeds (desapropriada pelo governo) para realizar ato de encerramento da jornada de educação, e defrontaram-se com o bloqueio dos fazendeiros agressores na BR-277. O outro conflito, no dia 21 de outubro de 2007, 40 homens armados atacaram as famílias acampadas na fazenda supracitada, o que culminou em seis militantes feridos, uma mulher gravemente ferida por espancamento e o assassinato do militante Valmir Motta.

Com a necessidade de implementar a Reforma Agrária, para promover, além da transformação social, a garantia de condições dignas para que o trabalhador do campo permaneça nesse espaço, como direito à saúde, à educação, à moradia, o MST continuou com o processo de ocupações.

Com elas, os trabalhadores sem-terra se organizaram em várias regiões do Estado reivindicando melhorias. Mais de mil acampados ocuparam as prefeituras de Laranjeiras do Sul, Cantagalo e Teixeira Soares, exigindo estradas, escolas e postos de saúde. Segundo Morissawa (2021, p. 177), [...] o governo, além de ter cortado recursos para os assentados, não havia feito qualquer desapropriação de áreas ocupadas nem assentado nenhuma família no ano.

Havendo uma maior concentração das ocupações e dos acampamentos, em abril de 1996, o Movimento, liderado por cerca de 3 mil famílias, ocupou a Fazenda Pinhal Ralo, no município de Quedas do Iguaçu, que pertencia à empresa Giacomet-Marodin.

A ocupação do latifúndio Giacomet-Marodin ocorreu no dia 17 de abril de 1996, quando da efetivação do acampamento Buraco, no município de Rio Bonito do Iguaçu. No local, conhecido como “Buraco”, às margens da BR 158, cerca de 3.000 famílias, aproximadamente 12.000 pessoas, uniram-se na esperança da conquista da terra (Follmann, 2019, p. 74).

Esses acontecimentos protagonizados pelos trabalhadores na luta por terra e com o objetivo de constituírem-se como sujeitos do campo, buscando melhorias de sobrevivência e respeito pela terra, marcaram o surgimento do MST. A discussão acerca da Reforma Agrária é uma questão histórica e estrutural no País e segue sendo representada com força e luta pelos sujeitos do campo, mais precisamente por aqueles que compõem o MST. Janata (2012, p. 82), aponta que,

De 1996 até os anos 2000, as lideranças do MST seguiram organizando ocupações em áreas da Giacomet-Marodin/Araupel, conquistando desapropriações e efetivando quatro assentamentos que, somados, ocupam cerca de 2/3 da área original da madeireira. São eles, em ordem cronológica: em 1997, o Assentamento Ireno Alves, com 934 famílias; em 1998, o Assentamento Marcos Freire, com 578; em 2004, o Assentamento Celso Furtado, com 1.500; e o Assentamento 10 de Maio, com 69 famílias..

A discussão sobre a Reforma Agrária no Brasil mostra que o Movimento se originou a partir das reivindicações de direitos para produzir em terras que não cumpriam seu papel social. O MST luta por terra, reforma agrária e mudanças sociais. Cezimbra (2021, p. 44)

A próxima discussão deste trabalho, aborda um resgate histórico da implantação dos Assentamentos Ireno Alves dos Santos e Marco Freire, e a continuidade da luta para produzir a Reforma Agrária nas terras de latifúndios da Araupel.

3.1.1. Contextualização histórica dos Assentamentos Ireno Alves dos Santos e Marcos Freire

Com garantia atribuída pela Constituição Federal de 1988 de que latifúndios não cumpridores de sua função social devem ser desapropriados para a realização da Reforma Agrária, a Fazenda Giacomet-Marodin³ se tornou um espaço de disputa para ser desapropriado e se tornar um assentamento de famílias sem-terra. Conforme explica Leite (2017, p. 85),

A Araupel, antiga Giacomet-Marodin Indústria de Madeiras S/A, é um latifúndio madeireiro que grilou, há décadas, mais de 100 mil hectares de terra na mesorregião Centro-Oeste do Paraná. A grilagem permitiu instituir uma prática de exploração da mata nativa e o plantio de extensas áreas de pinus e eucalipto que abrange os Municípios de Quedas do Iguaçu, Rio Bonito do Iguaçu, Nova Laranjeiras e Espigão Alto do Iguaçu.

A conquista do pré-Assentamento Ireno Alves dos Santos foi marcada por um processo de luta e resistência. A Fazenda contava com várias seguranças, os quais, desde a chegada das 3 mil famílias nas dependências da BR-158 para acampar, tentavam acuá-las com o intuito de fazê-las recuar, conforme aponta Carvalho (2011, p. 77):

A equipe de seguranças da fazenda foi entregue à polícia, por estarem ilegalmente armados e por serem ameaças para as famílias (homens, mulheres e crianças) que se conduziam imune de armamentos, apenas possuindo ferramentas de trabalho, enxadas e foices, até conseguirem adentrar o espaço pretendido onde se deu o segundo momento do acampamento.

Segundo estimativa, foram aproximadamente 3 mil famílias, em torno de 12 mil pessoas, que acamparam na BR-158, no local conhecido como “Buraco” Follmann (2019, p. 75). Como forma de organização, era realizado um cadastramento pelas lideranças do MST e, mais tarde, pelo Instituto Nacional de

³ “[...] a Giacomet-Marodin/Araupel se estruturou como uma grande madeireira que por vários anos explorou a floresta nativa, sem grande dispêndio de recursos, com renda garantida, inclusive com terceirização da exploração, através da venda dos pinheiros para retirada nos imóveis. [...] A Giacomet se consolidou com a estrutura e o aparato estatal e com o respaldo de uma política agrária que favorece o latifúndio” (Hammel, 2020, p.140).

Colonização e Reforma Agrária (Incra)⁴. Aconteceu então, a primeira tentativa de negociação do Instituto com a empresa, a qual não obteve nenhum resultado.

As famílias que já estavam acampadas no portão da Fazenda haviam deixado o “Buraco”⁵, como ficou conhecido, por ser muito frio e por não terem condições adequadas de permanecimento no local, visto que os barracos eram de lonas e precários. Para continuar no acampamento, era preciso respeitar as normas de conduta e de organização do espaço, as quais foram elaboradas de forma coletiva respeitando a realidade vivenciada pelos sujeitos. Bogo (2003, p. 63) afirma que, para o MST, a estrutura organizativa não é simplesmente a hierarquia que compõe a organização. São compreendidas, além do formato preestabelecido, as pessoas e a realização das mínimas tarefas, observando os princípios de direção e de “combate ao burocratismo”.

Para conseguir manter a organização do acampamento foi necessário o empenho de cada participante na realização das tarefas cotidianas. Considerando o número de pessoas que habitavam o mesmo espaço, cada qual com seus costumes, a vivência e a superação do individualismo internalizado pelo sistema capitalista permitiu que esses sujeitos experimentassem uma desalienação, alterando sua percepção sobre coletividade.

Sobre a coletividade dos sujeitos que compõem o MST, Caldart (2003, p. 71) reforça a importância que o movimento traz para formação destes:

A trajetória do MST foi sendo desenhada pelos desafios de cada momento histórico. À medida que os sem-terra se enraízam na organização coletiva que os produz como sujeitos, passam a viver experiências de formação humana encarnadas nesta trajetória. Mesmo que cada pessoa não tenha consciência disso, toda vez que toma parte das ações do Movimento, fazendo uma tarefa específica, pequena ou grande, ela está ajudando a construir esta trajetória e a identidade Sem Terra que lhe corresponde; e está se transformando e se reeducando como ser humano.

⁴ O Incra foi criado pelo Decreto nº 1.110, de 9 de julho de 1970. Atualmente, o instituto está implantado em todo o território nacional, sua missão prioritária é executar a reforma agrária e realizar o ordenamento fundiário nacional.

⁵ “Esse acampamento reuniu cerca de 3.000 famílias, 12.000 pessoas em luta contra o latifúndio, a exploração e a devastação do meio ambiente e pelo direito de produzir na terra. Pessoas que traziam em comum a luta pela sobrevivência e contra a violência, que dividiam o medo, a incerteza e a miséria, embaixo de uma lona preta às margens do rio Xagu. O acampamento era a expressão de décadas de exploração de muitos camponeses expulsos pela política agrária brasileira e pela política de desenvolvimento adotada depois de 1930, agravada na década de 1970 durante a ditadura militar. A luta dos Sem Terras acampados no Buraco resultou em dois assentamentos, o Ireno Alves dos Santos e o Marcos Freire, e um excedente de mais de 1.500 famílias que permaneceram em luta pela terra” (Hammel, 2020, p. 296).

Em relação à organização do acampamento, cada grupo contava com, aproximadamente, 30 famílias, destacando como formas pensadas de organização a região e o município de origem de cada uma delas. Ainda, segundo Carvalho (2011, p. 38),

De cada grupo, se tirava um coordenador, que era alguém com a tarefa de organizar e informar das demandas ao coordenador-geral do acampamento. Tinha também alguém responsável pela infraestrutura necessária que o acampamento tinha que ter (saúde, educação, alimentação).

O acampamento que, de início, parecia apenas um amontoado de barracos de lona, com o passar dos meses, teve a organização adotada e as atividades planejadas colocadas em prática pelos grupos, comissões e equipes, que passaram a criar, de forma improvisada, escolas e espaços para reuniões. Essa organização adotada pelos integrantes do MST refletiu de forma positiva na maneira com que esses indivíduos realizavam suas reivindicações, em que tiveram melhores aproveitamentos do que na luta individualizada, em que as dificuldades seriam maiores.

A desistência e a dispersão de famílias compromete o coletivo de luta, pois ainda não contam com políticas públicas que favoreçam a Reforma Agrária. No acampamento nas dependências da Araupel, diversos conflitos violentos aconteceram e fizeram com que muitas famílias abandonassem o local e retornassem para suas cidades. Além da violência, outro aspecto que favoreceu essa ação foi a demora para que fossem assentados.

Bogo (2003, p. 63), ao estudar as condições organizativas do MST, diz que o Movimento desenvolve a filosofia da formação política dos militantes através da participação, na recriação da vida cotidiana, na cooperação em seus diferentes sentidos e no resgate dos valores com novo conteúdo.

Nesse sentido, o acampamento na BR-158 se configurou como um espaço de resistência e mobilização. Foi por meio da organização coletiva que os sujeitos que formaram o acampamento se fortaleceram, suportaram a represália sofrida pela Araupel e conquistaram com muita luta a formação do assentamento.

Os Assentamentos Ireno Alves dos Santos e Marcos Freire estão localizados nos municípios de Rio Bonito do Iguaçu e de Nova Laranjeiras, que compõem o Território da Cidadania Cantuquiriguaçu.

Aproximadamente, 90% da área do Assentamento Ireno Alves localiza-se dentro dos limites territoriais do município de Rio Bonito do Iguaçu. Por essa razão, esse município toma-se esse município como base para a descrição da localização e acesso ao assentamento, mesmo sabendo que ele tem parte de sua área territorial inserida no município de Rio Bonito do Iguaçu e parte em Nova Laranjeiras (Plano de consolidação, 2004).

Já o Assentamento Marcos Freire pertence ao município de Rio Bonito do Iguaçu e está afastado da área urbana da cidade, às margens da BR-158, no limite com o município de Saudade do Iguaçu. As terras de ambos os assentamentos, desapropriadas da empresa Giacomet, servem de sustento e moradia para cerca de 1.500 famílias no Ireno Alves, e 1.300 famílias no Marcos Freire.

A forma organizativa dos assentamentos é a divisão por comunidades. No Ireno Alves, as famílias são divididas em 16 comunidades: Arapongas, Guadalupe, Juriti, Alta Floresta, São Francisco, Açude Seco, Nova Santa Rosa, Santo Antônio, Irmã Dulce, São Vicente, Nova Conquista, Nova União, Nova Estrela, Sede, Nossa Senhora da Aparecida e o Grupo 52 (Carvalho, 2011, p. 55). Todas essas comunidades fazem parte da central das associações da Central de Associações Comunitárias do Assentamento Ireno Alves dos Santos (Cacia). No Assentamento Marcos Freire, essa divisão é feita em 13 comunidades: Paraíso, Campos Verdes, Quatro Encruzo, Alto Alegre, Centro Novo, Camargo Filho, Santa Luzia, Aliança, Apra, Cristo Rei, Nova 56 Aliança, Água Morna, Alto Água Morna. Essas comunidades são representadas pela Central de Associações Comunitárias do Assentamento Marcos Freire (ACAMF).

Em suma, a organização dos assentamentos acontece pelas centrais de associações comunitárias, criadas com a intenção de gerar recursos do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC)⁶, conforme explica Carvalho (2011, p.56):

As estratégias do PAC visam acelerar o processo de consolidação dos projetos de reforma agrária por intermédio da elaboração do Plano de Consolidação do Assentamento proporcionando investimentos complementares em infra-estrutura sócio econômica e o cofinanciamento em assistência técnica e treinamento, de tal forma a garantir a sustentabilidade econômica e ambiental, bem como a estabilidade social das famílias assentadas.

⁶ O PAC foi criado pelo Governo Federal em 2007, com objetivo de promover o desenvolvimento socioeconômico por meio de ações como geração de renda e construção de moradias.

As associações comunitárias foram criadas para melhora do funcionamento coletivo dos assentamentos. Incorporadas e funcionando desde 2005, a Cacia e a ACAMF são exigências do PAC. Além das associações, o movimento se apoia na organização coletiva, conforme aponta Oliveira (2014, p. 71):

O MST está organizado a partir de comissões de frente que programam suas propostas na prática do dia a dia de forma concreta. Cada comissão é responsável pela execução de ações concernentes à sua característica, e que são chamados de Setores, sendo estes: Setores de Saúde, Direitos Humanos, Gênero, Educação, Cultura, Comunicação, Formação, Projetos e finanças, Produção, Cooperação e Meio Ambiente e Frente de Massas. As necessidades das famílias são atendidas de acordo com o Setor à que ela (a demanda) está diretamente relacionada, e conforme as condições desta comissão.

A criação desses dois assentamentos, Ireno Alves dos Santos e Marcos Freire, tem um papel fundamental na formação do Acampamento Herdeiros da Terrade 1º de Maio, já que a grande parcela dos acampados é composta por filhos dos assentados que lutaram contra a desapropriação das terras da Araupel em 1996.

3.1.2. Acampamento Herdeiros da Terra de 1º de Maio

Para realizar a Reforma Agrária no Brasil ainda é necessária mobilização, já que a efetivação da política pública ainda está muito aquém de como deveria ser. Dessa forma, e como alternativa de se fazer ouvir pelo Estado, o MST organiza o acampamento e, em seguida, faz a ocupação. No caso da ocupação da Fazenda Giacomet-Marodin, não foi diferente, no dia 1º de maio de 2014, o espaço foi ocupado por famílias.

De acordo com o Dicionário Aulete, latifúndio é a propriedade rural de grande extensão, constituída principalmente de terras não cultivadas e/ou exploradas com técnicas de baixa produtividade (Latifúndio, 2023). Morissawa (2001, p. 199) afirma que a ocupação gera o fato político: é um setor organizado da sociedade mobilizada em torno de sua causa, que, no caso, é a Reforma Agrária. E isso requer uma resposta política do governo.

O acampamento representa toda a força dos sujeitos que o compõem, além de ser o espaço em que esses indivíduos trabalham a cooperação e a solidariedade, é também onde a formação política e a identidade sem-terra surgem. Com a organização do Acampamento Herdeiros da Terra de 1º de Maio, as famílias que

havia deixado o movimento retornaram, o que deu forças novamente aos integrantes resistirem à ocupação. Segundo Cezimbra (2021, p. 173),

O acampamento, iniciado em primeiro de maio de 2014, rapidamente reuniu mais de 2.200 famílias. A coordenação inicial e que recebia as pessoas que se apresentavam no acampamento ficou composta por membros dos assentamentos Ireno Alves dos Santos, Marcos Freire e militantes do MST da região previamente designados para essa tarefa.

Com a ajuda de dirigentes mais experientes, e das pessoas que já acumulavam experiências e vivências de outros acampamentos, a organização, segundo Cezimbra (2021, p. 171), auxiliou na construção desse novo acampamento:

Se outras experiências puderam ajudar, foram adaptadas e adequadas, se não servirem, então não são adotadas. E em cada estado ou região ou mesmo acampamento do MST, houve especificidades nas formas de organização conforme a cultura dos camponeses de cada região ou local. Houve muita flexibilidade organizativa nos métodos de trabalho e organização popular (MST, 2005). A regra geral foi que todos deveriam participar dos processos organizativos e nas tomadas de decisão.

Aqueles que já haviam conseguido seu pedaço de terra (lote, área de cultivo) para viver, se solidarizavam com os recém-chegados e com aqueles que não haviam conquistado ainda seu espaço para plantio e sobrevivência. De forma coletiva, os sujeitos do MST se percebem mais fortes para continuar na luta pela terra que se encontra nas mãos dos latifundiários da Araupel.

Nesse sentido, o Acampamento Herdeiros passou a ser o espaço de reuniões e decisões dos próximos passos contra o latifúndio, reunindo mais de 2.200 famílias. A organização acontecia como nos assentamentos já existentes:

Os núcleos de base eram designados às pessoas para comporem as demais estruturas de serviço, como os setores e as instâncias de decisão. Cada setor constituía um espaço próprio de reuniões e a secretaria geral articulava todos os setores e centralizava informações, encaminhamentos, etc. (Cezimbra, 2021, p. 174).

As vivências dentro do Acampamento proporcionaram aos sujeitos a capacidade de se perceberem atores de transformação dentro do processo. (Cezimbra, 2021, p. 177). Descobriram socialmente que eram capazes de aprender e se desenvolver como agentes, como sujeitos de transformação de si mesmos e da realidade em que estavam inseridos.

Como forma de desenvolver a economia e o abastecimento das famílias inseridas no Movimento, foi criado um mercado com produtos em valores acessíveis, e a renda obtida retornava em forma de cursos de formação e atividades políticas. “Cada família também contribui mensalmente com uma pequena taxa para a manutenção das atividades de deslocamento para reuniões e cursos, manutenção de secretaria, e a disponibilidade de carros a serviço do acampamento” (Cezimbra 2021, p. 178).

Segundo Vieira (2018) as madeiras das árvores plantadas pela empresa, tais como pinus (*Pinus* sp.), eucalipto (*Eucalyptus* sp.) e araucária (*Araucaria angustifolia*) serviam para a construção das moradias. Os alimentos da Reforma Agrária produzidos no acampamento serviam para alimentação das famílias acampadas, o excedente era comercializado em feiras e doado às campanhas de alimentos organizadas pelo MST, em que eram direcionados às periferias das cidades de Laranjeiras do Sul e Quedas do Iguaçu no período da pandemia de covid-19, no ano de 2020 (Cezimbra, 2021, p. 184). De acordo com Cezimbra (2021, p. 186),

Os acampados e assentados definiram que a luta dali para a frente seria a de preparar a ocupação de todo o latifúndio da Araupel, fazendo um enfrentamento total, com cerco de todos os lados com novos acampamentos. Para isso, os assentamentos já conquistados serviam, como já vinham fazendo, de retaguarda e apoio na ofensiva. E ao acampamento Herdeiros da Terra de Primeiro de Maio coube a tarefa de ajudar nos preparativos da ocupação do restante da Araupel com deslocamento de militantes para a tarefa de preparação e organização de novas ocupações.

Foi mantido, então, o acampamento central do Herdeiros da Terra, e foram criados vários outros acampamentos em pontos estratégicos. Cada deslocamento com os acampamentos era um momento de tensão e acirramento com a empresa e, aos poucos, todas as famílias estavam situadas em pontos estratégicos para ter maior controle da área e fazer a ampliação das roças. No acampamento central, havia uma escola, mas as pessoas que tinham se deslocado para outros acampamentos enfrentavam dificuldades para acessá-la, assim, foram criadas mais duas escolas nesses novos acampamentos. Vieira (2008, p. 30) relata como ficou a distribuição dos acampamentos nas áreas ocupadas:

Herdeiros 1 — Acampamento que antes era o geral, e daí em diante foi iniciado o deslocamento dos grupos conforme planejado, um grupo de

aproximadamente 300 famílias foi deslocado para ocupar o alojamento da empresa, sendo denominado Herdeiros 2, ficando em torno de 8 quilômetros do acampamento Herdeiros 1. Em julho outro grupo com 300 famílias denominado como Herdeiros 3, deslocaram às margens do rio Iambari, com 7 quilômetros de distância do Acampamento Herdeiros 1. Em meados de agosto cerca de 300 famílias deslocaram para o Guajuvira, sendo então denominado Herdeiros 4 com cerca de 12 quilômetros de distância do acampamento Herdeiros I, o diferencial deste aos demais é que pertence a outro município, Nova Laranjeiras, e coberto totalmente com pinus.

Com o apoio recebido da sociedade e com as discussões realizadas em reunião, os acampados decidiram continuar ampliando as ocupações na Araupel, compreendendo que essa seria a alternativa para dar continuidade ao processo de assentamento do Acampamento Herdeiros da Terra de 1º de Maio. Cezimbra (2021, p. 190) afirma que esse processo fez com que o referido acampamento reanimasse a luta pela terra no Paraná e transformasse a região em um foco de repercussão, causando impacto nacional como ocupação do MST e colocando, com força, a Reforma Agrária na pauta do governo e da sociedade como um todo.

Caldart (2000), em *Pedagogia do Movimento Sem Terra*, mostra o processo prático desenvolvido nas lutas do MST como o lugar central do aprendizado político. No processo de luta e resistência, o Movimento se diferencia das lutas urbanas, em que a participação de trabalhadores conta com apenas um membro da família, pois recebe o apoio da família toda, incluindo as crianças.

Para uma inclusão efetiva, são necessários espaços para escola, espaço para uma educação de qualidade para as crianças e jovens. Assim, a luta do MST é para além da luta pela Reforma Agrária tão esperada e necessária, é também uma luta contínua por formação e qualificação para a classe trabalhadora.

4 A LUTA CAMPONESA POR EDUCAÇÃO: A CONSTITUIÇÃO DO COLÉGIO ESTADUAL DO CAMPO IRACI SALETE STROZAK E DA ESCOLA ITINERANTE HERDEIROS DO SABER

Após a conquista do Assentamento Marcos Freire, Rio Bonito do Iguaçu, Paraná, surgiu a necessidade de construção de um espaço para escolarização das crianças residentes. Esse processo é descrito por Janata (2015, p. 114) como um momento que mobilizou pais, jovens e crianças no intuito de garantir o acesso à escolarização, bem como a possibilidade de uma formação diferenciada:

A desapropriação de uma primeira parte da fazenda fortaleceu a busca por conquistar escolas no interior do assentamento, resultando na criação, em meados de 1997, da Escola Rural Municipal Vanderlei das Neves, atendendo aos anos iniciais do Ensino Fundamental e da Escola Estadual José Alves dos Santos, com os anos finais do mesmo nível de ensino.

O Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak iniciou como uma extensão da Escola José Alves dos Santos, e conseguiu se firmar como escola dentro do Assentamento Marcos Freire após pressões, negociações e ocupação do Núcleo de Educação de Laranjeiras do Sul (Janata, 2015, p. 115). Graças ao esforço e à mobilização coletiva por parte dos assentados, houve a conquista da educação dentro do referido Assentamento.

As aulas eram ministradas nos barracos de lona e chão batido, aconteciam a partir do trabalho de voluntários do próprio acampamento, quase todos com pouca escolarização (Hammel; Silva; Andreetta, 2007, p.79). Com a força coletiva que o MST traz como característica, ter acesso à educação é uma grande conquista, e a necessidade de melhorias e qualidade no ensino fazem com que o Movimento não pare de buscar mudanças significativas.

Antes de se instalar na Comunidade Centro Novo, no Assentamento Marcos Freire, em 2003, o Colégio Iraci funcionou, ao longo do ano de 1998, nas dependências da Vila Velha⁷ (Hammel; Silva; Andreetta, 2007, p. 84). Em conjunto com o processo de construção da escola, aconteciam também as discussões acerca

⁷ “Vila Velha corresponde a uma antiga Vila Residencial e administrativa implantada no período de construção da Usina Hidrelétrica de Salto Santiago, espaço abandonado após a conclusão da obra” (Hammel; Silva; Andreetta, 2007, p. 83). Nos dias atuais, o local está sob os cuidados do Centro de Desenvolvimento Sustentável e Capacitação em Agroecologia (Ceagro), é um espaço com salas de aula, refeitório e alojamentos. Está localizado às margens do reservatório da Usina Salto Santiago e fica em uma reserva florestal.

de conteúdos que atendessem, de fato, a realidade dos educandos, conforme aponta Janata (2015, p.115):

Com o intuito de consolidar e ampliar os avanços na educação e escolarização, o MST, através do Setor de Educação, deslocou para a região um pedagogo com a atribuição de contribuir na criação e efetivação das escolas nos Assentamentos Ireno Alves dos Santos e Marcos Freire, desde as negociações políticas até o acompanhamento pedagógico.

A discussão e a criação do PPP do Colégio Iraci se apoiaram nos princípios assumidos pelo Setor Nacional de Educação do MST para educação nos Acampamentos e Assentamentos. São eles (Movimento dos Trabalhadores Sem Terra, 1996, p. 10):

1. Educação para transformação social. [...]
2. Educação para o trabalho e a cooperação.
3. Educação para as várias dimensões da pessoa humana.
4. Educação com/ para valores humanistas e socialistas.
5. Educação como processo permanente de formação/transformação humana.

A escola, apesar de todas as dificuldades estruturais e de materiais didático-pedagógicos, possibilitou uma educação que atendesse os aspectos culturais e sociais dos educandos (Hammel; Silva; Andreetta, 2007, p. 67). Diante dessas condições, a partir de 2004, o Colégio Iraci passou a exercer o papel de escola base das Els no Estado do Paraná. Em 2005, em decorrência dessa função, o Colégio passou por um processo de reestruturação curricular, reorganizando o trabalho pedagógico segundo os Ciclos de Formação Humana, questão que será discutida com mais detalhes a seguir.

4.1. ESCOLA ITINERANTE HERDEIROS DO SABER: HISTORICIDADE

A Escola Itinerante Herdeiros do Saber está localizada no Acampamento Herdeiros da Terra de 1º de Maio, em Rio Bonito do Iguaçu/PR. Sua inauguração aconteceu em 9 de setembro de 2014, em que, de forma coletiva, os trabalhadores acampados, unidos com o propósito de acesso à educação, promoveram a organização da Escola. Souza (2020, p. 74) aponta que,

Antes da ocupação da terra, já havia discussão para construção da escola, discutida nos Núcleos de Base organizados no Acampamento. Organiza-se, assim, os grupos para a construção da escola, a partir de arrecadação de doações das famílias acampadas, de simpatizantes do MST e do comércio local.

A implantação da Escola foi marcada pela coletividade organizada nos mutirões desde a construção, mostrando a marca da cooperação no processo social e pedagógico, até do ponto de vista da mística da conquista coletiva, como fruto do trabalho de todos que se sentem protagonistas da escola.

A inauguração de uma escola é um ato de grande valor aos acampados(as). A partir da inauguração, a E. I. Herdeiros do Saber passa a atender mais de quinhentos e noventa estudantes, divididos em 14 turmas, em espaços de salas de aula de madeira e de chão batido, construídas pelos próprios(as) acampados(as). No primeiro ano de atuação, 2014, a escola atende Educação Infantil, Ensino fundamental e Educação de Jovens e Adultos (EJA), com vinte e oito professores(as) e três pessoas no setor administrativo e pedagógico da escola. No ano seguinte, 2015, a escola passou a ofertar Ensino Médio, atendendo mais de 30 estudantes (Souza, 2020, p.75).

A intencionalidade de uma escola itinerante é acompanhar os educandos a fim de atender as particularidades em relação à educação. Durante o processo de formação do acampamento, muitas famílias acampadas e com filhos matriculados na EI Herdeiros da Terra precisaram se realocar em novas comunidades, nesse momento, a Escola passou novamente por mudanças, conforme afirma Souza (2020, p. 78):

A formação das Comunidades dinamizou a organização da escola. Devido à distância e a necessidade de garantir o direito aos estudantes frequentarem uma escola próximo de casa, a E. I. Herdeiros do Saber foi redimensionada, sendo dividida em quatro espaços, assim denominados: Herdeiros I (Sede), Herdeiros II (Alojamento), Herdeiros III (Lambari), Herdeiros IV (Guajuvira).

Em meados de 2018, a localidade em que a Escola está situada passou outra vez por mudanças por conta do deslocamento de famílias a lotes individuais. Nesse sentido,

A reconstrução da escola no Pré-Assentamento ocorreu novamente com o protagonismo dos acampados e por doações. A nova estrutura é de paredes de madeira e com piso de alvenaria, que corresponde a dezoito salas de aula. Além das salas de aula, há dois barracões de paredes de madeira e chão batido. No primeiro barracão, estão organizadas a Secretaria da escola, a sala dos(as) professores(as) (uma sala para os(as)

professores(as) da Educação Infantil e do Ensino Fundamental I e outra para os(as) professores(as) do Ensino Fundamental II e Ensino Médio) e a Biblioteca. No outro barracão, estão organizadas a Cozinha da escola e espaço para as refeições dos estudantes (Souza, 2020, p.80).

Desde as discussões até a construção da EI Herdeiros da Terra, a coletividade voluntária dos acampados se destacou em vários momentos, seja na segurança do assentamento ou no cuidado com o plantio e nos demais serviços realizados no Assentamento. Atualmente, o espaço da escola é utilizado pela comunidade em geral para diferentes atividades, como festas comemorativas, assembleias gerais do acampamento, reuniões formais com autoridades públicas, etc. É o único espaço organizado no pré-Assentamento, além das Igrejas e mercados, por isso torna-se referência entre as famílias como um espaço de reunião (Souza, 2020, p. 78).

No entanto, nem tudo nesse processo coletivo acontece de forma simples. O segundo princípio filosófico proposto pelo Movimento é prejudicado pela herança do individualismo e do conservadorismo, presentes nos próprios membros. Por isso, justifica-se a necessidade de uma formação voltada para a cooperação e a incorporação criativa das lições da história da organização coletiva do trabalho.

Por que cada família tem que sofrer para resolver sozinha os problemas que uma comunidade junta pode resolver com mais facilidade e menos tempo? Trabalho, comercialização, acesso às novas tecnologias, moradia, conquista de escolas, postos de saúde, construção de uma agroindústria, de uma área de lazer. São estas novas questões do dia a dia assentamentos que vêm criando as diversas formas de cooperação que defendemos. Só que muitas vezes elas esbarram na herança cultural do individualismo, do isolamento e conservadorismo que ainda carregamos. Por isso a necessidade de uma formação intencionalmente voltada para a cultura da cooperação e para a incorporação criativa das lições da história da organização coletiva do trabalho (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, 1996, p. 8).

Em relação à concepção de educação, a EI Herdeiros da Terra segue o mesmo PPP do Colégio Iraci, que é sua escola base, com suas especificações em relação ao Regimento escolar e ao Plano de Estudos. Atualmente (2022/2023), a Escola conta, em média, com 600 alunos matriculados e frequentes e o quadro de funcionários é composto por professores concursados pelo município de Rio Bonito do Iguçu e por outros contratados pelo PSS.

O ensino na EI contribui para a formação do educando e da sua consciência como classe social, estimulando a superação do ensino pautado nas concepções

capitalistas, logo, a escola do Movimento tem esse diferencial de “transcender as relações sociais alienadas sob o capitalismo” (Mészáros, 2006, p. 25). Souza (2020, p. 35), afirma que,

Com maior estruturação do Movimento, das experiências escolares, a proposta educativa é proposta uma escola que fosse “centrada no trabalho como princípio educativo, no qual a prática social dos envolvidos possa ser ponto de partida para a transmissão, problematização e construção denovos conhecimentos”.

Para o MST, o sentido da escola é contribuir com a transformação social, isto é, a escola deve ser ocupada e transformada, colocando-a em sintonia com o processo de mudança em que o MST se situa. Dalmagro (2010, p. 233).

Dessa forma, compreende-se a escola como o espaço de formação de sujeitos críticos que se opõe ao ensino e à estrutura da escola capitalista, com o entendimento de que a educação não se baseia apenas no interior da escola, mas produzida fora dela, internalizada e refletida a partir de conteúdos que respeitem a realidade dos alunos.

A escola capitalista busca formar a “[...] classe trabalhadora na perspectiva de submetê-la aos interesses do capital, contribuindo para forjar sua representação simbólica, sua força de trabalho, suas relações, suas capacidades e seus valores de forma alienada” (Sapelli, 2017, p. 613). O sistema capitalista usa da educação que se encontra nas mãos da burguesia para alienar os sujeitos, os quais têm como normal a posição em que se encontram em relação à sua classe social.

A escola voltada a atender as classes dominantes e o sistema capitalista tende, na sua organização, segundo Arroyo (1999, p. 15), ao

Estabelecimento de regras sem sentido para treinar a obediência inquestionável; controle de assiduidade; avaliação classificatória; meritocracia por superação de desafios série por série; horários escolares similares ao das empresas; proibição de trazer a vida privada para a escola, a não ser em momentos autorizados, hierarquização das relações; gestão gerencial; distanciamento da vida, dentre outras.

O MST é o movimento que, além de se opor a essa estrutura de ensino, tem se desafiado a mudar tais questões, luta pela transformação da sociedade por meio da escola que seja capaz de romper com os conteúdos de viés capitalista, que se apoie nas lutas de classes e na luta pela Reforma Agrária, permitindo a transformação da classe trabalhadora.

Nesse sentido, as EIs do Paraná foram construídas de forma coletiva em meio à luta dos sujeitos pelo direito à educação dentro dos acampamentos e assentamentos do MST. A partir das reivindicações do movimento social, o Conselho Estadual de Educação (CEE), no dia 8 de dezembro de 2003, autorizou a criação e o funcionamento da EI Herdeiros da Terra. “A Escola Itinerante foi uma das formas encontradas para garantir escolas públicas nas áreas de acampamentos, enquanto as famílias lutam pela desapropriação de terras improdutivas e pela implantação dos assentamentos” (Sapelli; Freitas; Caldart, 2015, p. 125).

Entre tantas situações que motivaram a luta pelo direito à educação dentro dos acampamentos e assentamentos, a superlotação nas escolas do entorno dos acampamentos e a discriminação e o preconceito que as crianças sofriam por serem sem-terra, o que gerava a desmotivação das crianças aos estudos, além da própria necessidade de assegurar processos educativos na relação com o conhecimento cultural, local e universal. Bahniuk (2008, p. 70) completa afirmando que,

Nas escolas das vilas próximas aos acampamentos, devido à forma das vestimentas, pelas roupas cheirarem fumaça do fogão a lenha e por serem Sem Terra, as crianças sofriam discriminação. Esses fatores ampliaram a necessidade de concretização de uma escola que atendesse às crianças, devido a tais atribuições pejorativas as abalarem psicologicamente e implicarem no aprendizado e no desejo de frequentar a escola.

As crianças enfrentavam dificuldades no transporte escolar ao longo do trajeto entre escola e cidade e/ou entre campo e casa devido às largas distâncias percorridas, isso influenciava “[...] na indisposição para o aprendizado pelo cansaço físico, sendo esta uma forma de negligenciar o acesso à educação de qualidade às populações do campo” (Leite, 2017, p. 64).

Desde o início das EIs, as exigências na sua Proposta Curricular que, compreendendo a educação como um forte instrumento de acesso ao conhecimento e conscientização das massas. As escolas são pensadas e orientadas pelo projeto educativo do MST.

O MST tem o trabalho como matriz formativa e se ampara nos fundamentos de Marx (1982), na Pedagogia Socialista; de Paulo Freire (1987), na Pedagogia do Oprimido; e na Pedagogia de Pistrak (2011), com a proposta dos Ciclos de Formação Humana e os Complexos de Estudo. Caldart (2011, p. 71) sustenta que,

Para corresponder às finalidades educacionais do Movimento, a escola se organiza a partir de três pilares fundamentais, os quais são: o trabalho no campo, o ensino e a formação para a luta social. De acordo com esses pilares fundamentais, a escola possui como objetivo formativo fundamental mexer (inventariar, tornar-se consciente, fazer a crítica, transformar, consolidar) com a visão de mundo dos educandos.

Essa proposta de educação do Movimento retoma as práticas de educação e de escola desenvolvidas pela classe trabalhadora, desde a Revolução Russa, com a experiência da Escola do Trabalho, sistematizada por Pistrak. Os estudos desse autor foram agregados às EIs do Paraná. Sapelli (2015, p. 8–9) relata que,

Do ponto de vista teórico da organização do trabalho pedagógico, procuramos retomar a problemática [...] a partir das conclusões de Pistrak, que é a mudança do conteúdo do trabalho educativo não caminha independente, mas em estreita ligação com a mudança de todos os aspectos do trabalho escolar e da vida. [...]. Tentou-se propor alterações que devem ser simultâneas, com vistas a liberar o novo conteúdo de formas escolares antigas e que travam o próprio desenvolvimento de novos conteúdos e processos gerados.

Sendo assim, o modelo de escola proposto pelo Movimento deve reconstruir os caminhos já percorridos pela escola capitalista, buscando uma nova forma de fazer educação. De acordo com Mariano (2019, p. 33),

Proporcionando às crianças, jovens e adultos, a partir da escola, o conhecimento das bases da ciência desde uma visão de mundo socialista, desenvolvendo neles as múltiplas dimensões humanas e junto a isso, a compreensão da vida ao seu redor e as ferramentas para mudá-lo radicalmente, para tal, requer também desenvolver habilidades de trabalhar, organizar-se, estudar, lutar, viver coletivamente.

A proposta de ensino nas EI do Paraná ainda está em processo, a realidade se transforma e, junto dela, o ensino também precisa ser pensado conforme as necessidades da sociedade. As reflexões já realizadas e colocadas em prática apontam considerações acerca da alteração do conteúdo da escola capitalista e da construção da escola, que é pensada e vivida de forma coletiva entre alunos e equipe pedagógica na sua auto-organização, tornando-se uma escola que ensina trabalhando e lutando.

Sendo assim, o ensino dentro da EI mostra a construção de uma educação revolucionária, que promove a construção de novos sujeitos e seu vínculo com a luta social e do trabalho coletivo dentro da sua realidade (acampamentos e

assentamentos) a partir das discussões com os conhecimentos discutidos no ambiente escolar.

4.1.1 Educação por Ciclos de Formação Humana no assentamento e no acampamento do MST: caso do Colégio Estadual do Campo Iraci Salete e da Escola Itinerante Herdeiros do Saber

Diante das discussões sobre ensino e cooperação, o MST se destaca como um espaço em que as relações acontecem e se aperfeiçoam de maneiras distintas. As EIs criadas em 2003 e que buscam apoio metodológico nas propostas de educação do MST, visam à relação entre teoria e prática, tendo como proposta, uma educação voltada ao trabalho e à auto-organização dos estudantes.

Essas discussões deram forma à proposta curricular em Complexos de Estudos. Como todo processo, a implantação dos temas geradores nas EIs teve seus conflitos. Em 2009, nas reflexões realizadas sobre as EIs, foi evidenciado que

nas Escolas Itinerantes nas modalidades da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental se evidenciava avanços da proposta, como: a auto organização dos estudantes, o ensino por temas geradores, ensino em conexão com a vida, conteúdos contextualizados, a identidade de luta e pertencimento de classe pelos estudantes e professores. Porém, nos Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio já não se evidenciava o mesmo; ao contrário, o que se percebia era um ensino igual à escola padrão da rede de ensino, com aulas descontextualizadas, estanques nos horários da escola, com estudantes desmotivados, sem pertença de classe ou grupo. Também se percebia uma relativização no ensino dos conteúdos universais das ciências, filosofia e arte (MARIANO, 2019, p. 16).

A partir dessa reflexão, houve a necessidade de repensar os Complexos de Estudo. O Setor de Educação do MST decidiu aprofundar os estudos da proposta da Escola Comuna, buscando novamente apoio nas experiências de Pistrak, contando com o aporte teórico de Luiz Carlos de Freitas⁸, que estava na Rússia estudando as obras do autor, e de Roseli Salete Caldart. Nesse processo, o MST buscou superar os limites avaliados ainda apoiados nos temas geradores e na Pedagogia do Movimento.

⁸“A referência para o avanço na discussão da proposta curricular do MST nas escolas itinerantes do Paraná é a experiência soviética [...] nos anos 1980, o Movimento estudava a obra de Pistrak intitulada Fundamentos da escola do trabalho, que recém havia sido publicada no Brasil [...] Naquele mesmo período, o professor Luiz Carlos de Freitas, da Unicamp, visitou a União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS) para estudar Pistrak” (Sapelli, 2017, p. 619).

Foi no final de 2012, que o Setor de Educação do MST, com o auxílio de uma equipe de intelectuais colaboradores, de educadores das EIs e de representantes do Setor Estadual de Educação do MST, concluiu a elaboração da proposta pedagógica do experimento dos Complexos de Estudo, sistematizada em um documento chamado Plano de Estudos Sapelli (2013, p.241).

Com isso, a Proposta Curricular em Complexos de Estudo das EI, tem como objetivo, segundo Sapelli (2013, p. 289.), desenvolver e formar seres humanos que sejam capazes e queiram assumir-se como lutadores, continuando as lutas sociais de quem são herdeiros e construtores de novas relações sociais, a começar pelos acampamentos e assentamentos onde vivem e que são desafiados a tornar espaços de vida humana criadora.

Todas as escolas que atendem a Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental precisam estar vinculadas a uma escola base para garantia de suportes legais. O Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak⁹ foi escolhido para ser a escola base das EIs por causa da proposta pedagógica que desenvolvia e por estar localizado em um dos maiores assentamentos da América Latina. Isso foi regulamentado pelo Parecer n.º 1.012/2003 do Conselho Estadual de Educação do Paraná (Projeto Político Pedagógico, 2022, p. 27).

O Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak possui turmas organizadas em Ciclos de Formação Humana que atendem a Educação Infantil, o Ensino Fundamental, o Médio e o Normal. A referida instituição é escola base de 10 EIs.

O Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak, Escola Base em 2021 tem seu funcionamento nos períodos matutino e vespertino, qual oferta o Ensino Fundamental anos finais, Ensino Médio, Formação de Docentes, bem como sala de recurso multifuncional e CELEM, já a Escola Itinerante Herdeiros do Saber oferta a Educação Infantil, anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, Ensino Médio e Formação de Docentes, bem como sala de recurso multifuncional. Neste ano, a Educação de Jovens e Adultos — EJA, não foi ofertada, mas é uma modalidade desta instituição (Projeto Político Pedagógico, 2022, p. 52).

A Escola Itinerante Herdeiros do Saber iniciou suas atividades em 9 de setembro de 2014, como fruto da mobilização das 2 mil famílias acampadas na Fazenda Pinhal Ralo. A construção do espaço físico foi fruto do trabalho coletivo,

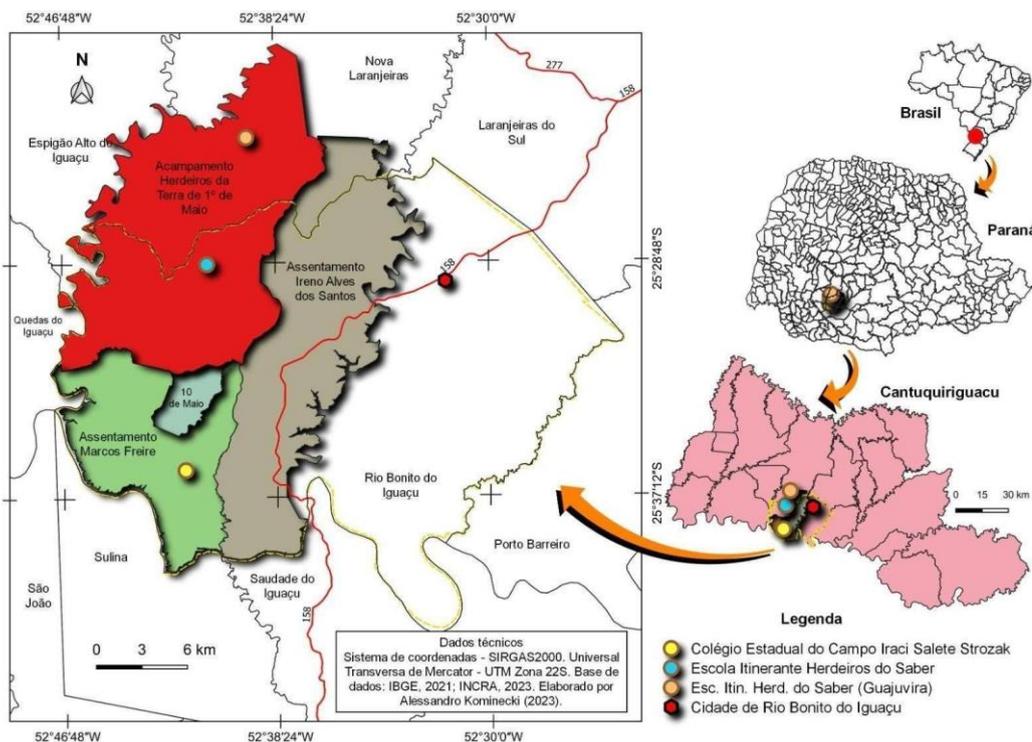
⁹O nome do Colégio foi escolhido em homenagem à Iraci Salete Strozak, falecida em 21 de setembro de 1997, em um acidente de ônibus, aos 27 anos de idade. Era uma líder da comunidade, coordenadora do Setor de Educação e foi a primeira mulher a coordenar uma regional do MST (Hammel; Silva; Andreetta, 2007).

sendo responsabilidade de cada grupo a construção de uma das salas que serviriam para as aulas, para a biblioteca, para secretaria, para a cozinha e refeitório, para os professores e para a coordenação da Escola.

O Colégio Iraci Salete Strozak, e a Escola Itinerante Herdeiros do Saber situam-se na parte ocidental do município de Rio Bonito do Iguaçu, especificamente na região do município caracterizada como áreas de assentamentos e acampamentos. O Colégio Iraci Salete Strozak O CECISS situa-se geograficamente inserido a sudoeste (SO), e as escolas Itinerantes em orientação noroeste (Projeto Político Pedagógico, 2022, p. 21).

A Figura 1, a seguir, apresenta a localização do Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak e da Escola Itinerante Herdeiros do Saber.

Figura 1 — Localização geográfica da escola base Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak e das Escolas Itinerantes Herdeiros do Saber I e II



Fonte: Kominecki (2023).

4.1.1.1 Os Ciclos de Formação Humana

Os Ciclos de Formação Humana são uma organização do processo de aprendizagem. São resultado da união dos educadores do MST que, baseando-se nas práticas pedagógicas de Paulo Freire e nos estudos da experiência de Pistrak na URSS, desenvolveram a proposta dos Ciclos de Formação Humana com Complexos de Estudo. A intencionalidade é proporcionar às crianças, jovens e adultos, a partir da escola, o conhecimento das bases da ciência desde uma visão de mundo socialista, com base na compreensão da realidade, desenvolvendo a organização e o trabalho de forma coletiva, estimulando o processo de desenvolvimento humano.

Eles não significam apenas uma mudança de estrutura da escola. Para ser implantado, foi preciso toda uma avaliação da realidade onde a EI está inserida e dos reflexos que os alunos teriam com isso. É preciso pensar também no tempo que o aluno passa na escola. O ciclo é movimento, junto desse movimento, acontece o agrupamento e o reagrupamento, que permitem aos alunos compreenderem melhor cada conteúdo que esteja sendo de difícil compreensão.

O currículo por Ciclos de Formação Humana vem para renovar os métodos de organização na escola e, como consequência, do ensino. A avaliação não serve para medir o conhecimento do aluno por uma nota específica, mas partir do conhecimento que o sujeito adquiriu. Para organizar o currículo, o processo consiste na organização da educação básica da seguinte forma: o agrupamento é feito a partir da turma de origem, na qual o estudante foi matriculado. Os reagrupamentos são novas turmas formadas a partir das necessidades do aluno. Esse reagrupamento pode ser visto como forma de recuperação dos conteúdos ensinados.

A proposta dos Ciclos levam a uma nova forma de organização dos grupos. Nas avaliações, elas acontecem na forma de diálogo e, em registros, por parte do professor, funcionando como um suporte para que estes possam visualizar se a didática aplicada está cumprindo com o esperado. A avaliação deve estar relacionada com as experiências de vida que os sujeitos têm, unindo a escola com a vida cotidiana.

A escola deve priorizar a formação integral dos educandos do ponto de vista pedagógico e do desenvolvimento humano. Nesse sentido, para conseguir que a escola forme sujeitos a partir dos Ciclos de Formação Humana, é necessário considerar os agrupamentos e os reagrupamentos, um registro qualitativo da avaliação e a organização participativa dos estudantes e dos educadores, inclusive nas discussões do Conselho de classe participativo.

O Quadro 2 apresenta como foram organizados os ciclos de formação a partir dos anos escolares. A proposição dessa organização considera o processo de desenvolvimento do educando, busca inovar percorrendo outros caminhos, não mais o seriado.

Quadro 2 — Idades e seriações correspondentes aos Ciclos de formação humana

Anos escolares	Ciclos de formação humana
Educação Infantil 4 a 5 anos	Ciclo único de Educação Infantil
1º ano do Ensino Fundamental 6 anos	I ciclo do Ensino Fundamental
2º ano do Ensino Fundamental 7 anos	
3º ano do Ensino Fundamental 8 anos	
4º ano do Ensino Fundamental 9 anos	II ciclo do Ensino Fundamental
5º ano do Ensino Fundamental 10 anos	
6º ano do Ensino Fundamental 11 anos	
7º ano do Ensino Fundamental 12 anos Classe intermediária	III ciclo do Ensino Fundamental
8º ano do Ensino Fundamental 13 anos	
9º ano do Ensino Fundamental 14 anos	
1º ano do Ensino Médio 15 anos Classe intermediária	Ciclo único do Ensino Médio
2º ano do Ensino Médio 16 anos	
3º ano do Ensino Médio 17 anos	

Fonte: adaptado de Projeto Político Pedagógico (2022).

O Conselho de classe participativo (Projeto Político Pedagógico, 2022) é o espaço para efetivar a avaliação dialógica, que visa ao compromisso com o estudo e a formação e não a obtenção de notas. Essa ação acontece no final de cada semestre para o fechamento formal e emissão dos pareceres descritivos. É um momento em que os alunos, a equipe pedagógica, os pais e até o motorista do ônibus se envolvem na discussão e na criação do processo educativo.

O Planejamento por complexos de estudo ocorre a partir da reflexão teórico-prática para a qual o estudante precisa do conhecimento das bases conceituais para compreensão. Permite, ainda, que tais conceitos possam ser compreendidos pelo estudante dentro de disciplinas inseridas no Plano de Estudos (Projeto Político Pedagógico, 2022).

Mariano (2016, p. 22) ressalta que esses conceitos devem ser construídos na interface da contribuição das várias disciplinas responsáveis pela condução do Complexo que é uma unidade curricular do Plano de Estudos, multifacetada, que eleva a compreensão do educando a partir de sua exercitação em uma porção/categoria da realidade plena de significações para ele.

Por isso, o Complexo é constituído a partir de uma vasta pesquisa que analisa a realidade das EIs e que proporcionará uma compreensão teórica. Cada escola é um centro cultural e de pesquisa que permite o estudo, a compreensão e a transformação da vida cotidiana com

métodos pedagógicos que busquem o desenvolvimento de uma visão de mundo que atinja estes objetivos; educando as crianças e jovens para serem ativos, com iniciativa, multilateralmente desenvolvidos, com apropriação de conhecimentos científicos relevantes, capazes de ligar teoria e prática, que aprendam habilidades técnicas, hábitos sociais e valores de convivência e trabalho coletivo (Mariano, 2016, p.21).

O complexo faz parte do Plano de Estudos, que proporciona a compreensão do estudante a partir da realidade e suas significações onde ele pode exercitar suas reflexões a partir da sua realidade. Mariano (2016, p. 23) ressalta a importância de “ancorar os conteúdos na materialidade em torno da escola”, buscando superar as características das escolas capitalistas, a identidade da EI, envolver alunos, professores, equipe pedagógica nas decisões e na gestão de forma coletiva, exercitando a cooperação entre eles.

A maneira que a escola encontra para superar a educação autoritária dialoga com os Complexos de Estudos, que buscam a participação coletiva nas ações discutidas na escola. Na proposta curricular dos Complexos de Estudos, a auto-organização é percebida nas ações da autogestão, na estrutura organizativa da escola e nos Núcleos Setoriais.

Autogestão é uma das dimensões da gestão democrática e permite as discussões de funcionamento da escola. A autogestão se conecta com a luta pela

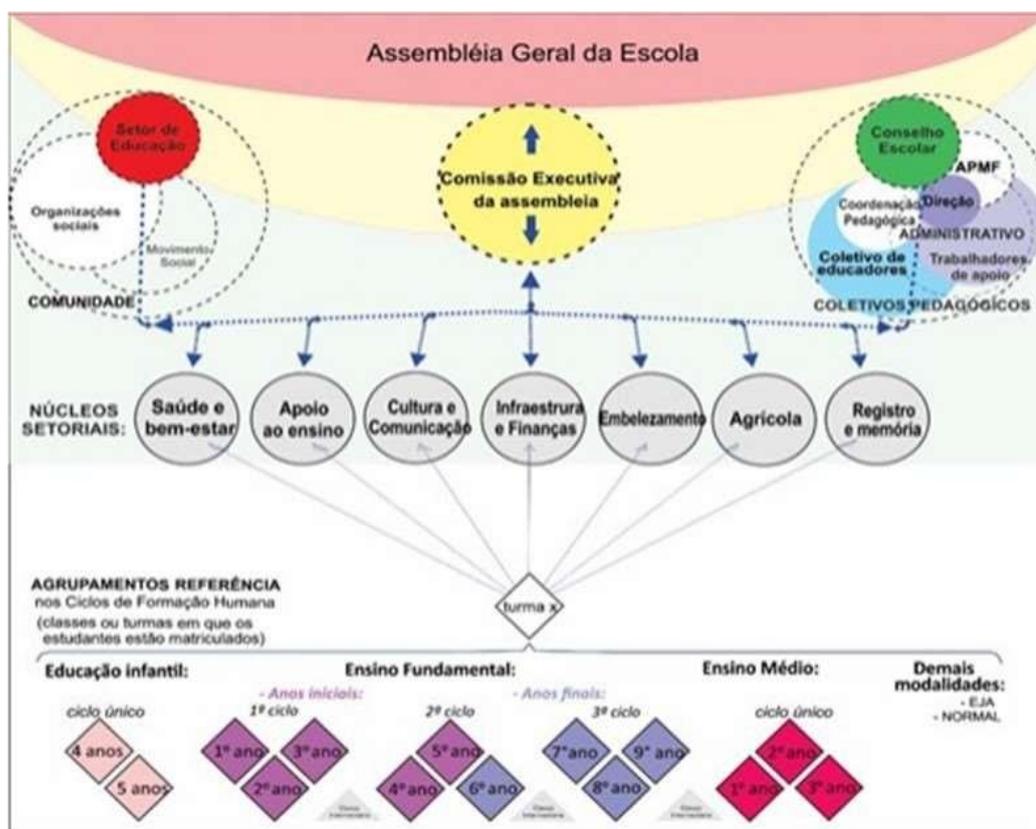
Reforma Agrária, pois, além de estudar sobre ela, os alunos participam da sua construção, se organizam com os coletivos estudantis para participar das jornadas de luta, mobilizações, ocupações de pedágios, etc. Assim, o ensino e a auto-organização perpassam o cotidiano da escola, atrelados à intencionalidade formativa para a construção de lutadores e construtores de uma sociedade mais justa (Mariano, 2016, p. 26).

Segundo Pistrak, os fundamentos da autogestão são necessários para constituir hábitos de saber trabalhar, viver e construir coletivamente. É preciso saber lutar pelos ideais da classe trabalhadora, lutar tenazmente, sem trégua; é preciso saber organizar a luta, organizar a vida coletiva e para isso é preciso aprender, desde a mais tenra idade, o caminho do trabalho independente, de coletivos independentes, por meio do desenvolvimento de hábitos e habilidades de organização coletiva (PISTRAK, 2009, p. 247).

O valor pedagógico da auto-organização deve promover ações que permitam a participação dos alunos de forma que pratiquem a organização e estejam cientes da importância das tomadas de decisões, praticando a coordenação e sendo também coordenados. A EI compreende o trabalho como categoria central de sua proposta pedagógica e, desse modo, a forma escolar buscou fazer articulação entre trabalho, auto-organização e ensino (Mariano, 2016, p. 27).

Assim, a estrutura organizativa composta por espaços de participação coletiva foi construída conforme diagrama proposto por Sapelli; Freitas; Caldart, (2015) (Figura 2). Esses espaços são Núcleos Setoriais, coordenação executiva, assembleia e os demais espaços educativos que proporcionam o alcance das intencionalidades educativas da proposta.

Figura 2 — Estrutura organizativa das escolas itinerantes



Fonte: Sapelli; Freitas; Caldart (2015).

A estrutura organizativa é considerada uma forma de organizar a gestão da escola, estabelecendo as relações que precisam de planejamento e acompanhamento como parte do processo pedagógico. Permite condições em que os estudantes possam conduzir os processos escolares, contando com o apoio e orientação dos professores e da equipe pedagógica.

Os Núcleos Setoriais são os espaços onde os educandos exercitam a auto-organização e o trabalho. Essas duas terminologias “núcleo” e “setorial” têm origem na estrutura organizativa do MST. São espaços organizados por idades e séries em que os estudantes realizam suas atividades durante o turno ou no contraturno escolar. A quantidade de Núcleos Setoriais é determinada pelos principais aspectos da vida que a escola identifica a necessidade da participação dos estudantes.

Os Núcleos são uma das partes de organização da escola, todos os educandos participam deles, desenvolvem atividades de auto-organização em torno

de tarefas, e trabalho de autosserviço. Esses espaços, segundo Mariano (2016, p. 30),

Assumem duas funções específicas, uma voltada à especificidade do trabalho que desenvolvem; a outra voltada às dimensões do todo da escola, que perpassa pela dimensão da gestão desta forma escolar, movimentada pela metodologia de trabalho dos Complexos de Estudo. Os líderes dos núcleos setoriais não são permanentes, a alternância na coordenação é praticada semestralmente para que vários estudantes tenham a experiência de liderar. A escolha das lideranças é realizada por eleição nos núcleos de base e podem se candidatar aqueles que têm referência de participação, disciplina no estudo e no trabalho, respeito às decisões da coletividade e capacidade de liderança.

É a articulação entre auto-organização e trabalho que permite questionar a organização dos tempos e espaços de ensino dentro da escola, possibilitando a formação de lutadores e construtores com capacidade de decisão e organização. Sendo assim, os Núcleos Setoriais ensaiam importantes processos organizativos, que influenciam tanto o desenvolvimento da escola quanto o desenvolvimento pessoal de cada aluno.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para o MST, a ocupação da terra representa o primeiro passo crucial na busca pela realização do sonho de uma terra produtiva e justa, alcançável por meio da Reforma Agrária. Essa ocupação não simboliza apenas a conquista de um espaço físico, mas também o início de uma jornada de resistência e luta contra as injustiças do sistema agrário brasileiro.

Nesse contexto, surge a escola do MST, como resultado da determinação daqueles que vivem nos acampamentos enquanto aguardam a efetivação da Reforma Agrária. No entanto, essa não é uma instituição educacional convencional, pelo contrário, é uma escola pública exigida nas áreas de ocupação, que carrega consigo as características singulares do Movimento e adota a itinerância como um princípio fundamental.

Essas Escolas são mais do que simples centros de ensino, são espaços de resistência, educação e formação política. Elas são construídas com base nos valores e necessidades das comunidades rurais, incorporando a realidade local em sua prática pedagógica. Além disso, promovem uma educação que vai além do currículo tradicional, capacitando os estudantes a compreenderem sua posição na sociedade e a se engajarem na luta por seus direitos e por uma sociedade mais justa.

Assim, as escolas do MST não apenas proporcionam educação formal, mas também fortalecem o movimento de Reforma Agrária ao capacitar as gerações futuras com conhecimento, consciência política e um compromisso com a transformação social. Elas são um testemunho da determinação e da resistência do povo brasileiro na busca por um país mais igualitário e justo.

Sua lógica está profundamente enraizada na realidade local do acampamento, cuja existência física é incerta, dependendo das condições específicas de luta. Assim, a escola, conhecida como EI, desempenha um papel vital na vida do acampamento ao cumprir sua função social, mas também se adapta e se desloca de acordo com as novas ações do Movimento.

A EI efetivamente realiza seu objetivo de construir um campo pedagógico, oferecendo uma pedagogia que incorpora conteúdos que dão novo significado às lutas sociais e à resistência.

O método do materialismo histórico-dialético utilizado nesta pesquisa orienta o conhecimento da realidade concreta dos fatos. O conhecimento, a partir do método, é um processo de conseguir identificar o real, ou seja, foi necessário interagir com o espaço escolar e acompanhar o movimento da realidade. Com o método, é possível refletir e sistematizar a realidade.

A cooperação na escola surge a partir do MST e da luta pela Reforma Agrária. Nesse espaço, é abordada a luta e a construção coletiva dos sujeitos que formam o Movimento. Por meio da prática da cooperação, os estudantes aprendem não apenas a trabalhar juntos em projetos educacionais, mas também a desenvolver um senso de responsabilidade social e solidariedade, valores essenciais para a transformação da sociedade e a busca por justiça social. Essa abordagem pedagógica enraizada nos ideais do MST, promove o aprendizado acadêmico e prepara os estudantes para serem agentes de mudança em suas comunidades.

Durante o processo de construção da identidade da EI, foram criados os Ciclos de Formação Humana, que buscam a formação do estudante considerando sua realidade. Coletivamente, a EI segue na luta por um ensino que respeite a historicidade do sujeito do movimento, formando indivíduos resistentes na luta capazes de enfrentar o sistema capitalista e manter a proposta de ensino.

O resgate histórico é indispensável para compreender as lutas enfrentadas pelos trabalhadores do MST. A criação dos acampamentos e assentamentos surge a partir da cooperação, uma das identidades dos sujeitos sem-terra, e coletividade destes em meio à luta pela Reforma Agrária.

O MST que hoje se encontra organizado em várias regiões do Brasil, é a continuidade das lutas dos povos indígenas, escravizados, imigrantes, camponeses e operários. O Movimento é, atualmente, uma das principais organizações sociais existentes na América Latina, que se originou pela luta da Reforma Agrária.

O avanço do capitalismo no campo e a ganância por terras resultou em grandes conflitos contra os sujeitos do MST.

O Acampamento Herdeiros da Terra de 1º de Maio é formado pelos filhos dos assentados que lutaram contra a desapropriação das terras da Araupel, em 1996. Após a conquista do Assentamento, surge, então, a necessidade da construção do espaço para escolarização das crianças que ali residiam. Com esforço e mobilização coletiva por parte dos assentados, houve a conquista da educação dentro do Assentamento. A construção da escola foi feita por mutirões, as aulas eram

ministradas nos barracos de lona e chão batido, a partir do trabalho voluntário dos sujeitos do próprio acampamento.

A escola, apesar de todas as dificuldades estruturais e de materiais didático-pedagógicos, possibilita uma educação que atende aos aspectos culturais e sociais dos educandos. O espaço da escola é utilizado para atividades culturais da comunidade como um todo. Nela, acontecem festas comemorativas, assembleias gerais do acampamento, reuniões formais com autoridades públicas, etc.

O ensino na EI se baseia na gestão democrática e contribui para a formação do educando e para sua consciência como classe social, contribuindo para a superação do ensino pautado nas concepções capitalistas, logo, a escola do Movimento tem esse diferencial que precisa ser constantemente lembrado e discutido, já que, muitas vezes, situações como rodízio de professores e excesso de carga horária impedem que todas as facetas dessa formação humana aconteçam.

Dessa forma, compreende-se a escola como um espaço de formação de sujeitos críticos que se opõe ao ensino e à estrutura da escola capitalista. Tem-se o entendimento de que a educação não é feita apenas no interior da escola, mas também fora dela, internalizada e refletida a partir de conteúdos que respeitem a realidade dos alunos.

O MST é um movimento que, além de se opor a essa estrutura de ensino, tem se desafiado a mudar tais questões, como a luta pela transformação da sociedade por meio de uma educação que seja capaz de romper com os conteúdos de viés capitalista e que apoie as lutas de classes e a luta pela Reforma Agrária, permitindo a transformação da classe trabalhadora.

Sendo assim, o modelo de escola proposto pelo Movimento busca reconstruir os caminhos já percorridos pela escola capitalista, prezando pela educação em que o estudante compreenda a partir da sua realidade.

Tendo como proposta a educação voltada para o trabalho e a auto-organização, os estudantes utilizam o currículo por Ciclos de formação humana, que vem para renovar os métodos de organização na escola, e conseqüentemente o ensino.

A avaliação não serve para medir o conhecimento do aluno por uma nota específica, mas a partir do conhecimento que adquiriu. Para organizar o currículo, o processo consiste na organização da educação básica da seguinte forma: os agrupamentos são feitos a partir da turma de origem, na qual o estudante foi

matriculado. Os reagrupamentos são novas turmas formadas a partir das necessidades do aluno. Esse reagrupamento pode ser visto como forma de recuperação dos conteúdos ensinados.

O Conselho de classe participativo (Projeto Político Pedagógico, 2022) é o espaço para efetivar a avaliação dialógica, que visa ao compromisso com o estudo. Essa ação acontece no final de cada semestre para o fechamento formal e emissão dos pareceres descritivos. É um momento em que toda a comunidade escolar se envolve na discussão e na criação do processo educativo

A maneira que a escola busca para superar a educação autoritária dialoga com os Complexos de Estudos, que visa à participação coletiva nas ações discutidas na escola. Na proposta curricular dos Complexos de Estudos, a auto-organização é percebida nas ações da autogestão, na estrutura organizativa da escola e nos Núcleos Setoriais.

Autogestão é uma das dimensões da gestão democrática, pois permite as discussões de funcionamento da escola. A autogestão se conecta com a luta pela Reforma Agrária, pois, além de estudar sobre ela, os alunos participam da sua construção, se organizam com os coletivos estudantis para participar das jornadas de luta, mobilizações, ocupações de pedágios, etc.

Os Núcleos Setoriais são uma das partes de organização da escola e onde os educandos exercitam a auto-organização em torno de tarefas e também o trabalho de autosserviço na escola.

A cooperação constrói os processos históricos e educativos do MST. A Casa da Memória é um espaço construído de forma coletiva, localizada próxima ao Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak, e é uma das ações de cooperação realizadas entre escola e comunidade. A organização do espaço é feita pelos estudantes que compõem o núcleo setorial. Nesse ambiente, é possível observar fotos, utensílios, e recordações do processo de acampamento e assentamento na região.

As propostas de cooperação que o PPP traz, muitas vezes não conseguem ser efetivadas na Escola Itinerante Herdeiros do Saber. Mesmo tendo em sua consolidação a autonomia de discutir as ações de cooperação a partir da sua realidade, a EI apresenta limitações em relação às condições da escola base Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak

A rotatividade dos profissionais é uma das ações que dificultam o ensino. A instituição perde, muitas vezes, aquele professor que vem para somar nas lutas políticas e educacionais do assentamento e da EI. Observou-se, durante a pesquisa, o papel que, hoje, os NREs exercem nas escolas, que é mais de fiscalização do que de apoio para o cumprimento das ações. O NRE é um órgão do sistema capitalista que segue negligenciando as lutas dos profissionais da educação nas escolas de forma geral ou esse fato só ocorre na EI Herdeiros do Saber? Este fato precisa ser olhado e discutido em um próximo trabalho.

Diante disso, a cooperação como identidade dos sujeitos do MST e um forte aparato de luta e organização ainda apresentam limites ao promover a autonomia da EI. Mesmo seguindo as propostas da educação do MST, a escola ainda sofre com opressões e limitações que partem dos órgãos governamentais.

E o MST, ao basear-se nos ensinamentos de Freire (1987), busca a transformação social dos sujeitos oprimidos pelo sistema capitalista. A educação como processo de libertação é o caminho a ser percorrido para a autonomia da EI.

A cooperação precisa de práticas fortalecidas dentro do ambiente escolar, apesar de apresentar resultados como a aprovação do PPP, as práticas de resistência educativa entre escola e comunidade, podem promover melhorias na infraestrutura do espaço escolar e nas condições de trabalho dos profissionais, que são os responsáveis pela organização coletiva e formação da consciência nos educandos.

A educação é um instrumento de mudanças com conteúdos reais e úteis à classe trabalhadora, como aquisição de tecnologias que atendam aos sujeitos dos acampamentos, tendo em vista a necessidade de acessos de informações aos trabalhadores sem-terra. Dessa forma, o ensino que a EI pode promover, dentro e fora do ambiente escolar, é capaz de apresentar mudanças para a sociedade a partir do ensino vindo do acampamento, logo que a luta e as conquistas nesses espaços acontecem coletivamente e não de forma individualizada.

Assim, esta pesquisa evidencia que a formação ensinada e discutida pela Escola Itinerante Herdeiros do Saber é capaz de promover o pensamento do individual para o coletivo a partir de práticas educativas de formação humana, visando melhorar as condições de vida e de trabalho dos sujeitos da Reforma Agrária, e a educação.

A importância da metodologia de formação na Escola Itinerante Herdeiros do Saber é evidente, pois contribui para a conscientização dos alunos e os capacita a promover mudanças significativas em suas vidas e no ambiente de trabalho. Essa metodologia, centrada na cooperação e na coletividade, vai além das práticas educativas dentro da escola e se estende para atividades extracurriculares, como mobilizações, marchas, reuniões e seminários.

Por meio da cooperação e da coletividade, os alunos são motivados politicamente a buscar melhorias em suas comunidades e a fazer valer os direitos estabelecidos na Constituição Federal de 1988. Assim, a EI não apenas fornece conhecimento acadêmico, mas também capacita os alunos a se tornarem agentes de mudança em suas próprias realidades, fortalecendo o Movimento.

REFERÊNCIAS

- ANDRIOLI, Antônio Inácio. Cooperativismo e educação: uma reflexão a partir do PCE. *In*: FRANTZ, Walter; ANDRIOLI, Antônio Inácio. **Educação e Cooperação**. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2000. p. 22–32.
- ARROYO, Miguel G. As relações sociais na escola e a formação do trabalhador. *In*: FERRETTI, Celso J.; SILVA JÚNIOR, João dos Reis; OLIVEIRA, Maria Rita N. S. (orgs.). **Trabalho, formação e currículo**: para onde vai a escola? São Paulo: Xamã, 1999. p. 13–41.
- BAHNIUK, C. **Educação, trabalho e emancipação humana**: um estudo sobre as escolas itinerantes dos acampamentos do MST. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2008. 180p.
- BOGO, Ademar. **Arquitetos de sonhos**. São Paulo: Expressão Popular, 2003. 456 p.
- CALDART, Roseli Salete. A escola do campo em movimento. **Currículo sem Fronteiras**, [S. l.], v. 3, p. 60–81, jan./jun. 2003. Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2009-1/Educacao-MII/3SF/A_ESCOLA_DO_CAMPO_EM_MOVIMENTO.pdf. Acesso em: 22 mai. 2021.
- CALDART, Roseli Salete. O MST e a formação dos sem terra: o movimento social como princípio educativo. **Estudos Avançados**, [S. l.], v. 15, n. 43, p. 207–224, 2001. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-40142001000300016>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/C8CTZbGZp5t8tH7Mh8gK68y/>. Acesso em: 22 mai. 2021.
- CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.
- CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**: escola é mais do que escola. Petrópolis: Vozes, 2000.
- CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna. **Por uma Educação do campo**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.
- CARVALHO, Lisane. **Processos organizativos nos assentamentos da Reforma Agrária Ireno Alves dos Santos e Marcos Freire (Rio Bonito do Iguçu — PR)**. 2011. Trabalho de conclusão (Curso de Geografia) — Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2011. Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://www2.fct.unesp.br/nera/monocegeo/monografia_lisane.pdf. Acesso em: 14 fev. 2022.
- CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Prentice Hall, 2002.

CEZIMBRA, Elemar do Nascimento. **O MST e a participação política dos camponeses sem terra: o caso do Acampamento Herdeiros da Terra de Primeiro de Maio em Rio Bonito do Iguçu/PR.** 2021. 271 f. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Rural Sustentável) — Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Marechal Cândido Rondon, 2021. Disponível em: <https://tede.unioeste.br/handle/tede/5400>. Acesso em: 22 ago. 2022.

CHRISTOFFOLI, Pedro Ivan. Cooperação agrícola. *In: Dicionário da Educação do Campo.* São Paulo: Expressão Popular/Ed. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2021. p. 159–165. Disponível em: <https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/1191.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2022.

CHRISTOFFOLI, Pedro Ivan. Elementos introdutórios para uma história do cooperativismo e associativismo rurais no Brasil. *In: NOVAES, Henrique; MAZIN, Ângelo Diogo; SANTOS, Lais (orgs.). Questão agrária, cooperação e agroecologia.* 1. ed. v. 1. São Paulo: Outras Expressões, 2015. p. 168–187. ISBN 978-85-64421-85-1. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://marxismo21.org/wp-content/uploads/2014/10/Questao-Agraria-Cooperacao-e-Agroecologia-baixa.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2021.

CHRISTOFFOLI, Pedro Ivan; FERNANDES, Raoni. A relação Cooperação - Autogestão. Aspectos históricos de uma difícil e necessária construção dialética. *In: LOPES, Joice Aparecida; MAZIN, Ângelo Diogo; NOVAES, Henrique Tahan; PIRES, João Henrique (orgs.). Questão agrária, cooperação e agroecologia.* 1. ed. v. 3. São Paulo: Outras Expressões, 2016. p. 61–76. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/305713002_A_relacao_Cooperacao_-_Autogestao_Aspectos_historicos_de_uma_dificil_e_necessaria_construcao_dialetica. Acesso em: 15 jan. 2021.

COLARES, Anselmo Alencar; ARRUDA, Elenise Pinto de; COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa. O Materialismo histórico dialético aplicado na compreensão do fenômeno educacional. **Cenas Educacionais**, [S. l.], v. 4, p. e11448, 2021. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/cenaseducacionais/article/view/11448>. Acesso em: 15 jun. 2023.

DALMAGRO, Sandra Luciana. **A Escola no contexto das lutas do MST.** 2010. Tese (Programa de Pós-Graduação em Educação) — Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

DALMAGRO, Sandra Luciana. A escola no contexto das lutas do MST. *In: VENDRAMINI, Célia Regina; MACHADO, Ilma Ferreira. (orgs.). Escola e Movimento Social: experiências em curso no campo brasileiro.* São Paulo: Expressão Popular, 2011, 43–77.

DESCARTES, René. **Discurso do método.** Tradução: Maria Ermantina Galvão. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

ENGELS, Friedrich. **Do Socialismo Utópico ao Socialismo Científico**. [S. l.: s. n.], 1880. Disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/marx/1880/socialismo/index.htm>. Acesso em: 15 out. 2021.

FEDRIZZI, Arlei José. Jogos cooperativos: como contribuição para a formação social dos alunos. **Revista Espaço Acadêmico**, [S. l.], v. 4, n. 34, 2004.

FOLLMANN, Jessica Aparecida de Avila. **As contradições do processo de reprodução socioterritorial da juventude camponesa nos espaços de luta pela reforma agrária nos municípios de Laranjeiras do Sul e Rio Bonito do Iguaçu/PR**. 2019. 151 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Marechal Cândido Rondon, 2019.

FRANTZ, Walter. Educação e cooperação: práticas que se relacionam. **Sociologias**, Porto Alegre, n. 6, jul./dez. 2001, p. 242–264. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-45222001000200011>. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbnmnnibpcajpcgclclefindmkaj/https://www.scielo.br/j/soc/a/HfHsN49JQ3yPzd75kFMq6Hg/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 17 out. 2022.

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

FRIGOTTO, Gaudêncio. **O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional**. In: FAZENDA, Ivani (org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2000. p. 67–88.

GALERA, Inês Filomena. **Rio Bonito do Iguaçu um Rio de histórias**, 1. ed., Rio Bonito do Iguaçu: Gráfica Xagu, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

HAMMEL, Ana Cristina. **Luta camponesa pela terra no latifundiário da Araupel: um estudo do histórico dominal, práticas de grilagem e vidas camponesas**. 2020. 348 f. Tese (Doutorado em História) — Universidade Estadual do Oeste do Paraná, 2020. Disponível em: <https://tede.unioeste.br/handle/tede/5004?mode=full>. Acesso em: 17 jan. 2023.

HAMMEL, Ana Cristina; SILVA, Nilton José Costa; ANDREETTA, Ritamar (orgs.). **A Conquista dos Assentamentos**: Colégio Estadual Iraci Salete Strozak. Rio Bonito do Iguaçu: Progressiva Ltda, 2007. 204 p.

HERDEIROS DA TERRA 1º DE MAIO. **Assembleia Popular**. Acampamento Herdeiros da Terra de 1º de Maio. 19 jul. 2023. Instagram: @herdeirosdaterra1demaio. Disponível em: https://www.instagram.com/p/Cu5TRNDAvpg/?utm_source=ig_web_copy_link&igsh=MzRIODBiNWFIZA==. Acesso em: 17 nov. 2022.

HERDEIROS DA TERRA 1º DE MAIO. **Jogos Interclasse — Escola Itinerante Herdeiros do Saber I e II**. Acampamento Herdeiros da Terra de 1º de Maio. 17 ago.

2023. Instagram: @herdeirosdaterra1demaio. Disponível em: https://www.instagram.com/p/CwD8QTBPOvl/?utm_source=ig_web_copy_link&igsh=MzRIODBiNWFIZA==. Acesso em: 15 jun. 2023.

HERDEIROS DA TERRA 1º DE MAIO. **Cercamento do pátio da Escola Itinerante Herdeiros do Saber I**. Acampamento Herdeiros da Terra de 1º de Maio. 31 ago. 2023. Instagram: @herdeirosdaterra1demaio. Disponível em: https://www.instagram.com/p/CwoA9FAPIWM/?utm_source=ig_web_copy_link&igsh=MzRIODBiNWFIZA==. Acesso em: 15 jun. 2023.

JANATA, Natacha Eugênia. A formação de jovens do campo e o vínculo entre conhecimento, trabalho e educação: um estudo do Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 55, p. 111–127, 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.39819>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/FcWC5xsfm6WH9vPJZxbFrvH/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 15 jun. 2023.

JANATA, Natacha Eugênia. “**Juventude que ousa lutar**”: trabalho, educação e militância de jovens assentados do MST. 2012. 278 f. Tese (Programa de Pós-Graduação em Educação) — Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://core.ac.uk/download/pdf/30380148.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2023.

KOMINECKI, Alessandro (org.) **Atlas geográfico escolar comentado: Cantuquiriguaçu e município de Rio Bonito do Iguaçu — Paraná**. 1. ed. São José dos Pinhais: Brazilian Journals, 2022. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://brazilianjournals.com.br/assets/ebooks/54321694mQ9FO1x96FaeqDL754BRy9XX.pdf>. Acesso em: 26 set. 2022.

KONDER, Leandro. **O que é dialética**. 28. ed. São Paulo: Brasiliense, 2008.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2003.

LATIFÚNDIO. *In*: **DICIONÁRIO Aulete Digital**. Lexikon Editora Digital: 2023. Disponível em: <https://aulete.com.br/latif%C3%BAndio>. Acesso em: 15 jun. 2023.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Tradução: Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LAVOURA, Tiago Nicola. A dialética do singular-universal-particular e o método da Pedagogia Histórico-Crítica. **Nuances: Estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, v. 29, n. 2, p. 4–18, mai./ago. 2018. DOI: 10.32930/nuances.v29i2.6044. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/6044>. Acesso em: 15 jun. 2023.

LEFEBVRE, Henri. **Lógica formal, lógica dialética**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

LEITE, Valter de Jesus. **Educação do campo e ensaios da escola do trabalho: a materialização do trabalho como princípio educativo na escola itinerante do MST Paraná**. 2017. 305 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação) — Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2017. Disponível em: <https://tede.unioeste.br/handle/tede/3396>. Acesso em: 10 nov. 2021.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração e interpretação de dados**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1996.

MARIANO, Alessandro Santos. **Ensaio da escola do trabalho no contexto das lutas do MST: a proposta curricular dos ciclos de formação humana com complexos de estudo, nas escolas itinerantes no Paraná**. 247 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação) — Universidade Estadual do Centro-Oeste, Guarapuava, 2016. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/424348728/MARIANO-A-S-Ensaio-Da-Escola-Do-Trabalho-No-Contexto-Do-MST>. Acesso em: 10 jan. 2023.

MARIANO, Alessandro Santos; LOMBARDI, José Claudinei. Ensaio da Escola do Trabalho nas Escolas Itinerantes dos Acampamentos do MST no Estado do Paraná. **Revista Debates Insubmissos**, Caruaru, v. 2, n. 6, mai./ago. 2019. DOI: 10.32359/debin2019.v2.n6.p9-37

MÉSZÁROS, István. **A Teoria da Alienação em Marx**. São Paulo: Boitempo, 2006.

MORISSAWA, Mitsue. **A História da luta pela terra e o MST**. São Paulo: Expressão Popular, 2001.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. **Escola Itinerante do MST: História, Projeto e Experiências**. n. 1, abr., Curitiba: 2008. (Cadernos da Escola Itinerante — MST). Disponível em: <https://mst.org.br/download/mst-cadernos-da-escola-itinerante-no-01-escola-itinerante-do-mst-historia-projetos-e-experiencias/>. Acesso em: 10 nov. 2021.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. **Princípios da educação no MST**. n. 8, [S. l.]: 1996. (Caderno de Educação). <https://mst.org.br/download/mst-caderno-da-educacao-no-08-principios-da-educacao-no-mst/>. Acesso em: 10 nov. 2021.

OLIVEIRA, Antoniel Assis de. **Formação e trabalho no Movimento Sem Terra (MST): processos de resistência do campesinato**. 2014. 237 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação) — Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014. Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUBD-9NYL4R/1/disserta__o_antoniell_pronta.pdf. Acesso em: 15 nov. 2022.

PAULO NETTO, José. **Introdução ao estudo do método de Marx**. 1.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011. 64 p.

PAULO NETTO, José. Relendo a teoria marxista da história. *In*: SAVIANI, Dermeval, LOMBARDI, José Claudinei, SANFELICE, José Luís (orgs.). **História e história da educação**: o debate teórico-metodológico atual. Campinas: Autores Associados, 1998. p. 50–64.

PIRES, Ariel José. **Assentamentos de sem-terra em Guarapuava**: histórico e cotidiano. 1996. Dissertação (Mestrado em História) — Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Assis, 1996.

PISTRAK, Moisey Mikhailovich. **Comuna escolar**. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

PISTRAK, Moisey Mikhailovich. **Fundamentos da escola do trabalho**. Tradução de Daniel Aarão Reis Filho. 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011. 192 p.

PLANO DE CONSOLIDAÇÃO DO ASSENTAMENTO IRENO ALVES SANTOS, Rio Bonito do Iguaçu e Nova Laranjeiras — PR, volume 1, 2, 3, Brasília: julho de 2004.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO do Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak. Governo do Paraná, Secretaria de Estado da Educação. Rio Bonito do Iguaçu, 2022.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. Colaboradores: José Augusto de Souza Peres (*et al.*). 3. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

ROESCH, Sylvia Maria Azevedo. **Projetos de estágio e de pesquisa em administração**: guia para estágios, trabalhos de conclusão, dissertações e estudos de caso. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

SAPELLI, Marlene Lucia Siebert. Ciclos de formação humana com complexos de estudo nas escolas itinerantes do Paraná. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 140, p. 611–629, jul./set., 2017. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmninnibpcapjpcglclefindmkaj/https://www.scielo.br/j/es/a/5ngtwd4GKX9yvJYLYL7jfnb/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 15 jun. 2023.

SAPELLI, Marlene Lucia Siebert. **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 f. Tese (Doutorado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013. Disponível em: <https://pergamum.ufsc.br/acervo/318154>. Acesso em: 15 jun. 2023.

SAPELLI, Marlene Lucia Siebert; FREITAS, Luiz Carlos de; CALDART, Roseli Salete. (orgs.). **Caminhos para transformação da escola 3**: Organização do trabalho pedagógico nas escolas do campo: ensaios sobre complexos de estudo. São Paulo: Expressão Popular, 2015.

SIQUEIRA, Sandra M. M; PEREIRA, Francisco. **Marx e Engels: Luta de classes, Socialismo Científico e Organização Política**. Salvador: LeMarx, 2014. Disponível em:

<chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://lemarx.faced.ufba.br/arquivo/marx-engels-luta-socialismo-organizacao.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2021.

SOUZA, Maria Antônia de. Pesquisa Educacional sobre MST e Educação do Campo no Brasil. **Educação em Revista**, [S. l.], v. 36, n. 1, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-4698208881>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/363HrbqmcT5KzQqJBGTBGtb/>. Acesso em: 10 nov. 2022.

STEDILE, João Pedro; FERNANDES, Bernardo Mançano. **Brava gente: a trajetória do MST e a luta pela terra no Brasil**. São Paulo: Expressão Popular, coedição Fundação Perseu Abramo, 2012.

THOMPSON, E. P. **A formação da classe operária inglesa III: a força dos trabalhadores**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

TORRENS, João Carlos Sampaio. **Alianças e conflitos na mediação política da luta pela terra: o movimento dos trabalhadores rurais sem terra no Paraná**. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Agrícola) — Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1992, p. 48–79.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VIEIRA, Geovane. **As formas de manutenção financeira durante a fase de acampamento do MST**, acampamento 1º de Maio, Herdeiros da Terra em Rio Bonito do Iguazu — PR. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso Interdisciplinar em Educação do Campo) — Universidade Federal da Fronteira Sul, Laranjeiras do Sul, 2018. Disponível em: <https://rd.uffs.edu.br/handle/prefix/2747>. Acesso em: 10 nov. 2021.

ZEFERINO, Bárbara Cristhinny Gomes. **Cooperação no MST: entre os avanços para a luta dos trabalhadores rurais por transformação social e os limites para a emancipação humana**. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Serviço social) — Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2010. Disponível em: <https://encurtador.com.br/dfprP>. Acesso em: 10 fev. 2023.

ANEXO A — ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

- 1) Qual é a proposta da EI?
- 2) Como a escola trabalha as questões de cooperação ?
- 3) A escola consegue acompanhar as práticas de cooperação existentes no PPP?
- 4) O plano de ação do professor trabalha questões de cooperação?
- 5) Como é a relação entre o NRE e a Escola?

ANEXO B — IMAGENS DA ESCOLA ITINERANTE HERDEIROS DO SABER FEITAS DURANTE A COLETA DE DADOS

Figura 1 — Entrada da Escola Itinerante Herdeiros do Saber



Fonte: autora (2023).

Figura 2 — Escola Itinerante Herdeiros do Saber



Fonte: autora (2023).

Figura 3 — Espaço com referências bibliográficas na sala de professores



Fonte: autora (2023).

Figura 4 — Biblioteca da Escola Itinerante Herdeiros do Saber



Fonte: autora (2023).

Figura 5 — Salas de aula e pátio da Escola Itinerante Herdeiros do Saber



Fonte: autora (2023).

Figura 6 — Sala de aula das turmas 7º A Manhã e 6º C Tarde e sua estrutura interna



Fonte: autora (2023).

Figura 7 — Refeitório e espaço onde acontecem reuniões e eventos da comunidade



Fonte: autora (2023).

Figura 8 — Transporte escolar que atende os estudantes da Escola Itinerante Herdeiros do Saber



Fonte: autora (2023).

ANEXO C — REFERÊNCIAS DA PESQUISA INTEGRATIVA

CEZIMBRA, Elemar do Nascimento. **O MST e a participação política dos camponeses sem terra: o caso do Acampamento Herdeiros da Terra de Primeiro de Maio em Rio Bonito do Iguaçu/PR.** 2021. 271 f. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Rural Sustentável) — Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Marechal Cândido Rondon, 2021. Disponível em: <https://tede.unioeste.br/handle/tede/5400>. Acesso em: 22 ago. 2022.

LEITE, Valter de Jesus. **Educação do campo e ensaios da escola do trabalho: a materialização do trabalho como princípio educativo na escola itinerante do MST Paraná.** 2017. 305 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação) — Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2017. Disponível em: <https://tede.unioeste.br/handle/tede/3396>. Acesso em: 10 nov. 2021.

MARIANO, Alessandro Santos. **Ensaio da escola do trabalho no contexto das lutas do MST: a proposta curricular dos ciclos de formação humana com complexos de estudo, nas escolas itinerantes no Paraná.** 247 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação) — Universidade Estadual do Centro-Oeste, Guarapuava, 2016. Disponível em <https://pt.scribd.com/document/424348728/MARIANO-A-S-Ensaio-Da-Escola-Do-Trabalho-No-Contexto-Do-MST>. Acesso em: 10 jan. 2023.

ANEXO D — IMAGENS DO MUTIRÃO REALIZADO EM AGOSTO DE 2023 EM BENEFÍCIO DA ESCOLA ITINERANTE HERDEIROS DO SABER

Figura 1 — Mutirão de cercamento da Escola Itinerante Herdeiros do Saber



Fonte: Herdeiros da Terra de 1º de Maio (2023c).

Figura 2 — Mutirão de cercamento da Escola Itinerante Herdeiros do Saber



Fonte: Herdeiros da Terra de 1º de Maio (2023c).

ANEXO E — IMAGENS DA CASA DA MEMÓRIA — COLÉGIO ESTADUAL DO CAMPO IRACI SALETE STROZAK

Figura 1— Fotografias doadas por moradores do Assentamento registrando o início das ocupações.



Fonte: autora (2023)

Figura 2 — Notícias sobre o Assentamento expostas na Casa da Memória



Fonte: autora (2023).

Figura 3 — Objetos usados no processo de ocupação, que transmitem a identidade Sem Terra



Fonte: autora (2023).

ANEXO F — JOGOS INTERCLASSES REALIZADOS ESCOLA ITINERANTE HERDEIROS DO SABER EM AGOSTO DE 2023

Figura 1 — Alunos reunidos à espera do início dos jogos interclasses



Fonte: Herdeiros da Terra de 1º de Maio (2023b).

Figura 2 — Abertura e início das atividades



Fonte: Herdeiros da Terra de 1º de Maio (2023b).

Figura 3 — Gincana corrida do saco realizada com alunos da Educação Infantil



Fonte: Herdeiros da Terra de 1º de Maio (2023b).