

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ
CAMPUS DE MARECHAL CÂNDIDO RONDON
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DOUTORADO EM HISTÓRIA**

MARIA EDI DA SILVA COMILO

**NA ESPERA DA REFORMA AGRÁRIA, A CONQUISTA DA ESCOLA: A
ESCOLA DE EMERGÊNCIA NO ACAMPAMENTO DO MST EM
QUERÊNCIA DO NORTE [1989-1993]**

Marechal Cândido Rondon

2023

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ
CAMPUS DE MARECHAL CÂNDIDO RONDON
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DOUTORADO EM HISTÓRIA

MARIA EDI DA SILVA COMILO

**NA ESPERA DA REFORMA AGRÁRIA, A CONQUISTA DA ESCOLA: A
ESCOLA DE EMERGÊNCIA NO ACAMPAMENTO DO MST EM
QUERÊNCIA DO NORTE [1989-1993]**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História, do Centro de Ciências Humanas, Educação e Letras, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, como parte dos requisitos exigidos para a obtenção do título de Doutora em História. Área de Concentração: História, Poder e Práticas Sociais.

Orientador: Prof. Dr. Antonio de Pádua Bosi.

Linha de Pesquisa: Trabalho e Movimentos Sociais.

Marechal Cândido Rondon

2023

Programa de Pós-Graduação em História

ATA DA DEFESA PÚBLICA DA TESE DE DOUTORADO DE **MARIA EDI DA SILVA COMILO**, ALUNO(A) DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ - UNIOESTE, E DE ACORDO COM A RESOLUÇÃO DO PROGRAMA E O REGIMENTO GERAL DA UNIOESTE.

Ao(s) 28 dia(s) do mês de julho de 2023 às 9h00min, na modalidade remota síncrona, por meio de chamada de videoconferência, realizou-se a sessão pública da Defesa de Tese do(a) candidato(a) **Maria Edi da Silva Comilo**, aluno(a) do Programa de Pós-Graduação em História - nível de Doutorado, na área de concentração em História, Poder e Práticas Sociais. A comissão examinadora da Defesa Pública foi aprovada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em História. Integraram a referida Comissão os(as) Professores(as) Doutores(as): Antonio de Padua Bosi, Aparecida Darc de Souza, Camila Lima Coimbra, Leonardo Barbosa e Silva, Clésio Acilino Antonio, Vanderlei Amboni. Os trabalhos foram presididos pelo(a) Antonio de Padua Bosi. Tendo satisfeito todos os requisitos exigidos pela legislação em vigor, o(a) aluno(a) foi admitido(a) à Defesa de TESE DE DOUTORADO, intitulada: "**Na espera da reforma agrária, a conquista da escola: A escola de emergência no acampamento do MST em Querência do Norte. (1989-1993)**". O(a) Senhor(a) Presidente declarou abertos os trabalhos, e em seguida, convidou o(a) candidato(a) a discorrer, em linhas gerais, sobre o conteúdo da Tese. Feita a explanação, o(a) candidato(a) foi arguido(a) sucessivamente, pelos(as) professores(as) doutores(as): Aparecida Darc de Souza, Camila Lima Coimbra, Leonardo Barbosa e Silva, Clésio Acilino Antonio, Vanderlei Amboni. Findas as arguições, o(a) Senhor(a) Presidente suspendeu os trabalhos da sessão pública, a fim de que, em sessão secreta, a Comissão expressasse o seu julgamento sobre a Tese. Efetuado o julgamento, o(a) candidato(a) foi **aprovado(a)**. A seguir, o(a) Senhor(a) Presidente reabriu os trabalhos da sessão pública e deu conhecimento do resultado. De acordo com o que está previsto no § 8 do Artigo 81 do Regulamento do Programa de Pós-graduação em História da Unioeste, a banca de Defesa de Tese foi realizada contando com a participação de membros via utilização de tecnologia de Webconferência. Diante desta circunstância, o(a) Coordenador(a) do Programa de Pós-Graduação em História assina esta Ata e atesta a conformidade da Comissão Examinadora em relação ao resultado da Defesa de Tese e as declarações anexadas.

Orientador(a) - Antonio de Padua Bosi
Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Marechal Cândido Rondon
(UNIOESTE)

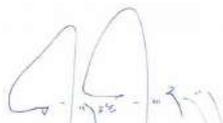
Coorientador 
Leonardo Barbosa e Silva
Universidade Federal De Uberlândia (UFU)

Programa de Pós-Graduação em História

ATA DA DEFESA PÚBLICA DA TESE DE DOUTORADO DE **MARIA EDI DA SILVA COMILO**, ALUNO(A) DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ - UNIOESTE, E DE ACORDO COM A RESOLUÇÃO DO PROGRAMA E O REGIMENTO GERAL DA UNIOESTE.

Clésio Acilino Antonio
Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Marechal Cândido Rondon
(UNIOESTE)

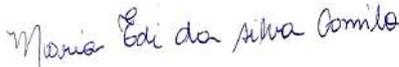
Camila Lima Coimbra
Universidade Federal de Uberlândia (UFU)



Vanderlei Amboni
Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR)

Documento assinado digitalmente
 APARECIDA DARC DE SOUZA
Data: 19/04/2024 17:11:48-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Aparecida Darc de Souza
Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Marechal Cândido Rondon
(UNIOESTE)



Maria Edi da Silva Comilo
Aluno(a)

Coordenador(a) do Programa de Pós-Graduação em História

Prof. Dr. Marcos Nestor Stein
Coordenador do Programa de Pós-Graduação
em História Mestrado e Doutorado
Portaria nº 1633/2023 - GRE

SEMPRE É TEMPO DE APRENDER

(Zé Pinto)

*Quem é tem interesse em participar,
quem é que se prontifica para ensinar,
tá lançado o desafio e o refrão vamos cantar
"Sempre é tempo de aprender,
sempre é tempo de ensinar".*

*Quando criança nos negaram esse saber;
depois de grande vamos por os pés no chão,
a quem já sabe o dever e repartir,
todos na luta pela alfabetização:
Jovens e adultos papel e lápis na mão,
unificando educação e produção,
num gesto lindo de aprender e ensinar
se educando com palavra e com ação:
Na nossa conta um mais um tem que crescer,
a liberdade vai além do ABC,
um conteúdo dentro da realidade
vai despertando o interesse de saber.*



Encontro dos Educadores em 1997 (Canta Galo-PR)

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos trabalhadores e trabalhadoras dos acampamentos e assentamentos que vivem experiências cotidianas na organização e na luta pela vida. Organizam e forjam lutas e possibilitam, através da Reforma Agrária, mudanças na vida de milhares de pessoas que tinham deixado de sonhar.

A todos os companheiros e companheiras que doaram suas vidas na caminhada da luta pela terra ou por uma sociedade, mas justa. Menciono Antônio Tavares para lembrar de todos que tombaram na caminhada onde muitos não conseguiram chegar na tão sonhada “terra prometida”.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Marechal Cândido de Rondon, instituição pública de educação superior que me possibilitou conhecimentos e amadurecimento na pesquisa/tese.

Ao orientador Prof. Dr. Antonio de Pádua Bosi, pelas aulas, acolhimento, dedicação, compreensão com a questão investigada e respeito com a caminhada percorrida, agradeço a confiança, os passos que trilhamos juntos na busca de resultados desta luta, que é nossa.

Aos professores da linha: Trabalho e Movimentos Sociais, que cultivaram a relação de seriedade e respeito com cada pesquisador (a) nos encontros das disciplinas. Estendo meus agradecimentos aos demais trabalhadores do Programa de Pós-graduação e da secretaria.

Aos docentes do Programa de Pós-Graduação em História, em especial a Dra. Aparecida Darc de Souza e ao Dr. Vagner José Moreira, por contribuírem diretamente com a minha formação durante o doutorado.

Aos pesquisadores da linha, pelo convívio e companheirismo, especialmente às pessoas que dividiram comigo o valor da amizade: Tatiane, Jaqueline, Andréia, Rony, Samuel, Caroline, entre outros.

Aos amigos que contribuíram em diversos momentos: Camila Rocha Bomfim, Adriana Carvalho e Joselene Ieda dos santos Lopes de Carvalho.

Aos sujeitos que permitiram entrevistá-los para essa pesquisa: Lourdes Andriolli, Lourdes França da Silva, Maria Socorro da Silva, Maria Julia da Silva, Delfino José Becker, Maristela Daneti, Ieda Maria Coelho Andreoli, Maria Aparecida Gonçalves, Lucia Catânio, Geraldo Comilo, Maria Elza Pego de Araújo, Maria da Glória Carvalho e Jaqueline Pereira da Silva.

Aos companheiros de luta Cassiano Kappes, Izabel Grein e a Secretária Estadual do MST de Curitiba, que disponibilizaram os documentos.

Aos professores membros da Banca Examinadora, Dra Camila Lima Coimbra, Dra. Aparecida Darc de Souza, Dr. Clésio Acelino Antonio e Dr. Vanderlei Ambomi pela dedicação, partilharem conhecimentos e por avaliar meu trabalho dando contribuições e proporcionado amadurecimento intelectual com ótimas reflexões.

Um agradecimento ímpar aos meus pais, irmãs e irmãos camponeses. Pai, retirante nordestino de Chá do Junco, PE, que conduziu toda a família para a luta pela terra e pela Reforma Agrária, sempre na luta pelo direito de viver no campo e dele tirar seu sustento.

Ao meu companheiro, Geraldo Comilo, pela caminhada e companheirismo. Construimos uma linda família, com três filhos: Jerônimo Otávio Comilo, Getúlio Silva Comilo e Giovanni Silva Comilo. Obrigada a todos pela compreensão e apoio, pois foi fundamental para a realização da pesquisa e escrita da tese.

PRA SOLETRAR A LIBERDADE

(Zé Pinto)

Tem que estar fora de moda criança fora da escola, pois há tempo não vigora o direito de aprender Criança e adolescente numa educação decente pra um novo jeito de ser pra soletrar a liberdade na cartilha do ABC.

Ter uma escola em cada canto do Brasil com um novo jeito de educar pra ser feliz

Tem tanta gente sem direito de estudar

É o que nos mostra a realidade do país.

Juntar as forças, segurar de mão em mão, numa corrente em prol da educação.

Se o aprendizado for além do Be A Bá, todo menino vai poder ser cidadão.

Alternativa pra empregar conhecimento Movimento já mostrou para a nação desafiando dentro dos assentamentos Reforma Agrária também na Educação.



1ª ocupação na Fazenda Padroeira 1984

RESUMO

Esta tese analisa a luta pela educação que se iniciou nos acampamentos do MST na região noroeste do Estado do Paraná. A terra cria uma identidade para homens e mulheres e um novo significado de luta, que é a batalha pela educação no espaço da busca pela terra. Nesta tese, nosso propósito é analisar a escola pública que emerge no acampamento do MST, em Querência do Norte, denominada de Escola de Emergência nos anos de 1980 a 1990, para conhecer as práticas educativas do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra e os significados para a construção de um projeto de educação que priorize, em seu trabalho, a formação da consciência social e política, sendo que esta perpassa o trabalho escolar. É de suma importância compreender a organização da escola e como ela é forjada no sistema capitalista, uma vez que não aceita as formas de organizações presentes no MST. Identificamos como a prática do trabalho educativo se constitui, à medida que se inscreve na articulação das tensões entre o MST e o estado. Desenvolvemos uma interlocução que discute a temática, por meio da qual analisamos as escolas de emergências. O estudo está engendrado nas articulações com as memórias dos sujeitos históricos que participaram dessas experiências tecidas nas lutas por escolas públicas que garantem a política de Educação nas escolas de emergências nos acampamentos. Para esse fim, analisamos a documentação do MST relativa às escolas e a documentação oficial que autorizou o município a criar as escolas no acampamento. Além das fontes primárias, foram realizadas entrevistas orais com educadores, educandos, pais e membros da comunidade que hoje estão assentadas. Neste seguimento, recuperar-se-á o processo histórico por meio da história oral, memórias dos acampamentos, a construção e a organização das escolas e o processo de formação pedagógica para a educação dos acampados.

Palavras-chave: MST; Ocupação; Acampamento; Escolas de emergência.

ABSTRACT

This analysis the struggle for education that begins in the MST camps in the northwest region of the State of Paraná. The land creates a new identity for men and women and a new meaning of struggle, which is the struggle for education in the space of the struggle for land. In this thesis, our purpose is to analyze a public school that emerges in the MST camp, in Querência do Norte, called Emergency Schools, from 1988 to 1993, to learn about the educational practices of the Landless Rural Workers Movement, and the meanings for the construction of an education project, which prioritizes in its work the formation of social and political awareness, which permeates school work. For an analysis of the educational practices of the MST in the camps, it comprises an organization of the school and how it is forged in the capitalist system that does not accept the forms of associations present in the MST. We identified how the practice of educational work is constituted, as it is inscribed in the articulation of tensions between the MST and the state. We developed an interlocution that discusses the theme, through which we analyze emergency schools. The study is linked in conjunction with the historical scenario of the experiences woven in the struggles for public policies that guarantee the policy of Education in and in the Field. To that end, we analyzed the MST Documents, relating to schools, and the official documents that authorized the municipality to create schools in the camp. In addition to primary sources, oral statements were made with educators, students, parents and community members who are now settled. In this process, the historical process will be recovered through oral history, memories of the camps, the construction and organization of schools and the process of pedagogical training for the education of the campers.

Keywords: MST; Occupation; Camp; Emergency schools.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADECON - Associação de Desenvolvimento Comunitário de Querência do Norte.

CEB - Comunidade Eclesial de Base.

CPT - Comissão Pastoral da Terra.

EJA - Educação de Jovens e Adultos.

IBAMA - Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

INCRA - Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária.

ITCF - Instituto de Terras, Cartografia e Florestas do Estado do Paraná.

FUNDEPA - Fundação Educacional do Estado do Paraná.

MAB - Movimento dos Atingidos por Barragens.

MAST - Movimento dos Agricultores Sem Terra.

MASTER - Movimento dos Agricultores Sem Terra.

MST - Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra.

SEED - Secretaria de Educação. Secretaria de Estado da Educação e do Esporte.

SEAD - Secretaria Especial de Agricultura Familiar e do Desenvolvimento Agrário.

SUMÁRIO

RESUMO -----	16
ABSTRACT -----	17
LISTA DE ABREVIACÕES -----	18
APRESENTACO -----	20
INTRODUO -----	30
CAPÍTULO I: A CONSTRUO DO TEMA E DO PROBLEMA DE PESQUISA -----	43
1.1 A LUTA PELA CONQUISTA: AS EXPERIÊNCIAS DA ESCOLA “DE EMERGÊNCIA” NOS ACAMPAMENTOS DO MST EM QUERÊNCIA DO NORTE-PR -----	44
1.2 A PROVISORIEDADE COMO CARACTERÍSTICA PERMANENTE -----	69
1.3 O MST E AS ESCOLAS DE EMERGÊNCIA NA LUTA PELA ESCOLA PÚBLICA --	79
1.4 O PROCESSO EDUCACIONAL COMO EMERGÊNCIA SOCIAL -----	84
CAPÍTULO II: DAS ESCOLAS DE EMERGÊNCIA À ESCOLA CAMPONESA MUNICIPAL CHICO MENDES: A REALIDADE MATERIALIZADA-----	102
2.1 O DIREITO À EDUCAÇÃO FORJADO NOS ACAMPAMENTOS DO MST EM QUERÊNCIA DO NORTE - PR-----	111
2.2 O CURRÍCULO CONSTRUÍDO CENTRADO NA PRÁTICA DAS VIVÊNCIAS DO ACAMPAMENTO -----	121
2.3 OS ACAMPAMENTOS E AS LUTAS PELO DIREITO A ESCOLA-----	123
2.4 RECONSTRUINDO POSSIBILIDADES NA CONQUISTA DO ESPAÇO DA ESCOLA - -----	135
CAPÍTULO III: A FORMAO DOS EDUCADORES DO MST NA ESTRUTURA ESTATAL -----	157
3.1 SEM OPÇÃO, DIANTE DA NECESSIDADE O PRÓPRIO MST ASSUMIU A TAREFA DE DAR FORMAO AS EDUCADORAS E EDUCADORES QUE EDUCAVAM AS CRIANÇAS NAS ÁREA OCUPADAS-----	162
3.2 MST E O PROCESSO FORMATIVO DOS SEM TERRA -----	178
3.3 ESTADO E MST NO PROCESSO FORMATIVO DAS EDUCADORAS E EDUCADORES DO MOVIMENTO -----	209
CONSIDERAOES FINAIS -----	225
REFERÊNCIAS-----	238

APRESENTAÇÃO

Minha presença no mundo não é de quem nele se adapta, mas de quem se insere como sujeito de sua história (Paulo FREIRE)

Quero explicar o lugar social e a concepção de onde parto, bem como as inquietações que me levaram à pesquisa sobre as escolas de emergência nos acampamentos. Minha caminhada percorrida está imbricada com minha trajetória e militância no Movimento Social, portanto, há um envolvimento entre o objeto de pesquisa sou sujeito e pesquisadora. Esta condição exige de mim um compromisso e rigor na pesquisa, mas garante as reais experiências das trabalhadoras que são construídas no seu cotidiano no fazer histórico. Como Sem Terra, vinda de uma família de migrantes que vive em um país que produz riquezas que ficam concentradas nas mãos de uma minoria. Com esta realidade, traçamos uma dura e longa caminhada, graças a opção realizada por meus pais e minha família, somada à grande luta e força dos trabalhadores que se organizam de forma coletiva, os Sem Terra chegaram até aqui. Como pesquisadora, tenho o privilégio e as oportunidades oferecidas pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná para registrar nossas experiências trazendo o contexto e a relevância da investigação. Nasci no dia 30 de maio de 1971, em uma pequena comunidade do campo no município de Tuneira do Oeste, no Estado do Paraná. Sou filha de boias-frias, que faziam trabalhos temporários, portanto boias-frias, desde meu nascimento.

Pertenço a uma família de oito filhos, sendo que o mais novo nasceu com Síndrome de Down, no acampamento em Querência do Norte. Nossa família sempre esteve presente na rotatividade/movimentação constante, sempre íamos em busca de trabalhos, nossas possibilidades de estudo sempre foram comprometidas. Dentre os oito irmãos, duas chegaram à graduação, mas os outros não conseguiram concluir o Ensino Fundamental, somente eu consegui chegar até aqui. Dois dos meus irmãos tiveram poucos minutos de vida, não os conheci, mas sempre ouvia meu pai dizer quando chegava bêbado em casa que meus irmãos tiveram a sorte de ter nascido morto, ou que Deus teve misericórdia. Não entendia os porquês. E, por mais que perguntássemos, não tínhamos respostas, porque éramos crianças e, na época, eles não falavam. Na verdade, nem sabiam o porquê de terem morrido. As mães pobres tinham seus filhos com as parteiras, que eram as vizinhas, também moravam no campo e, pelo relato dos meus pais, não faziam exames naquela época para conhecer ou saber as causas da morte.

Minha mãe relata que os partos eram muitos difíceis e que, mesmo perdendo dois filhos, ela sempre teve a sorte de ter a própria mãe como parteira. Sempre estudamos em escolas chamadas rurais e multisseriadas, mas, como era longe, andávamos quilômetros para chegar até a escola e, quando chegávamos à escola, já estávamos cansados e com fome e, ao retornar para casa, comíamos o pouco que tinha e íamos para a roça. O trabalho era sempre braçal e meus pais gostavam de pegar por empreita porque era um trabalho que não exigia muito de nós crianças, apesar da rigidez dos meus pais. Mas quando não conseguiam por empreita, era mais difícil, porque o trabalho realizado pelas crianças tinha que acompanhar o rendimento dos adultos, caso contrário, a diária ou meia diária ficava comprometida. Meu pai sempre ficava na carreira do meio das plantações e sempre foi um gigante na enxada, levava sua parte e nos ajudava a mim e a minha irmã chamada Aparecida, porque éramos as mais novas, os outros garantiam suas diárias. Eles sabiam que, se não trabalhassem, não garantiriam os alimentos para as próximas semanas ou dias, então o trabalho era essencial ou o mais importante na família, pois era ele que garantia o atendimento às necessidades básicas para a manutenção da vida.

Nasci num período em que a mão de obra das crianças pobres não era dispensada, e o trabalho era uma condição de sobrevivência da família. Nunca ouvi minha família falando em viagens ou lazer, mas sim com medo de acabar com o trabalho de boias-frias. Quando o trabalho começava a faltar, a ficar escasso, automaticamente meus pais falavam “aqui já não dá mais para morar”. Com a chegada da mecanização, os boias-frias ou serviços temporários como minha família foram substituídos por defensivos agrícolas, as diversidades de plantações e a cultura foram substituídos pela monocultura, a qual passou a utilizar sementes híbridas e outros insumos e outros insumos que, em nome destas novas tecnologias no preparo do solo e cultivo da terra, incorpora um novo modelo de produção agrícola burguesa e de larga escala larga escala. Por conta disso, perdemos nossos locais de trabalhos e nossa moradia, uma vez que a minha família perdemos nossos locais de trabalhos e também nossa moradia. Assim, minha família foi convidada a se retirar da terra.

Fomos morar em um conjunto habitacional onde meus pais pagavam aluguel, o que foi possível porque meu pai foi trabalhar na Usina Hidrelétrica de Foz do Iguaçu, mas o que ele ganhava era insuficiente para pagar as nossas despesas, pois, além do aluguel, tinha que pagar a conta de luz e a conta de água. Resumindo, o dinheiro que ele ganhava não dava para manter a família e ele também não conseguiu se adaptar ao trabalho na Usina, e nós ficamos sem trabalho. Voltamos para trabalhar no campo, como boias-frias, e neste período meu pai já participava do Sindicato dos Trabalhadores.

O contato com o sindicato, assim como as primeiras articulações, foi realizada na Igreja Católica da comunidade onde vivíamos, teve um grupo de missionários que vinha nas capelas fazer orações e pregar a palavra de Deus, no entanto também faziam esse trabalho de base de informar aos trabalhadores que tinham possibilidade de se conquistar um pedaço de terra. O sindicato era na cidade de Medianeira, onde recebia uma formação específica, juntamente com vários outros trabalhadores que já estavam se preparando e se organizando de forma coletiva para irem para as ocupações. Neste momento, não me lembro o dia, mas isso aconteceu no ano de 1984, poucos dias antes da ocupação, quando meu pai disse que queria falar conosco e nos reunimos em volta do fogão à lenha que tinha na cozinha. Ele disse: *“a gente vai mudar de vida vamos pro acampamento e vamos mudá de vida, vamos conquista nosso chão e vamos produzi o que cumê vamos trabaia e ter condição de ter nosso alimentu e destacou: mandioca, frutas, horta, porco, galinha e gado”*. Na condição de boias-frias, morávamos em uma casinha de madeira muito antiga, e as tábuas já estavam podres, então, toda vez que chovia, tínhamos medo de que a casa fosse despencar em nossas cabeças. Além disso, a casa ficava no meio do pasto e não tínhamos condições de ter nenhum tipo de plantação, nem sequer uma cabra para tirar o leite para garantir uma alimentação melhor.

Ficamos todos felizes e passamos a sonhar. Por mais que passaríamos por outras crises, para minha família, esse momento era de mudança, e não era um problema. Não consegui expressar meus sentimentos naquele momento e ainda hoje carrego marcas e dores nunca contadas. Jamais pensei que, neste momento da vida, tanto no período das aulas das disciplinas como agora na escrita deste trabalho, fosse reviver esses sentimentos. Talvez, de alguma maneira, tento apagar, talvez, de alguma maneira, tento apagar momentos de dor na tentativa de ser forte a cada dia. Acredito que, de alguma forma, isso está enraizado na formação também da família, digo isso porque meus pais não permitiam que fizéssemos nenhum tipo de crítica e, quando falávamos, eles repreendiam dizendo que, graças a Deus, temos onde morar, mesmo que a casa ameaçava despencar em nossas cabeças, não tinha energia elétrica, água, banheiros. Mas fomos forçados a agradecer sempre. Na maioria das comunidades onde morávamos, as pessoas sempre se reportavam assim: *“Lá naquela casinha moram os negros”*, e quando era época de Páscoa ou Natal, participávamos das novenas e terços, o povo sempre fazia arrecadação de alguns alimentos e dizia *“entrega lá para os negros”*, acrescentando *“lá não perde nada”*. Sempre após os períodos de as novenas no

¹ A ocupação é um momento especial na vida do sem-terra, é uma ação que envolve coragem e convicção naquilo que acredita. É a partir daí que começa efetivamente sua luta por um pedaço de terra, quando se faz necessário romper com a estrutura imposta pelo sistema capitalista vigente que o coloca na condição de expropriado. (TAKAU JUNIOR, 2009, p. 5)

sábado de “aleluia” ou às vésperas do Natal, as famílias carneavam para celebrar as datas comemorativas e mandavam para a casa dos negros várias cabeças e patas de gado, aquelas cabeças enormes, aqueles olhos horríveis, mas dificilmente recebíamos cabeças com as línguas, porque até isso tiravam e, em poucos minutos meus pais e meu irmão tiravam o couro e aproveitavam o pouco que tinha (e era pouco mesmo), cozinhando tudo aquilo, tudo muito rápido, porque era uma região de muitos chiqueirões de porcos e, em poucos minutos, as moscas tomavam conta. Nunca vi um pedaço de carne chegar junto com as cabeças e pés.

Ir para o acampamento era a maior possibilidade de conseguir a terra e nela construir uma casa, plantar, colher alimentos, criar porcos, galinhas, gado, horta, e esse momento foi de alegria e muitas expectativas, o sonho de conquistar a terra e viver em paz já começou com a notícia do acampamento.

Nossa família se preparava para a ocupação, pois o Sindicato dos Trabalhadores, nos momentos de formações, informava que a ocupação iria acontecer de forma organizada e que as famílias de trabalhadores e trabalhadoras precisavam guardar uma quantidade significativa de alimentos para conseguir se manter na ocupação da terra. Quando as famílias participam de uma ocupação de terra, ao chegar à área e fazer a ocupação, constroem seus barracos próximos um dos outros, formando um grande acampamento conhecido por muitos como “cidade de lonas pretas”. Isso é o acampamento.

Depois da ocupação, com os acampamentos instalados e não havendo ameaças de despejo ou outras situações de riscos imediatos, é feita uma divisão improvisada das terras de forma coletiva ou individual para que as famílias possam plantar alimentos, por isso os acampados se espalham nas áreas ocupadas. Os barracos são, na verdade, suas casas, suas moradias. Também constroem os espaços coletivos, como as escolas, igrejas, farmácias, entre outros espaços, de acordo com as necessidades. Tudo que constroem é no improviso, porque não tem garantia da terra e por não terem condições ou recursos para comprar madeira ou madeirite.

Ao realizarem as ocupações, as famílias que fazem parte do Movimento passam a viver nestas ocupações, lutam diariamente e se organizam para exercer pressões pelas desapropriações das áreas ocupadas. Quando as terras são desapropriadas pelo Governo e concedidas para fins de reforma agrária, as pessoas que estão acampadas, vivendo e produzindo, passam a ter direitos sobre a terra e são consideradas como famílias que fazem parte de assentamento, com direitos a posse da terra.

A ocupação de 1984 marcou o início das ocupações de terra no Estado do Paraná e,

junto com a ocupação, a realização dos sonhos de muitos trabalhadores. A minha família estava na luta para ter um pedaço de terra, meus pais viram a chance de participar dessa luta e que era a oportunidade de conquistar um pedaço de terra. As nossas andanças em busca de trabalho e moradia se somam às de experiências de milhares de famílias, que se movimentam em busca de trabalhos. Cada família tem suas experiências: algumas tinham terras e acabaram perdendo, outras nunca as possuíram, mas também “perderam seus locais de trabalho ou trabalho e moradia”. Portanto, o ato de ocupar a terra devolve aos trabalhadores a possibilidade de sonho, assim como o sonho da minha família.

Para garantir uma ocupação, é preciso ter regras e um conjunto de determinações que organiza os espaços das ocupações, pois essas regras também são condições para garantir a permanência das famílias nos acampamentos e ter direito ao cadastro de espera, e uma das exigências era a permanência das famílias nas ocupações. Os casos específicos eram tratados em cada grupo, para que fossem discutidos pelas comissões de avaliações internas.

Como eu era uma criança muito frágil, com uma saúde bem debilitada, cada dia que passava ficava mais doente, ficando semanas internada. Com 12 anos de idade, fiz a opção de ir para o Colégio das Irmãs Missionárias Servas do Espírito Santo, na cidade de Medianeira – PR, e tudo isso só foi possível porque tive a ajuda e contribuição financeira de toda a comunidade da Linha Saúde, uma comunidade do município de Medianeira e que garantia a lista que era exigida pelo Colégio: um enxoval com roupas, calçado, materiais de higiene pessoal; e uma contribuição mensal, que era doada ao Colégio a partir das oferendas doadas comunidade para contribuir com minhas despesas, já que minha família não tinha condições de contribuir com quaisquer recursos financeiros. Então, permaneci cinco anos nesta congregação missionária e, durante este tempo que fiquei na Congregação Missionárias Servas do Espírito Santo, visitava minha família duas vezes por ano. Nas férias de julho, geralmente ficava duas semanas em casa; e no fim do ano ficava em torno de 40 dias com a minha família. Durante as visitas, quando vinha para a casa dos meus pais nos períodos de férias, em 1988 e 1989, as famílias sempre diziam que precisavam de professora para contribuir na escola e me convidaram para ficar no acampamento. Minha família não aceitou de imediato essa ideia, mas decidi por voltar e contribuir com as tarefas do acampamento.

No mês de março de 1989, retornei para o acampamento para morar com minha família. Não foi nada fácil a adaptação e voltar a viver sem ter o mínimo foi muito difícil. Fiz minha matrícula no Colégio Estadual Humberto de Campos – Ensino de 1º e 2º Graus. Neste colégio, passei por muitas provações, porque a gente vai se acostumando com as situações vividas quando se é acampado. Não estou dizendo que o acampado aceita, mas são as

condições de vida que nós vivemos.

Então, como estudava neste Colégio, os/as colegas de sala não eram acostumados com os Sem Terra e com o nosso cheiro, digo isso porque o acampado tem um cheiro diferente e não é pela cor de sua pele ou pela falta de higiene, mas sim diante das condições de moradia, porque, durante o dia, a lona absorve a umidade do chão e a noite a lona devolve a umidade em forma de pequenas gotas de água com um cheiro horrível de petróleo que vai para a pele dos Sem Terra. Quem é acampado se acostuma com este cheiro com o passar do tempo.

Passsei por essas experiências, mas não fui a única, todos que estudavam na mesma época que eu, passavam pelos mesmos julgamentos: que não tomávamos banho e que éramos fedidos. Sofríamos todos os tipos e formas de discriminação.

Foi muito difícil viver essas experiências e escrever essa literatura, é algo que causa dor. É algo que causa dor. Mas sei que, mas sei que escrever tem a ver com isso, mesmo que nos envergonhe, correndo o risco de sermos julgados e considerados como pessoas que se vitimizam por escrever/registrar nossas experiências. Por isso, quando escrevemos de verdade, sempre corremos um risco de não sair ilesos dos julgamentos. Devemos ser corajosos ao escrever porque estamos nos lançando ao abismo que também existe dentro de nós. A escrita revela nossos medos, os nossos problemas, a nossa dor. Mas é necessário fazer opções na escrita. Minha experiência como educadora da Escola de Emergência III Margarida Alves foi de grande aprendizado, em que cometi muitos erros tentando acertar e tentando ser forte e corajosa a cada dia, mas compreendi que, a partir dos meus erros nessa caminhada, era preciso continuar meus estudos, mesmo diante de tantas dificuldades.

Ir para o colégio era necessário e me fazia lembrar de quando era criança, de quando ia para a escola com os meus irmãos, onde estudávamos no Ensino Fundamental I, da 1ª à 4ª série, nos anos de 1978 a 1983 porque também sofriamos preconceitos. Hoje tenho condições de fazer uma análise a partir das lembranças do passado, da escola que frequentei. Consigo reviver as lembranças do modelo tradicional e autoritário, em que o professor era o detentor do conhecimento e os alunos aqueles que precisavam ser ensinados. Mas nem isso a mim e aos meus irmãos era oferecido, e frequentar a escola era um verdadeiro castigo.

As lembranças mais tristes que tenho da época eram porque, como criança, queria ter amigos e brincar, mas as colegas da escola relatavam que os seus pais diziam que não podiam brincar com a gente porque éramos negros. O caminho para a escola era um percurso de infinitas brigas, de arremessos de pedras que recebíamos e devolvíamos. E na hora do recreio, sempre novas brigas. Não queríamos ir para a escola, mas meus pais sempre diziam que, se quiséssemos ser alguém na vida, precisávamos ir para a escola.

Meus irmãos mais velhos abandonaram a escola, não conseguiram concluir o Ensino Fundamental I devido ao preconceito que sofriamos diariamente na escola. Dentre tantas discriminações sofridas, o preconceito racial era o que mais machucava. As outras crianças diziam que seus pais falavam que éramos escuras porque não tomávamos banho e que, por onde a água passava em nossa pele, era mais clara, como as palmas de nossas mãos e a sola de nossos pés.

No ano de 1990, com 19 anos de idade, era estudante do Curso de Magistério, no Colégio Estadual Humberto de Campos. Durante o mês de setembro, quando se comemora o nascimento de Paulo Freire, a professora estava montando grupos para fazer um trabalho sobre as obras do autor na sala e, na hora de apresentar o trabalho, eu não tinha grupo, então levantei na sala, apresentei o trabalho e fiz um desabafo raivoso e me posicionei denunciando as discriminações que sofriam os Sem Terra nos espaços do Colégio e no município. Neste momento, senti vontade de abandonar meus estudos, mas pensei nas crianças e nas nossas discussões internas, em garantir as escolas nos acampamentos. Para mim, aquele momento foi decisivo, no sentido de compreender a importância das escolas nos nossos acampamentos, mesmo diante dos imprevistos “Querida contribuir de forma direta” com a organização das escolas e fazer parte do setor de Educação. Com isso, esta passou a ser não somente uma tarefa a ser realizada, mas um compromisso como trabalhadora.

No acampamento, fui participando das formações e assumindo tarefas necessárias que me auxiliavam nas práticas em sala de aula e na militância. Em fevereiro de 1990, participei do Curso de Formação de dirigentes, uma etapa de 240 horas em Caçador – SC, durante os meses de fevereiro e março do mesmo ano.

Terminei o Curso de 2º Grau habilitação Magistério em 1991 e fiquei de 1992 a 2002 sem estudar, uma vez que as dificuldades de se viver em um acampamento são muitas, e as condições financeiras são um limite. Durante este tempo, participei dos cursos de formações e capacitações realizadas pelo MST, porque, neste período, o MST estava estruturando o setor de educação e as formas de organizações das lutas a nível nacional, estadual e nos municípios onde tinham ocupações e assentamentos.

Sempre tive vontade de estudar e aprendi, na luta do MST, a nunca aceitar o não como resposta. Mas aprendi também que é somente através das organizações dos trabalhadores e das trabalhadoras que podemos concretizar sonhos e esperar, porque, assim como eu tive a oportunidade, torço para que milhares de jovens também consigam ingressar na universidade.

Percorri um caminho acadêmico conflituoso, porque a discriminação contra os Sem

Terra está em todos os lugares, inclusive na universidade. Minha primeira graduação começou com a promessa e propaganda da Secretaria Municipal de Educação e da Prefeitura Municipal de Querência do Norte – PR de que seria um Curso de Pedagogia pela Universidade Estadual de Maringá - PR, mas acabaram oferecendo o Curso Normal Superior 2003 – 2005.

Este curso foi criado a partir de uma parceria entre a Universidade e a Prefeitura Municipal de Querência do Norte, através da Secretaria Municipal de Educação. Só pode fazer o curso quem já era professor ou professora da rede municipal de educação, já que pela lei do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), que vigorou de 1998 a 2006, em que mencionava a obrigatoriedade de todos os professores e professoras terem graduação em nível superior. Minha segunda graduação foi em Pedagogia e estudei na Faculdade Intermunicipal do Noroeste do Paraná – Loanda PR, no período de 2005 a 2007.

Durante o período de 2008 a 2012, fiz algumas especializações e, em 2012, consegui chegar à pós-graduação *stricto sensu*, um mestrado em Educação pela Universidade Estadual de Maringá, com a proposta de pesquisar sobre as Políticas de Educação do Campo no Paraná: a práxis na educação do campo no Assentamento Pontal do Tigre com o objetivo de analisar as políticas para a educação do e no Campo no Paraná a partir do ano 2000, investigando a experiência da Escola Camponesa Municipal Chico Mendes, que surgiu no contexto das lutas e ocupação de terras no Estado do Paraná, organizada pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra.

Minha inserção no programa de pós-graduação em Educação e lidar com os desafios acadêmicos durante o Mestrado (2012–2014) me possibilitaram o amadurecimento e um crescimento teórico, mas percebi o quanto a universidade está distante dos camponeses e, principalmente, dos movimentos sociais. A universidade é um espaço que precisa ser ocupada, porque ela concentra o conhecimento, mas o acesso aos filhos e filhas dos trabalhadores e trabalhadoras a este direito ainda é um dos maiores desafios, pois os filhos da classe trabalhadora não têm nem acesso à escola básica, tampouco podem sonhar com o curso superior ou a pós-graduação.

Neste sentido, concordamos com Thompson que é pela experiência que homens e mulheres definem e redefinem suas práticas e pensamentos e, assim, constituem seus campos de lutas e ações, mediante as necessidades vividas e forjadas pelo conflito:

A experiência entra sem bater à porta e anuncia mortes, crises de subsistência, guerra de trincheira, desemprego, inflação, genocídio. Pessoas

estão famintas: seus sobreviventes têm novos modos de pensar em relação ao mercado. Pessoas são presas: na prisão pensam de modo diverso sobre as leis. Frente a essas experiências, velhos sistemas conceituais podem desmoronar e novas problemáticas podem insistir em impor sua presença (THOMPSON, 1981, p. 17).

Durante o mestrado, senti que precisava registrar as primeiras experiências de educação nos acampamentos em Querência do Norte, fui fortalecida a pensar na possibilidade de pesquisar sobre como foram às experiências de educação no MST antes da Educação do Campo. Nos dias 22 a 24 de agosto de 2013, participei do Encontro da Articulação Paranaense “Por Uma Educação do Campo”, realizado no Encontro Estadual de Educação do Campo, em Cândói-Pr, com os enfoques prioritários do debate sobre a Educação do Campo no Estado do Paraná: Trajetória de luta diagnóstica e desafios; Agricultura Familiar e Camponesa no contexto da luta de classes; Estado e Política Pública para Educação do Campo. Neste encontro, apresentei uma oficina sobre a trajetória da educação do campo e as experiências da construção das escolas de emergências e fui incentivada por vários educadores a discutir e registrar esta história.

Em abril de 2018, participei da seleção ao programa de pós-graduação em História, área de concentração em História, Poder e Práticas Sociais, do doutorado na Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Marechal Cândido Rondon – PR, na linha de pesquisa sobre Trabalho e Movimentos Sociais. Estava bastante desmotivada, porque já tinha participado de várias seleções, era selecionada nas primeiras fases, inclusive na prova escrita, mas na hora da entrevista sempre solicitavam a troca do tema ou indicavam que eu procurasse outras linhas ou áreas que discutiam sobre os movimentos sociais, especialmente sobre o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra.

Ao fazer minha inscrição, não alimentei esperanças. Ao chegar à fase final, que era a entrevista, marcada para o dia 19 de junho 2018, às 16h, estava muito insegura, minhas mãos suavam, fiquei com medo ao fazerem as perguntas. Acredito que este sentimento está relacionado às muitas situações de negações, e estes acontecimentos vão afastando os trabalhadores e trabalhadoras dos espaços acadêmicos. Mas, ao ser selecionada, também fui acolhida. E nas primeiras aulas das disciplinas, ficou claro para mim que estava em um ambiente tranquilo, acolhedor e significativo, em uma universidade “onde ser pobre não é um problema, o problema são quem alimentam a pobreza”. As aulas, as literaturas, obras trabalhadas com as mediações realizadas pelos professores foram essenciais na minha formação e me possibilitou um amadurecimento incrível, fui compreendendo a literatura que

existe nos acampamentos e assentamento com este aprendizado. Fui compreendendo as contradições presentes nas organizações e, ao mesmo tempo, fui reforçando meu compromisso com a pesquisa e com a classe trabalhadora. Os estudos de Thompson (2002, p. 334), ao nos dizer sobre o legado da história oral, verbalizam que “é uma consciência mais generalizada de como toda evidência histórica é moldada pela percepção individual e, selecionada por vieses sociais, transmite mensagens de preconceito e poder”. E, mais na frente, oferece pleno respeito às pessoas e às suas contribuições inestimáveis para a construção da nossa própria história e de nossa memória: “A história oral devolve a história às pessoas em suas próprias palavras. E ao lhe dar um passado, ajuda-as também a caminhar para um futuro construído por elas mesmas”. O meu ingresso no doutorado possibilitou a pesquisa da construção das escolas de emergências e diálogos com os sujeitos que viveram e vivem essas experiências que possibilitou a exposição do objeto pesquisa na presente tese. Um pequeno passo dado à dimensão da história e das lutas dos Sem Terra por educação, pois:

O Brasil é um dos países com maior concentração de terras do mundo. Em nosso território, estão os maiores latifúndios. Concentração e improdutividade possuem raízes históricas, que remontam ao início da ocupação portuguesa deste território no século XVI. Combinada com a monocultura para exportação e a escravidão, a forma de ocupação de nossas terras pelos portugueses estabeleceu as raízes da desigualdade social que atinge o Brasil até os dias de hoje. (MST, 2012, p.).

INTRODUÇÃO

Dentre as ideias que o homem produz, parte delas constitui o conhecimento referente ao mundo. O conhecimento humano, em suas diferentes formas (senso comum, científico, teológico, filosófico, estético etc.), mesmo sendo incorreto ou parcial, ou expressando posições antagônicas, exprime condições materiais de um dado momento histórico (Andery et. al. 1994, p. 15).

O presente estudo tem por propósito discorrer sobre a experiência das escolas de emergências, e o trabalho de pesquisa para elaboração de tese de doutorado teve como foco de análise a construção das escolas de emergências nas ocupações da Fazenda Pontal do Tigre – PR. Ressaltamos que a escola em questão foi criada como escola “de emergências” e participou da luta por escola pública, que tem uma relevância epistemológica pertinente por se tratar de uma experiência de trabalhadores organizados que possibilita a análise de um período histórico de intensas lutas sociais por reforma agrária. Com efeito, Vieira Pinto (1993, p. 32-33) diz-nos:

A educação é uma atividade teleológica. A formação do indivíduo sempre visa a um fim. Está sempre ‘dirigida para’. No sentido geral esse fim é a conversão do educando em membro útil da comunidade. No sentido restrito, formal, escolar, é a preparação de diferentes tipos de indivíduos para executar as tarefas específicas da vida comunitária (daí a divisão da instrução em graus, em carreiras etc.). O que determina os fins da educação são os interesses do grupo que detêm o comando social.

Organizada pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra², mais conhecido como MST, a educação é parte “natural” do Movimento. Neste processo de escrita da história da escola de emergência, o processo de elaboração envolveu entrevistas orais, documentações e coleta de dados e o contexto histórico dos acontecimentos dos anos de 1988 – 1993, momento em que se concretizaram as ocupações na região noroeste do Estado do Paraná. Neste período, enquanto esperavam a terra, construíram as escolas, mesmo que no improvisado.

Vamos registrar nesta tese a história da Educação construída pelo MST no Estado do Paraná no início do movimento, na década de 1980-1990, em Querência do Norte PR. Sabemos o quanto os registros das experiências dos trabalhadores e trabalhadoras são

² O MST nasceu das lutas concretas pela conquista da terra, que os trabalhadores rurais foram desenvolvendo de forma isolada na região Sul, num momento em que aumentava a concentração de terras e ampliava a expulsão dos pobres da área rural, devido à modernização da agricultura e à crise do processo de colonização implementado pelo regime militar. (BEZERRA NETO, 1999, p. 11)

importantes e nos ajudam a conhecer as diferentes experiências. Embora eu faça parte do mesmo movimento e construa a mesma luta, cada acampamento ou assentamento tem sua história, com as singularidades que dizem respeito às suas formas de organizações, características de cada região. Os registros das experiências, com suas grandezas de detalhes, precisam ser explorados, porque os movimentos sociais ainda não deram conta de registrar essa tarefa.

Para tanto, o objetivo geral foi apreender o processo, considerando as principais lutas pelo acesso ao direito à escola e buscando refletir sobre as lutas sociais por terras e por escolas públicas nos acampamentos do MST, a luta pelo acesso ao conhecimento no local da ocupação da terra, a formação das educadoras do MST e o processos de alfabetizações nas escolas de emergências, analisando os discursos educacionais determinantes no movimento, município e no Estado do Paraná. Essa trajetória da criação das escolas de emergências e as experiências vividas pelos trabalhadores e trabalhadoras nos acampamentos, enquanto esperavam a conquista da terra, teceram as lutas pelas escolas, a experiência das escolas de emergências, que receberam esse nome porque elas surgiram dos imprevistos nos acampamentos que se movimentavam em busca de terra, enfrentando os problemas gerados nas lutas. Os objetivos específicos que nos orientaram são:

- Registrar a história das primeiras organizações por escola nos acampamentos do MST na região noroeste do Estado do Paraná, analisando as ações realizadas pelos acampados e acampadas para garantir o direito à educação nas áreas ocupadas;
- Conhecer a estrutura escolar das escolas de emergências e os espaços de alfabetização;
- Analisar as tensões e contradições na trajetória histórica das escolas construídas no imprevisto nas ocupações;
- Registrar e sistematizar os aprendizados obtidos ao longo da história da Educação nas áreas ocupadas pelo MST em Querência do Norte;
- Conhecer e estudar a formação pedagógica das educadoras do MST; que se fizeram/formaram nas lutas e nas construções das escolas de emergências, que foram nucleadas e municipalizadas em um campo de lutas e resistências nos acampamentos do MST em Querência do Norte.

Os objetivos traçados não estão dissociados das ações concretas e efetivas da materialidade da objetivação histórica do objeto constituinte da pesquisa, cujo objeto cabe algumas perguntas: As escolas de emergência foram um apartheid social? O governo tinha objetivos de conter os Sem Terras nos limites do acampamento? A presença do Estado como

escola pública nas escolas de emergência permitiu ao MST desenvolver sua metodologia de educação? Ou seja, a presença do Estado comprometeu a educação do MST em seu processo de escolarização? A investigação demonstrará as ações que emergiram desse processo.

Para a escrita da tese, foi necessário o diálogo com as comunidades utilizando o método de entrevistas com pais, educandos, educandas e educadoras das escolas de emergências em Querência do Norte, que viveram essa experiência no processo de construção das escolas de emergências, nos grupos sociais de pertença e nos processos formativos na materialização da educação. Portanto, escrever sobre a educação nos acampamentos do MST em Querência do Norte – PR exige de nós uma grande responsabilidade em buscar nas pessoas que fizeram parte desta construção o registro das experiências/memórias que foram relatadas nas entrevistas nos assentamentos. Nesta discussão, Portelli (1997, p. 27) traz uma contribuição interessante, no sentido que se relaciona à transcrição das entrevistas. O autor diz que: “a transcrição transforma objetos auditivos em visuais, o que inevitavelmente implica mudanças e interpretações. A eficácia diferente de gravações, quando comparadas à transcrição”. Neste sentido, entende-se que tanto a escrita como a linguagem oral são portadoras de significados e apresentam traços específicos, como grafias, sílabas, palavras e sentenças para as escritas, emoções, gestos, tons, volumes, ritmos dos discursos, entre outros, para a linguagem. Portelli nos orienta a ter cuidado quando fazemos as entrevistas ao dizer que “a mais literal tradução é dificilmente a melhor, e uma tradução verdadeiramente fiel sempre implicam certa quantidade de invenção”. O autor ainda comenta que a desatenção à oralidade das fontes orais tem sustentação direta na interpretação histórica, primeiramente, nas origens das fontes orais que, frequentemente, transmitem informações sobre um determinado povo letrado ou não.

Com os objetivos traçados, será possível compreender as formas de organizações e movimentações que aconteceram quando o acampamento recebia ordens de despejos e, por esse motivo, mudavam para outras áreas/fazendas no mesmo município, para outros municípios, ou regiões diferentes, de acordo com as ameaças sofridas ou com as disponibilidades de terras improdutivas/ociosas para fins de Reforma Agrária. Para a criação e fortalecimento do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, as famílias contaram com um forte apoio da Igreja Católica, em especial da Comissão Pastoral da Terra³ (CPT), e de

³ A Comissão Pastoral da Terra (CPT) foi criada em junho de 1975, durante o Encontro de Bispos e Prelados da Amazônia, convocado pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) e realizado em Goiânia (GO). Foi fundada em plena ditadura militar, como resposta à grave situação vivida pelos trabalhadores rurais, posseiros e peões, sobretudo na Amazônia, explorados em seu trabalho, submetidos a condições análogas

alguns sindicatos conhecidos como oposições sindicais que começaram a se manifestar em diversos pontos do país. A origem do MST foi construída com as ocupações de terras e com as lutas dos agricultores que perderam suas terras, dos boias-frias que perderam seus locais de trabalhos, posseiros, meeiros e outras formas de organizações camponesas.

Em janeiro de 1984, na cidade de Cascavel (PR), o MST se institucionalizou, legitimando como movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, e elaborou um grito de ordem com o lema: “Terra não se ganha, se conquista”. Com essas práticas, o MST conseguiu inscrever o tema da Reforma Agrária como uma bandeira de luta nas grandes discussões políticas do país.

Existem vários trabalhos, pesquisas e teses escritas sobre a educação no MST, as primeiras experiências das escolas de emergências que contribuíram para a criação das escolas ainda não estão escritas, portanto não se faz presente na História.

As ocupações de terra foram realizadas em várias regiões⁴, onde foram construídos diversos acampamentos em todo o Estado do Paraná, os trabalhadores e as trabalhadoras por se sentirem pressionados sem garantia de trabalhos no campo. Nesse caso, muitos produtores perderam suas terras por conta da falta de uma política de incentivo à agricultura. Com isso, a década de 1970 foi crucial para as famílias que dependiam da terra para garantir seu sustento, levando muitos trabalhadores a perderem o seu trabalho no campo. Em Querência do Norte, pelo fato de se tratar de um município com a extensão de 914,8 km² e que contava com 12.206 habitantes no último censo, sua densidade demográfica é de 13,3 habitantes por km² no território do município com 09 (nove) ocupações de terra, os acampados necessitaram de formar equipes para a organização e a manutenção das famílias nos acampamentos. Além disso, discutir a educação passou a ser uma necessidade diária dos acampados porque, para a maioria das famílias, as lutas pelas escolas eram tão importantes quanto às lutas pelas terras. Tais famílias compreendiam, pelas experiências vividas, que era necessário ocupar os dois latifúndios: o da terra e o da educação. Estas clarezas das necessidades partiram de suas

ao trabalho escravo e expulsos das terras que ocupavam. O vínculo com a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) ajudou a CPT a realizar o seu trabalho e a se manter no período em que a repressão atingia agentes de pastoral e lideranças populares.

⁴ Entretanto, logo adquiriu caráter ecumênico, tanto no sentido dos trabalhadores que eram apoiados, quanto na incorporação de agentes de outras igrejas cristãs, destacadamente da Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil – IECLB. A CPT foi criada para ser um serviço à causa dos trabalhadores e trabalhadoras do campo e de ser um suporte para a sua organização. O homem e a mulher do campo são os que definem os rumos a seguir, seus objetivos e metas. Eles e elas são os protagonistas de sua própria história. A CPT os acompanha, não cegamente, mas com espírito crítico. In. <https://www.cptnacional.org.br/sobre-nos/historico>.

próprias experiências coletivas porque, para muitas famílias, a decisão de ficar no acampamento estava condicionada às garantias de escolas, sabiam que era necessário iniciarem os plantios para garantir a alimentação e, assim, também compreendiam a necessidade da escola como direito que precisava ser conquistado para garantir a alfabetização. No processo de ocupação da terra, trazemos um mapa das áreas ocupadas pelo MST em Querência do Norte, com seus espaços demarcados, que destacamos em vermelho.



Fonte: INCRA. Organização: SOUZA, Gilberto Batista e COMILO, Maria Edi da Silva

As primeiras ocupações nas fazendas em Querência do Norte - PR foram marcadas por muitos conflitos com repercussão em nível nacional em relação à reforma agrária na região, e foram essas ações que contribuíram para o andamento das negociações e condenaram a ação do governo do estado do Paraná, que liberou despejos e confrontos com policiais armados, batendo e atirando contra trabalhadores desarmados. Esta irresponsabilidade do governo do referido estado no município supracitado ficou conhecido em nível regional, estadual, nacional e internacional por conta dos casos de violência contra trabalhadores e trabalhadoras Sem Terra.

As trajetórias de vida dos Sem Terra são marcadas pelos constantes deslocamentos, característica da classe trabalhadora presente na organização dos acampamentos do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, porque estão em constantes mudanças para

se alcançar a conquista da terra. Com a negação do acesso a uma política pública de terra para quem nela vive e trabalha com expropriações das pequenas propriedades pelos latifúndios ou políticas neoliberais a pobreza no Brasil são resultados das várias situações de conflitos.

São estas pressões que fazem os movimentos sociais de luta pela terra seguirem adiante na busca do objetivo maior perante os órgãos oficiais, visto que a luta pela reforma agrária tornou-se visível no cenário político brasileiro.

Os trabalhadores e trabalhadoras organizados pelo MST, com o apoio da Comissão Pastoral da Terra⁵ e das organizações religiosas defendiam uma ampla política de reforma agrária, de maneira que seja realizada com ampla participação popular, principalmente dos trabalhadores/camponeses que tiveram suas terras ou seu local de trabalho perdidos, que são a parte interessada no acesso às terras.

Ter uma política que possa garantir a posse de terra e seu uso para que todas as comunidades originárias da terra possam se beneficiar dos recursos agrários, uma vez que os assentamentos e os acampamentos perceberam que somente a terra não era o suficiente para garantir a reforma agrária, precisavam de um Plano Nacional da Reforma Agrária no país. Por isso, era necessário à organização do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra fazer a luta com objetivos de: **Lutar pela terra; Lutar por Reforma Agrária; Lutar por uma sociedade mais justa e fraterna**, documentaram estes lemas como tarefa na ação política do MST, que foram discutidos e reafirmados no Congresso Nacional.

Os trabalhadores e trabalhadoras Sem Terra se envolveram nas buscas de solucionar os graves problemas estruturais do país, como a desigualdade social e a concentração de rendas, a discriminação das etnias e gêneros, a concentração da comunicação, a exploração dos trabalhadores e trabalhadoras urbanas. Acreditavam que a solução para estes problemas só seria possível por meio de um Projeto Popular para o Brasil, por isso era tão urgente e necessária à organização e à mobilização de todos os dos trabalhadores e trabalhadoras.

⁵ Atualmente os dados parciais registrados pela CPT, durante o ano de 2019 foram registrados 29 assassinatos em conflitos no campo. Os trabalhadores rurais, Sem Terras, entre outros, somam 21 mortes, o que corresponde a 72% das mortes. Oito indígenas foram assassinados até o momento, destes, sete eram lideranças. Esses dados são considerados pela CPT o número mais alto de assassinato de lideranças indígenas nos últimos 11 anos. Recentemente no Brasil, intensificaram-se as violências no campo devido à concentração de terras e riquezas transformou-se em campo de intensas violências, de lutas políticas e sociais, para além da terra como conquista para subsistência humana. Entre as populações do campo e o estado, revelou-se a luta por educação. Na luta por políticas públicas, importa lembrar a existência de vários movimentos sociais que reivindicavam a liberdade e o fim da exploração. As lutas intensificaram-se ao longo da história, vinculando-se às questões das lutas por terra, o que levou à criação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) em janeiro de 1984, na cidade de Cascavel, no Paraná, durante realização do primeiro Congresso Nacional dos Trabalhadores Rurais Sem Terra.

Acreditavam que a realização da Reforma Agrária, democratizando o acesso à terra e a produção de alimentos saudáveis, seria uma contribuição muito significativa para auxiliar na realização de um Projeto Popular, por isso, o MST participava das articulações, organizações em todo o país porque acreditavam na transformação da realidade do país. Viam nas divisões das terras o exercício fundamental para a garantia desse direito que são fortalecidos nas mobilizações e na organização das famílias, para que possam reivindicar outros direitos sociais para a permanência da luta.

Na proposta de reforma agrária, os trabalhadores do MST reivindicam estabelecer um limite máximo para todos os lotes de terra de acordo com a escala de produção e o atendimento de demandas que a terra proporciona. Isso, como uma forma de estabelecer um limite racional, para o uso social e justo da terra.

Vale destacar que, nas lutas, o movimento social conhecido como MST não luta somente por terra, mas contra o modelo econômico capitalista que, para manter suas riquezas, oprime e executa os que insistem em defender a distribuição de terras.

Diante deste panorama além do local que ocupamos, o Movimento tem por objetivo estratégico do trabalho educativo a educação para a emancipação social, o que traz a necessidades à vida do homem. Com efeito, Marx e Engels (1996, p. 39) afirmam:

Para viver, é preciso antes de tudo comer, beber, ter habitação, vestir-se e algumas coisas mais. O primeiro ato histórico é, portanto, a produção dos meios que permitam a satisfação destas necessidades, a produção da própria vida material, e de fato este é um ato histórico, uma condição fundamental de toda a história, que ainda hoje, como há milhares de anos, deve ser cumprida todos os dias e todas as horas simplesmente para mantê-los vivos.

Por isso, entendo ser importante que as experiências nos acampamentos têm como função a organização de vida com o objetivo de possibilitar junto à classe trabalhadora um modo diferente de reorganizar a vida a social, pensando em alternativas menos agressivas na exploração do trabalho.

Imbuído dessa preocupação, os Sem Terras fazem as ocupações de terras para combater a desmedida concentração fundiária e avançam para um importante debate nas questões que envolvem a política econômica da agricultura como um dos traços mais marcantes da sua história social. Com seus objetivos determinados em buscar o direito de que a terra seja para quem nela vive e trabalha, anunciaram a necessidade da reforma agrária e denunciaram com as ocupações a questão agrária presentes no Brasil.

Portanto, a nossa pesquisa discutirá a dinâmica da construção das escolas de emergência para garantir o direito também para o fortalecimento das ocupações e das lutas.

Foi por meio das organizações internas e exercendo pressões, realizando mobilizações, fortalecendo a organização interna que os Sem Terra criaram o coletivo responsável pela educação. Os entrevistados relataram que a medida que as discussões sobre as escolas começaram a criar mais força nos acampamentos, em alguns deles foi preciso resolver antes os problemas das escolas para que as famílias pudessem permanecer unidas e fortalecidas na luta pela terra. No ano de 1990, conseguiram ampliar nos acampamentos o debate por educação como um instrumento indispensável na organização das famílias e na manutenção dos acampamentos. Para uma melhor organização, cada grupo dos acampados em suas comunidades construiu uma Escola de Emergência, sendo que essas escolas todas foram feitas de maneira improvisada porque não tínhamos condições financeiras para construir e equipar as escolas. As educadoras foram escolhidas nas assembleias por cada grupo e não tinham formação ou qualificação profissional adequada, mas, diante das escolhas coletivas, começamos o trabalho nos acampamentos.

Diante das necessidades de garantir as atividades da escola e que os educandos e educandas fossem escolarizados, a escola passou a ser pauta de todas as reuniões dos acampados, fossem internas ou externas, e a educação tornou-se mais uma bandeira de luta das prioridades por se fazer necessária para os educandos e educandas. Uma das primeiras ações foi marcar uma negociação com a Secretaria Municipal de Educação e com a Prefeitura Municipal de Querência do Norte – PR para que os educandos e educandas tivessem a garantia de escolas com condições digna, sem que fossem levadas para a cidade, uma vez que transportar as crianças para a cidade nunca foi nossa intenção, porque a lógica do Movimento sempre foi de criar as condições necessárias para que os filhos e filhas dos acampados tenham acesso às escolas e que permanecessem no convívio com as formas de organização e aprendizado das crianças. Toda a dinâmica organizativa do acampamento é um aprendizado, portanto, o tempo da escola é uma condição necessária na formação dos educandos e educandas Sem Terrinha.

As dificuldades com as extensas linhas de ônibus e as estradas precárias são fatores que, para além das distâncias, que dependiam de transportes escolares, a aceitação das crianças Sem Terra nas escolas da sede do município as colocaria em um confronto direto com outras crianças, até mesmo porque o preconceito contra os acampados foi muito grande, e poderia aumentar nas crianças a insegurança, porque, além dos preconceitos, nós vivíamos sofrendo constantes ameaças de despejos, o que causava uma enorme tensão e insegurança nos nossos acampamentos.

Diante destes acontecimentos, procuraram organizar as escolas nas ocupações e

construíram as escolas de emergência em Querência do Norte, e outras experiências também foram criadas em vários acampamentos do MST de outros municípios no Estado do Paraná. Aprenderam que as lutas pela terra e pela escola caminham juntas no interior das nossas ocupações. Então, diante das nossas caminhadas, o Estado do Paraná viu nascer nossa organização conhecida nacionalmente e internacionalmente como MST, que luta por Reforma Agrária e por escolas públicas nos acampamentos como garantia da escolarização da criança Sem Terra. Nesta perspectiva, Vieira Pinto (1993, p. 35) assevera:

A educação é necessariamente intencional. Não se pode pretender formar um homem sem um prévio conceito ideal de homem. Este modelo, contudo, é um dado de consciência e, portanto, pertence à consciência de alguém; concretamente, de alguém que está num dado tempo, num espaço, em definida posição social. Desacordo com a natureza (posição, interesse, fins) da consciência que comanda o processo educacional, tal será o tipo social de educação. Nas formas elementares de consciência (sociedades aristocráticas ou oligárquicas) o grupo dominante acredita que cabe a ele ditar a seu gosto o processo educativo, porque acredita também que o educando é um ser que não possui ainda consciência e por isso necessita recebê-la pela educação. Nas formas superiores de consciência (autoconsciência) o legislador, assim como o educador, sabe que se enfrenta com uma outra consciência e que seu papel consiste em trazê-la ao conhecimento dos interesses gerais da sociedade mediante um permanente diálogo entre consciências. Na forma elementar, ingênua, a educação é considerada como o procedimento de transformação do não-homem em homem. Na forma superior, crítica, a educação se concebe como um diálogo entre dois homens, na verdade entre dois educadores. Daí que a educação seja uma forma particular de responsabilidade da ação entre os homens.

Assim, nosso objetivo de tese é escrever as experiências sobre o fazer cotidiano na escola “de emergência” no Assentamento Pontal do Tigre em Querência do Norte. Tal objetivo assenta-se no fato de que as experiências das escolas de emergência necessitam ser discutidas, já que fazem parte das lutas e das experiências tecidas por nós, trabalhadores, nas ocupações de terra. Essa luta por uma educação que respeite as especificidades marca o posicionamento que o MST tem buscado, pois busca formar um novo conceito que já está estabelecido na educação tradicional, que relata o camponês como o “jeca tatu”, como aquele que não tem perspectiva de sair da “roça”, a ele, é oferecida uma educação qualquer porque o lugar onde eles vivem é visto como um lugar romantizado na relação com a natureza e não como um lugar de trabalho e cultura.

Por ter esses direitos negados, o MST tem lutado em seus acampamentos para mudar essa realidade na formação dos sujeitos Sem Terra, buscando levar educandos e educandas para conhecer as escolas do espaço urbano, por entender que a cidade também precisa conhecer e compreender a realidade do campo. Conhecer a história dos Sem Terra e como se

organizam para garantir a reforma agrária como uma possibilidade para muitas famílias que se movimentam em busca de espaço para assegurar sua existência. Com essa socialização de conhecimento, os Sem Terras tinham a intenção de conquistar a opinião pública e de sensibilizar a sociedade para que pudessem entender que os filhos dos camponeses têm direito de ter um pedaço de terra e de ter escolas.

Para essas trocas de saberes, foram realizadas algumas visitas dos educandos, educandas, pais e professoras dos acampamentos nas escolas da cidade, onde puderam entrar nas escolas, conhecer as salas de aulas e todos os espaços das escolas. Para a realização destas visitas, reivindicaram um ônibus da prefeitura para a realização das viagens, e os educandos e educandas, assim como os pais e educadoras das escolas de emergências, sempre deixavam o convite para que os professores da cidade e seus estudantes pudessem ir visitar as escolas dos acampamentos, já que viviam no mesmo município e com realidades tão diferentes. Mas estas trocas de visitas nunca aconteceram. Quando o MST reivindica uma educação diferente nos acampamentos e assentamentos, pautando a necessidade de que precisam de materiais didáticos específicos, estão afirmando que também precisam de materiais de apoio, que deverão ser utilizados nas escolas para pensar o campo com as suas especificidades como um lugar de produção de vida, e não como uma extensão da cidade. É um espaço diferente que precisa ser demonstrado à realidade camponesa, para que os espaços urbanos possam compreender essa realidade. Neste sentido, os trabalhadores precisam de ter escolas que ensinem, para que possam não somente ocupar o latifúndio da terra, mas sim continuarem as lutas para ocuparem outros latifúndios e, entre eles, o latifúndio da Educação. Lutar pelo reconhecimento e legalização das escolas de emergências, pelos órgãos públicos. Para tanto, faz-se necessário que os sujeitos dos acampamentos possam ter a garantia das escolas nos espaços onde vivem.

Para a organização da escrita de forma cronológica, o trabalho dividir-se-á em três capítulos, o último destinado às considerações finais, que se articularão entre si, buscando constituir uma redação da totalidade dos fatos. Na escrita da tese, utilizaremos quatro capítulos, sendo que no primeiro capítulo trabalharemos com a história das escolas “de emergência” nos acampamentos do MST em Querência do Norte-PR (1989-1994). Ainda neste capítulo, trabalharemos com a construção do tema e do problema de pesquisa.

No primeiro capítulo, trabalhamos com as experiências tecidas pelos trabalhadores nas construções das escolas de emergências, onde a provisoriedade foi a característica permanente para a garantia da escolarização, como experiência na luta de classes, onde o MST e as escolas de emergências viveram significativas experiências na luta pela escola

pública, registrando essas experiências históricas, consolidadas pelos trabalhadores, em que o processo educacional emergencial foi construído como emergência social.

No segundo capítulo, buscaremos compreender a organização do MST, tentando dialogar com o Estado para a oferta educacional nas ocupações de terras em Querência do Norte-PR, ocupadas para a Reforma Agrária e trazendo na tese a história da Educação no MST, a história das escolas de emergência, a legislação e o espaço de ocupação, compreendendo a atuação dos educandos e educandas no processo de formação política e pedagógica nas escolas de emergência, visando compreender como foi a construção da identidade dos grupos sociais na construção da escola.

No terceiro capítulo da tese, “A formação dos educadores do MST na estrutura estatal”, temos como objetivo realizar o trabalho com as fontes orais e documentos oficiais, com a intenção de investigar, conhecer e escrever sobre a formação dos educadores e educadoras que trabalham nas escolas de acampamentos e assentamentos, buscando conhecer as contribuições oferecidas/recebidas pelos professores para atender as especificidades contempladas nas diretrizes, leis e orientações existentes para atender às escolas de emergência. Neste capítulo, iremos pesquisar se esta Escola recebeu algum tipo de formação do Estado. Se tenha recebido, como esta formação contribuiu para atender às especificidades das escolas em terras ocupadas em Querência do Norte? Buscaremos investigar e registrar esta experiência.

Procuramos trabalhar com documentos que possam ser analisados, as legislações e os marcos operacionais da formação de educadores e se houve transição da proposta da escola para a educação do e no campo, bem como avaliar o processo de construção da Educação do Campo e a atuação dos educadores.

Os documentos demonstram que o trabalho na educação do campo pode ser concebido como uma ação educativa desenvolvida para o fortalecimento de valores, conhecimentos e habilidades descritos no art. 2º da Resolução CNE/CEB, nº 01/2002. Contudo, há necessidade de discutir a diversidade das comunidades dos povos do e no campo. Portanto, teremos como objetivo nesta construção considerar que a vida no acampamento traz as preocupações gestadas com o processo de educação formal, posto que os homens e as mulheres na ressignificação dos atos da vida partem do que conhecem e, para tanto, a escola que os acampados conhecem é a escola pública.

Teremos a possibilidade de discutir a formação dos educadores na luta por escola, e de como aconteceu à capacitação dos professores que atuavam nas escolas de emergência no período de 1991- 1994, por meio da SEED, e como foram organizados os *cursos de*

capacitação pedagógica dirigida aos professores que trabalham com os sem-terra, que foram autorizados pela Resolução nº1677/92, realizados na cidade de Guarapuava.

Portanto, a importância do capítulo em discutir a formação de professores e a organização da Escola com a realidade social, onde a luta pela escola se faz por dentro do sistema capitalista, mas sua organização foi pautada por princípios de formação humana, uma vez que ela nasceu nas lutas sociais no interior do acampamento, já com a organização do MST no Estado do Paraná. Nasce, assim, uma proposta de escola que se movimenta. Nesta tese, utilizaremos as fontes orais, com entrevistas com os sujeitos que vivenciaram esse processo de formação. No quadro a seguir, apresentaremos os nomes dos 12 (doze) entrevistados para a realização desta tese:

NOME	IDADE	GRUPO/ACAMPAMENTO	PERÍODO	FUNÇÃO
Delfino José Becker	55	Grupo Reserva/ Pontal do Tigre	1988 - 2021	Liderança
Elizabethe Walhbrinck Jauer Ribeiro	55	Boa Ventura de São Roque PR	1989 - 2023	Militante
Geraldo Comilo	53	Grupo Reserva/ Pontal do Tigre	1988 - 2021	Acampado
Ieda Maria Coelho Andreoli	61	Grupo de Capanema/Assentamento Pontal do Tigre	1984-1990	Professora
Jaqueline Pereira da Silva	30	Acampamento Água do Bugre	1988 - 2013	Estudante/ mãe
Lourdes Andreoli	51	Grupo Capanema/ Assentamento Pontal do Tigre	1988 - 1991	Professora
Lourdes França da Silva	50	Grupo Amaporã/ Pontal do Tigre	1988 - 2021	Professora

Lúcia Câtanio	64	Secretaria do MST	1984 - 1994	Militante do Setor de Educação
Maria Aparecida Gonçalves	63	Grupo de Reserva/Assentamento Pontal do Tigre	1984-1988	Professora
Maria da Glória Carvalho	42	Grupo Reserva	1988 - 2021	Estudante
Maria Elza Pego de Araujo Goltz	52	Grupo Castro/Assentamento pontal do Tigre	1989 - 2012	Professora
Maria Júlia da Silva	71	Grupo Amaporã/ Pontal do Tigre	1988 - 2021	Liderança
Maria Socorro da Silva	51	Grupo Amaporã/ Assentamento Pontal do Tigre	1988 - 2018	Professora
Maristela Daneti	46	Grupo de Reserva/ Assentamento Pontal do Tigre	1988 - 1991	Professora

CAPÍTULO I: A CONSTRUÇÃO DO TEMA E DO PROBLEMA DE PESQUISA



Fábula: O carvão e o papelão (Maria Edi da Silva Comilo)

“Certa manhã o carvão acordou eufórico e disse ao papelão:

Amanhã irei para a “Escola de Emergência” e serei moldado pelas mãos de Maria. Vou pintar a suas mãos, sua pele e em tudo que ela tocar... eu serei seu tinteiro.

Retrucou o papelão: Como assim? Eu, serei inesquecível! Em minhas folhas Maria escreverá as mais belas mensagens, desenhos, cartas e poemas... estou novinho em folhas, e, a partir de amanhã serei marcado com suas letras indeléveis na história da educação dos acampamentos em Querência do Norte.

Respondeu o Carvão: Não, você está enganado. Você não é um caderno.

Indignada Maria perguntou: Cadê o meu lápis e o meu caderno?

Como Maria reagiu a esta situação?”

(Acontecimento em 1990/redação 2019)

1.1 A LUTA PELA ESCOLA: AS EXPERIÊNCIAS DAS ESCOLAS “DE EMERGÊNCIA” NOS ACAMPAMENTOS DO MST EM QUERÊNCIA DO NORTE-PR

Nesse capítulo, iremos discutir as experiências das escolas “de emergência” nos acampamentos em Querência do Norte – Paraná. Ao mesmo tempo em que apresentamos a nossa trajetória como trabalhadores que, diante das necessidades, decidimos lutar e nos organizarmos, contamos com apoio e ajuda dos sindicatos de várias regiões do Estado do Paraná, igrejas e apoiadores da luta pela terra.

Descreveremos o contexto histórico das experiências realizadas na região do noroeste do Estado do Paraná, no sul do país, onde as transformações e lutas emergem nas ocupações de terra e nas lutas que tivemos que travar para ter direito a escola.

Para esse objetivo, socializaremos juntos com os companheiros e companheiras que teceram juntos essa história com letras indeléveis e buscaremos materializar este sentimento diante das narrativas através das fontes orais no desenvolvimento da pesquisa e outros materiais históricos como as fotografias que ajudarão na mediação das memórias vividas e relembradas durante as entrevistas.

Nas narrativas das fontes, estão presentes as experiências da pesquisadora, que participa deste movimento desde os seus 17 anos de idade como trabalhadora vivendo uma práxis e participando dos enfrentamentos realizados contra as formas de opressão das agências de controle, o INCRA e o Estado. Tais instituições se relacionam com os trabalhadores que, além de terem sido expropriados de suas terras e do acesso a ela, quando houve a ocupação da Fazenda Pontal do Tigre, ela já tinha sido julgada e a área já era do Estado por decisão judicial.

Nossa chegada na área denuncia a negação de direitos básicos as famílias que viviam em acampamentos e ao mesmo tempo comunicam a sociedade através da luta pela universalização do direito à escola pública de qualidade de que, estavam sendo excluídos pela sua própria condição de social de serem Sem Terra. As pressões exercidas marcam as lutas pela garantia da função social da terra prevista no Estatuto da Terra de 1964 e garantida na Constituição Federal de 1988.

O ato de ocupar e fazer uso da terra, mais do que ser o cumprimento da lei, marca as formas de resistência e a morosidade do cumprimento das leis, ao mesmo tempo em que denunciemos a falta do cumprimento das leis que reafirmam à sociedade que a terra antes da nossa chegada era improdutiva incapaz de produzir. Tornaram-se visíveis aos moradores de Querência do Norte as transformações que viriam a acontecer com a nossa chegada e com a

nossa auto-organização, não apenas na ocupação da terra, mas na organização imediata da escola que é uma prática das ocupações na Fazenda Pontal do Tigre.

Comecei a ser educadora com 17 anos de idade, estava cursando o Ensino Médio com habilitação de Magistério do Ensino de 2º Grau para obter o título de professor do Ensino de 1º Grau, de 1ª a 4ª séries. Quando a educadora que estava contribuindo com a formação dos educandos precisou se ausentar por impossibilidade de continuar, então fui escolhida em assembleia para ser educadora e contribuir na formação das crianças, além das tarefas do setor de educação⁶ que já desenvolvia.

Como citado na fábula, cheguei à escola para o meu primeiro dia de aula, Maria já chega na escola com os olhos cheios de lágrimas, chorando muito, embora todas as outras crianças oferecessem a ela uma atenção especial, porque todos já a conheciam e estavam acostumados com o choro dela. Todos os dias chegava chorando, sem ânimo ou alegria na escola, procurava ficar sempre perto de mim nos momentos de organização do tempo no período das aulas, que precisava ser dividido entre: trabalhar os conteúdos; buscar água fora do espaço da escola, nos barracos dos vizinhos da Escola, porque o acampamento não tinha condições de construir a caixa do poço para fornecer a água com segurança para a escola; eu fazia a merenda; lavava as louças; varria a escola com a ajuda dos educandos e educandas, que também ajudavam na limpeza do pátio da escola com vassouras feita por nós mesmos na escola; cortávamos os pés de guanxuma⁷ e amarrávamos bem firme com tiras de roupas. Em todos esses momentos, era constante o choro de Maria, que chorava, chorava e chorava... e

⁶ O setor de educação nasce das reflexões feitas pelos trabalhadores e trabalhadoras que pertencem ao movimento, que buscaram formas de organização para conduzirem as lutas possuem intenções políticas e ideológicas. Assim como criaram outros setores para garantirem a organicidade das lutas. O setor de educação tem por função a implementar a proposta de educação do MST nas ocupações e posteriormente nos assentamentos buscando garantir a gestão da educação pensada pelas famílias por meio da Participação ou da ocupação pela escola, termo que surgiu das lutas por escolas nos acampamentos, para garantir o direito a educação que era negada pelos municípios. Acreditam em uma educação com gestão participativa ou democrática na perspectiva de que a escola possa trabalhar com a participação dos trabalhadores onde seus objetivos também sejam contemplados nos espaços das escolas. Onde todos participam da tomada de decisões dividindo tarefas e construindo uma relação orgânica. No entanto nos princípios do setor de educação do MST, todo o processo pedagógico deve ser elaborado de forma conjunta pelo coletivo de educação de cada ocupação ou assentamento. E é de responsabilidade desse setor de coordenar e de acompanhar a educação nas áreas que pertencem ao MST onde eles participam das formalizações dos planejamentos e das sistematizações dos conhecimentos. 1) Educação para a transformação social; 2) Educação para o trabalho e a cooperação; 3) Educação voltada para as várias dimensões da pessoa humana; 4) Educação com/para valores humanistas e socialistas; 5) Educação como um processo permanente de formação e transformação humana (CADERNO DE EDUCAÇÃO nº 08).

⁷ **Guanxuma** é o nome popular de uma planta rústica, que atinge entre 40 e 80 cm, adapta-se a qualquer tipo de solo, sendo pouco exigente em relação à irrigação. Produz flores amarelas e propaga-se por suas sementes. Também conhecida como vassourinha, é uma planta daninha, invasora, que prejudica as plantações, principalmente os pastos. Foi muito usada para fazer vassouras, nos acampamentos em Querência do Norte – PR.

nos momentos de recreio sempre se negava a brincar.

Vários dias se passaram e a rotina de choro, tristeza, mostrando de forma visível seu descontentamento, expressado pelas lágrimas. As lágrimas da pequena passaram a fazer parte dos meus sonhos e das minhas angústias, minhas inquietações foram aumentando a cada dia. Como buscávamos água na casa de sua mãe, na maioria das vezes, para garantir que a escola funcionasse, em uma das idas à casa de Maria eu perguntei a sua mãe por que ela chora. Disse: venho aqui todos os dias, e como a senhora percebe, ela está sempre a chorar.

Edi: Por que ela chora?

Mãe: Por nada.

Edi: Como nada?

Mãe: Não se preocupe, ela não tem nada, ela tem que estudar.

Edi: Será que ela tem algum problema comigo? E acrescentei: Não pode, o choro não é algo em vão. Ela sente dor?

Mãe: É frescura dela, ela tem que estudar.

Edi: Ela se nega a escrever e quando escreve, chora.

Passaram alguns dias e a rotina era a mesma, por mais que eu ou seus colegas conversassem com ela, até porque a sala era multisseriada e tinha educandos(as) maiores na sala, ela não se abria. Maria não apresentava um choro manhoso, era um choro de dor, sentimento profundo, muitas vezes eu passava os conteúdos em um pedaço de lousa e a pegava no colo, e geralmente ela dormia. Quando isso acontecia, eu a colocava deitada em um pedaço de lençol que tinha na escola, estendia no chão. Enquanto a pequena dormia, percebia que seu sono não era tranquilo, ela suspirava se batia. Nossa tentativa de fazer Maria sorrir ou que ela fizesse parte das brincadeiras estava longe de acontecer.

Os educandos (as) utilizavam cavalo, bicicleta ou iam a pé como transporte para chegar até a escola, já que não tinha transporte. Todos se conheciam, uma vez que a vida de acampados proporciona uma vivência coletiva e uma partilha com um novo jeito de ensinar e com novas formas de aprender com as experiências adquiridas durante os anos nas ocupações. Os sentimentos são construídos.

Em Querência do Norte, como foi um tempo muito longo de espera e a proposta era fazer a terra produzir, decidimos que era necessário ocupar toda a área de 8.096,10 hectares, e os acampados se espalharam para plantar. Para que pudéssemos plantar, era necessária a expansão do homem da terra em toda a fazenda. Com isso, a cidade de lona preta foi desfeita e transformada em barracos espalhados na área, fazendo com que o acesso ficasse longe da escola. Com esta nova organização, alguns ficaram próximos à escola, outros não. Para chegar à escola, alguns educandos (as) precisam percorrer alguns quilômetros.

Eu também ia para a escola de carroça, cavalo, bicicleta ou a pé, então comecei a mudar a minha rota, comecei a mudar o meu caminho para chegar até a escola, chegava todos os dias primeiro na casa de Maria que já estava sempre pronta. Estava sempre de cabeça baixa e sentada em um banco feito pelo seu pai, um tronco de madeira e com um pedaço de ripa bruta pregado em cima. Ela estava sempre com os olhos vermelhos e com o rosto muito avermelhado por causa de sua pele branquinha e, como ela esfregava frequentemente seus olhos para limpar as lágrimas, ficava sempre com o rosto manchado de vermelho. A sua mãe a arrumava e em seus cabelos colocava fitas ou tiras de roupas que caíam na maioria das vezes por Maria ter o cabelo muito liso, então, dependendo da fita ou do tecido, escorria. Ela usava muitos vestidos e sandálias, então o figurino dela me chamava a atenção porque geralmente os educandos e educandas iam para a escola sem se preocuparem com a aparência. Comecei a frequentar a casa de Maria todos os dias, no início e no final da aula. Sempre quando eu chegava, sua mãe estava com o chimarrão pronto, então eu tinha a chance de observar. Após alguns minutos em casa, Maria se transformava em risos e começava a brincar com os animais no terreiro de sua casa e compartilhavam muitas alegrias e gritos de felicidade com seus irmãos.

Nos dias seguintes, a mesma rotina na escola. A menina teve o mesmo comportamento de choro e tristeza e, no término da aula, como ia junto com ela para pegar minha bicicleta ou o carrinho de animal, percebia o mesmo comportamento de Maria que em casa participava das brincadeiras e se mostrava muito alegre, inclusive me chamava para brincar com ela e seus irmãos, fazia bola com sobras de roupas que já não usava mais. Sempre espontânea e feliz. Diante dos acontecimentos e das minhas observações, não tive dúvidas de que havia um problema e que estava relacionado com a escola, fato que me deixou mais preocupada.

Por mais que eu conhecesse a família, que fazia parte do mesmo acampamento e do mesmo Grupo de Reserva, não conseguia entender ou descobrir o que estava acontecendo. Quais eram os motivos da tristeza em ir para a escola já que em casa era tão feliz?

No dia seguinte, ao chegar à casa de Maria, conversei com sua mãe e disse que precisávamos conversar porque, além de você ser minha amiga, somos comadres e não vou para casa sem saber o porquê dela chorar na escola.

Então, perguntei para a mãe: Por que ela chora? Ela não gosta de estudar?

Mãe: Ela ainda não parou de chorar?

Edi: Não.

Mãe: Então vou dar uma “pisa” nela afirmou a mãe. “Ela tem que estudar” para ser alguém na vida, veja o nosso sofrimento comadre? E acrescentou,

não quero esta vida para meus filhos.

Edi: Por que bater? Por que ela chora? Ela não gosta de estudar? A senhora sabe o porquê?

Mãe: Calada.... começou a ficar vermelha e dizia “pois é, pois é, essa menina...”

Edi: Me diga, por favor, eu preciso saber, pois sabendo posso de repente ajudá-la. Percebi nestes dias que aqui em sua casa ela é tão feliz. Neste momento vi que a sua mãe engoliu várias vezes sem ter nada na boca. Então... esta menina ta precisando é apanhar...acha?

Neste momento ela olhou-me profundamente, com os olhos cheios de lágrimas, com o rosto vermelho que parecia estar queimando e disse: Ela gosta de você, e gosta de estudar sim, o problema é que ela é enjoada.

Então perguntei: Enjoada? Como assim? Por quê?

Mãe: Ela não quer ir para a escola porque ela não quer escrever no papelão e também não quer usar o carvão para escrever. E ainda acrescentou a mãe: Não é sempre que tem papelão novo é preciso apagar e escrever nele novamente. Você sabe como é, a gente não tem condições...

Nesta hora, meu “mundo” acabou. Fiquei por alguns momentos em choque, fiz uma retrospectiva das aulas e a vi em meus pensamentos, materializei a sua dor. Ela chorava e, por conta de sua pele branca, ao chorar, esfregava as mãos no rosto e em suas roupas, que ficavam todas manchadas de preto. Eu não disse mais nada. Peguei minha bicicleta e sentia um peso tão grande nas pernas que eu não conseguia pedalar. Pedalei uns 2 km e então comecei a chorar e não aceitava, não me perdoava. Tanta ingenuidade, mas a pergunta que martelava em minha cabeça era: Como eu não vi? Pedalei por mais uns quilômetros até chegar em casa.

Quando eu chegava em casa, tinha o costume de buscar as vacas e tirar o leite, das duas vacas que tínhamos. Depois tomava um banho e começava a fazer a janta, porque minha família estava sempre na roça. Mas neste dia, só tirei o leite e não consegui fazer mais nada. Também não sei descrever o que senti naquele momento ou fazer uma análise da minha decepção.

Na prática, entendi que precisava pensar permanentemente todo o processo de aprendizagem naquela turma multisseriada, principalmente meu desempenho, e a descoberta da frustração de Maria foi parte disso. Compreendi que o afeto que me levou a insistir tanto com a razão do choro de Maria representou meu próprio aprendizado. Eu não fui a mesma depois de Maria. Passados alguns anos, consegui utilizar essa experiência lendo as “Teses sobre Feuerbach”, particularmente a terceira, cujo conteúdo afirma que nenhuma transformação individual e coletiva acontece sem que os sujeitos mudem a si mesmo: “o educador precisa ser educado” (Marx, 1987, p 12). Nesse sentido, surgem, necessariamente, algumas perguntas: afinal, quem educa o educador e para qual finalidade? Marx, na mesma

tese, situa a educação do educador no contexto da práxis revolucionária, isso porque ele está pensando no educador engajado no projeto de uma nova sociedade.

Sua reflexão e sua ação, dessa maneira, estão intimamente relacionadas com um tipo de educação: a educação como ação transformadora, e essa era a minha tarefa como uma educadora no acampamento diferente, trabalhando com a nossa realidade. Não no sentido de aceitar a negação do Estado, em não oferecer as condições básicas como, por exemplo, o caderno e o lápis; digo no sentido de não achar que a educação popular deve ser a cargo do Estado, mas sim do Estado investir e dar condições para que o educadores tenham formação acadêmica nas universidades, essa é sim uma das funções do Estado.

Quando dissemos que queremos um reconhecimento formal e sair do campo das emergências, não estamos dizendo que queremos um patrão ou um dono, lutamos por outra afirmação, que é determinar por meio de uma lei que garanta a especificidade. Não está em debate abrir mão dos recursos para as escolas públicas, as condições de capacitação dos profissionais da educação, de ter formação continuada e específica para atender às demandas das escolas com condições dignas e não viver a vida inteira de improvisos. Lutar por escolas é lutar por direitos de ter escola e ensino e velar pelo cumprimento destas prescrições legais mediante a obrigatoriedade do Estado em dar condições de igualdade no campo ou cidade. O choro de Maria também era o choro e grito de todas as crianças. Uma escola sem carteiras, cadeiras, lousas, lápis, cadernos, borrachas, lápis de cor, sulfite precisa atender à lei, mas no sentido de, diante dos improvisos, garantir que a educação acontecesse oferecendo as condições mesmo que seja mínima como: lápis, caderno, borracha e lápis de cor.

Maria não aceitava. Sua resistência era maior do que qualquer possibilidade de socialização ou de aceitar que tinha que ser alfabetizada com as condições a ela oferecida, imposta pela falta de condições dos pais. Então me lembrei das palavras e dos encontros que tínhamos nas formações da Educação Popular, quando refletíamos sobre a proposta de Paulo Freire sobre um novo jeito de ensinar e novas formas de aprender, que precisavam ir para além das decodificações das letras e sim construir coletivamente um conjunto de práticas educativas na direção de um projeto social emancipatório, protagonizado pelos trabalhadores e trabalhadoras.

É necessário entender que a educação não se trata somente de uma aquisição de palavras, mas de saberes, e que estes saberes precisam estar contextualizados com a leitura de mundo que possibilite um conhecimento que nos remeta a questionar, repensar e atuar, dada a existência atuante transformadora de homens e mulheres. Foi neste pensar que percebi que a naturalização da falta de condições muitas vezes é absorvida e aceita por muitos

trabalhadores, portanto, ao conhecer, a dimensão humana, que aqui nos interessa, qualquer que seja o nível em que se dê, não é o ato através do qual um sujeito, transformado em objeto, recebe, dócil e passivamente, os conteúdos que outro lhe dá ou impõe. Ao contrário, o conhecimento exige uma presença curiosa dos sujeitos em face dos acontecimentos, portanto, requer uma ação transformadora sobre a realidade, que busque constantemente o conhecimento como produto das relações supracitadas, pois “conhecer é tarefa de sujeitos, não de objetos. E é como sujeito e somente enquanto sujeito, que o homem pode realmente conhecer”. (FREIRE, 1988, p. 27).

Os educadores dos acampamentos, pela problematização que estão envolvidos e com a pedagogia freireiana, trazem à tona para as salas de aula os problemas inerentes a um objeto da realidade e sobre ele promovem o diálogo que forma diferentes pessoas, promovem tanto as concepções dos educandos quanto a dos educadores. As necessidades que entram nas pautas de discussão nos acampamentos são, por exemplo: ferramentas de trabalho para os educadores nas escolas, materiais escolares, roupas, saneamento básico, água e de energia. Portanto, é na pedagogia freireiana que o diálogo é essencial, conduzido pelo educador a fim de que ele e os educandos aprendam um com o outro.

No entanto, as experiências vividas nos acampamentos, mesmo com todas as dificuldades presentes, como expresso por Maria, que protestava e resistia às condições difíceis em que frequentava a escola, seus pais tinham a certeza de que o conhecimento, junto à escolarização, era fundamental para que a menina obtivesse acesso ao estudo formal. Nesta relação dialógica, foi pensada a Educação nos acampamentos do MST em Querência do Norte/Pr, onde o processo pedagógico da escola se construiu na dimensão humana, que tem como objetivo a formação do sujeito com possibilidade de problematizar as situações, questionando e se colocando como sujeito que não aceita se transformar em objeto. Portanto, o conhecimento em uma ocupação de terra exige dos educadores uma presença constante em todas as lutas.

Desse modo, a curiosidade do sujeito em face do mundo precisa ser ampliada porque as questões vividas fazem parte do contexto das lutas, requer uma ação pautada na realidade da comunidade que requer a invenção e reinvenção de cada ato, pelo qual se reconhece conhecendo e, ao reconhecer-se assim, percebe o como o conhecimento está condicionado pela classe social ao qual está submetido.

Diante das experiências vividas por milhões de trabalhadores, que vivem e estudam nas escolas dos acampamentos, é interessante ressaltar que o preceito da teoria freireana é a ideia de que “ninguém educa ninguém e ninguém educa a si mesmo, os homens se educam

entre si, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 1988a, p. 68). Portanto, a educação deve ser um ato coletivo.

Nos acampamentos, a educação é discutida pelas famílias acampadas que já sabem a importância da escola e o valor que atribuem ao conhecimento, sabem que é através do conhecimento que as pessoas conseguem novas oportunidades e desejam isso a seus filhos, já que, para muitos adultos, a realização deste sonho só pode ser concretizada através dos filhos. Portanto, a educação no MST tem um novo significado, talvez seja por isso que necessitamos repensar a educação, dadas as condições já vividas pelos trabalhadores que veem no movimento a possibilidade de uma nova vida e consolidam essas relações nos acampamentos, materializando as lutas nas diversas experiências diárias, onde os educadores e educandos são formados em uma relação dialógica, dentro dos centros de formação do próprio MST. Em alguns acampamentos, os professores têm condições, dadas as circunstâncias, de terem acesso à profissionalização nos colégios estaduais ou nos próprios municípios.

Nos acampamentos de Querência do Norte - PR, a definição para o bom desenvolvimento e andamento das escolas foi em manter a criticidade do porquê os acampamentos precisavam de escolas. Qual era o objetivo das escolas dos acampamentos? Quais as condições que poderiam ser feitas no improvisado para garantir a educação formal? Pensar e discutir o direito à educação e as condições mínimas, promovidos por manifestações e resistências como relatamos, a posição de Maria em não aceitar a naturalização da falta das condições mínimas que garantem a escolarização dos educandos, como o sofrimento expresso em escrever usando “carvão e papelão”.

As manifestações de Maria em não aceitar a sua condição através do choro mostra sua posição em não aceitar o não como resposta, a educanda ocupou um papel determinante, mostrando sua resistência. As mobilizações dos nossos acampamentos para sentar e discutir as escolas em assembleia e de realizar outras lutas pelo direito a uma escola pública com condições dignas de escolarização começaram na sede do município de Querência do Norte-PR, região noroeste do Estado do Paraná, e terminou em outros órgãos como INCRA, SEED e FUNDEPAR, fazendo com que se discutisse uma política que atendesse às escolas dos acampamentos. Muitas famílias ficam unidas nos acampamentos até quando tem escola, mas, no momento que não tem mais esse direito básico garantido, muitas famílias se separam por não ter outra saída, deixando, muitas vezes, os filhos que estão no período letivo em casas de amigos, parentes, padrinhos, tios ou avós, o que dificulta a convivência das famílias. As famílias precisam aceitar essas condições de deslocamento ou precisam interromper a luta para garantir escolas para os/as filhos/as estudarem.

Além desses limites, a educação que era oferecida nos acampamentos, em sua maior parte, era o ensino fundamental de 1ª a 4ª séries. A educação infantil e o Ensino Médio foram uma longa caminhada para ter acesso a esse direito. A escola tem que estar junto nos acampamentos, pois o convívio e o aprendizado fazem parte das experiências vividas pelos trabalhadores.

O município de Querência do Norte - PR ficou marcado, em 1984, com a chegada do MST, com vários grupos de trabalhadores Sem Terra que sonhavam em chegar à “Terra Prometida”. A chegada de cada grupo possuía singularidades de suas trajetórias de caminhadas, mas carregavam em suas memórias as experiências dos sujeitos Sem Terra nas ocupações de terra que, enquanto ficavam à espera, construía as escolas de emergências para garantir que as crianças fossem escolarizadas.

Neste sentido, as discussões e compreensões das lutas tinham como objetivo não apenas conseguir a terra, mas conquistar direitos básicos que permitam as famílias do campo a manter a vida. Desta forma, nas lutas sociais por terra no Brasil, o MST buscou conciliar o interesse dos trabalhadores Sem Terra com a educação, para a manutenção das famílias e da vida no campo. Mas também foi necessária a luta pela educação escolar, que foi forjada no interior dos acampamentos, e estas experiências precisam ser socializadas e registradas como experiências dos trabalhadores. Dessa forma, discutir as memórias dos acampados e analisar os documentos produzidos pelos trabalhadores é imprescindível para construir a história da educação e das políticas sociais que fez com que os órgãos públicos criassem políticas públicas para atender as reivindicações dos acampados que demarcaram territórios em disputa por reforma agrária.

Na história da luta pela terra no Brasil, a questão agrária sempre foi marcada pela violência, pois disputam espaços, territórios com objetivos e visões diferentes: para os camponeses significa um lugar de produzir vida, trabalhos e produzir cultura; já para os capitalistas, as terras têm a função de grandes monoculturas que geram empregos, lucro e altas rendas.

A luta pela terra, tendo como princípio a ocupação de latifúndios que não cumprem a função social da terra assegurada pelo Estatuto da Terra foi regulamentada pelo Decreto nº 59.566, de 14 de novembro de 1966 em conformidade com a Constituição de 1988 que tinha por foco a execução da reforma agrária e a promoção da política agrícola. O Estatuto é um marco fundamental que sinaliza a necessidade das discussões da função social da terra.

Dentre os órgãos competentes para a fiscalização das normas, os critérios e requisitos constitucionais que se encontram na legislação esparsa estão o INCRA, o IBAMA e o

Ministério do Trabalho e Emprego.

As lutas dos trabalhadores e trabalhadoras no Brasil foram determinantes para o reconhecimento de que a terra precisa cumprir a sua função social. Reconhecer as injustiças das posses irracionais “possuir por possuir”, como se a terra fosse um capital, à espera de valorização, quando ela significa a possibilidade de vida digna para os excluídos.

As famílias organizadas pelo MST promovem diversas transformações não somente no sistema capitalista, mas também na formação dos sujeitos Sem Terra que aprendem na luta de forma coletiva a romper com a resignação cultural imposta pelo capital para subverterem a estrutura latifundiária.

O acesso dos trabalhadores e trabalhadoras a terra como um direito humano, também a produção de alimentos saudáveis e livres de agrotóxicos, na defesa das formas de vida podendo propiciar condições dignas de educação, escola, vida, moradia, terão o direito de plantar, semear, produzir e colher alimento saudável e sustentável para toda a sociedade brasileira.

Com a democratização da terra os trabalhadores e trabalhadoras terão o direito de sonhar com uma sociedade livre da miséria e da fome. As ocupações podem ser uma forma legítima de rediscutir o verdadeiro sentido social da terra.

Para Amboni (2014, p. 27-28) na terra prometida, estava o latifúndio e o Estado na construção dos Sem Terra e a violência do latifúndio é uma característica do processo de acumulação de capital e do fortalecimento do mesmo por meio da expansão e concentração da terra. Neste processo, o uso da violência direta se faz presente no campo. Não é por acaso que Marx (1848) pontuou que a “violência é a parteira da história”. Mas há também a expropriação do homem do campo via Estado, por meio da construção de hidroelétricas, que expropriaram da terra milhares de famílias de pequenos proprietários, deixando-os sem os meios de produção e sem a devida indenização. Os atingidos por barragens, somados aos expropriados da terra pela modernização conservadora do campo, por meio da mecanização da agricultura, constituem partes consideráveis de sem-terra que se organizaram e se mobilizaram com o objetivo primário de reconquista da terra por meio da reforma agrária.

Portanto, é necessário discutirmos os dados da Comissão da Pastoral da Terra (CPT)⁸ apresentados entre 1975 e 1984, quando foram mortos pelo menos dez agentes da CPT e 37

⁸ CPT, Conquistar. CPT *Luta*; MARTINS, J. *Camponeses*; PAIVA, V. *Igreja*. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/comissao-pastoral-da-terra-cpt>. Acesso em: 12 jan. 2020.

líderes rurais. O contexto de execuções, violências, autoritarismo e repressão, colocando os agentes pastorais como suspeitos de subversão da ordem social e prendendo vários deles por infringirem a Lei de Segurança Nacional. Toda essa barbárie, relatada pelos documentos da CPT, contou com a omissão ou a conivência dos poderes públicos. A ação da burguesia agrária no Paraná organizou muitos proprietários rurais em áreas de conflito para que eles contratassem milícias, pistoleiros para eliminar sindicalistas e lideranças rurais, dentre eles alguns advogados, padres, missionários freiras e fiéis.

Nessas experiências de perspectiva crítica e histórica, por meio da qual analisamos as experiências dos acampamentos na luta por políticas públicas articuladas com o cenário histórico da educação nas escolas de emergências, que lutam em sua organicidade para ter escolas que se contrapõem aos modelos de inovações, que expulsou os trabalhadores de suas terras e negam aos sujeitos a possibilidade de ter escolas para os filhos dos trabalhadores.

Portanto, as práticas dos trabalhos das escolas de emergências são pensadas para constituírem em práxis transformadora à medida que se inscrevem na articulação das tensões entre os acampamentos, estado e a sociedade do capital, que pressiona para que não haja a organicidade dos trabalhadores em suas lutas por terras e escolas.

Ao discutir a educação nas escolas de emergências na década de 1980/1990, a luta pelo direito a educação dos acampados fortaleceu as famílias que estavam preocupadas com a educação dos filhos. Podemos considerar que tratou-se de ver um momento histórico importante, em que organizaram lutas pelas terras públicas usadas por agricultores que se opunham contra a concentração de terras improdutivas. Dois projetos antagônicos se apresentaram: o agronegócio, que pensa o campo sem os sujeitos do campo, que pensa o campo como local de produção de larga escala com tecnologias avançadas; e os Sem Terra, que pensam uma pedagogia desenvolvida com conhecimentos diversificados, com variedades de produtos e cultura, um campo com muitas possibilidades organizativas, escolas que levem em consideração a cultura, as formas de organização e a vida em comunidade dos camponeses que se organizam.

Nós, trabalhadores Sem Terra, temos outros compromissos com a terra. Somos sujeitos que vivemos na terra e produzimos alimentos, culturas, conhecimentos e usamos a terra para a manutenção da vida e da agricultura familiar. De acordo com os dados da Secretaria Especial de Agricultura Familiar e do Desenvolvimento Agrário (SEAD, 2017)⁹, a agricultura familiar é responsável por 70% de toda a produção nacional de alimentos que vai para a mesa dos

⁹ Disponível em: <https://mst.org.br/2017/11/03/agricultura-familiar-e-responsavel-por-70-dos-alimentos-consumidos-no-brasil/>. Acesso em: 13 jan. 2020.

brasileiros. Nessa construção histórica, reproduzimos a vida material, criando conhecimento pela educação.

Nas lutas sociais por terra no Brasil, buscamos conciliar nosso interesse com a educação escolar. Para termos esse direito, criamos as escolas e estas foram forjadas nas lutas por terra, por isso criamos as cidades de lonas pretas, porque acreditamos que, somente com a organização dos trabalhadores, poderemos promover transformação. Na organização dos barracos, que também são as moradias, é possível organizar momentos de estudos, debates, rodas de conversas e fazer uma discussão maior na coletividade e nas reflexões das lutas cotidianas. Na busca de uma vida social, a esperança de ser assentado e ter um espaço para que cada família possa morar, comer, viver, estudar, trabalhar e produzir seus alimentos, dando uma função social à terra e possibilitando a garantia de um futuro melhor para a família. O sonho de cada acampado é ser assentado, porque, com esse direito, consegue acessar outros direitos sociais que não são garantidos aos trabalhadores brasileiros.

No MST, o significado da educação é construir uma escola vinculada aos interesses de classe dos trabalhadores e das trabalhadoras que vivem no e do campo e que tenha uma organização diferente da escola tradicional e capitalista, querem uma escola que ensine o conhecimento científico sem perder o vínculo com as formas de organização da classe trabalhadora.

Que os educando e educandas tenham condições de obter o conhecimento a partir dos temas geradores que trazem significados na aprendizagem e que eles possam conhecer o contraponto ou as contradições do projeto histórico da luta de classe presente na luta pela educação pública nos espaços de acampamentos e assentamentos escolas que fazem parte da organização e manutenção das famílias nas lutas pela terra, porque sabemos o que queremos e, por isso, lutamos organizadamente para obter as escolas fazemos lutas, reivindicações e mobilizações. No entanto, a tese traz a história da educação nas escolas de emergências em Querência do Norte, noroeste do Estado do Paraná, onde lutaram e criaram como alternativa um modelo de educação para atender às demandas dos educandos e educandas que, ao acompanharem suas famílias durante o processo de ocupação de terras, viam-se tolhidos do direito à educação. Lutaram pela garantia de políticas públicas que pudessem garantir a educação em escolas dos acampamentos.

Vivemos estas experiências e sabemos como somos tratados e carregamos as marcas das violências que são de várias maneiras: físicas, emocionais, como na história do carvão e papelão, que relata a violência sofrida pelos educandos e educandas, expressos na personagem de Maria e que muitas vezes é institucional, pois as pessoas disputam espaços e territórios

com diferentes finalidades. Para nós, a terra significa um lugar de produzir trabalho e garantir a vida; para os capitalistas, a terra é um negócio, que serve tanto à produção, quanto à especulação. Recentemente, saiu uma manchete nos meios de comunicação sobre as disputas no campo brasileiro, intensificando o retorno das violências já vivenciadas na concentração de terras e riquezas, transformando o campo em lugar de intensos confrontos, de lutas políticas e sociais para além da terra comprometendo a vida dos sujeitos originários. Nessas tensões, estão presentes nossas escolas dos acampamentos.

A educação precisa fazer parte do processo essencial para a formação da consciência dos sujeitos históricos que aprendem, pela luta, a necessidade da conquista de outros espaços para acessar direitos no exercício de democratizar a sociedade. Portanto, nos acampamentos, partimos das problematizações as quais estamos envolvidos e com as experiências que vivemos na pedagogia do fazer escolar, que traz para as salas de aula os problemas inerentes à realidade das ocupações, que promove o diálogo, que forma diferentes pessoas, tanto nas concepções dos educandos (as), quanto nas dos educadores (as).

As necessidades para trabalhar nas escolas são pautas de uma discussão coletiva nas assembleias ou reuniões dos acampamentos, bem como as ferramentas de trabalho necessárias para os educadores. Nas escolas, as condições para realizar um bom trabalho com a falta das condições básicas levaram à construção de outras pautas, apontando as necessidades como materiais de consumo permanente e construções de escolas. Tudo é necessário, não tinha lista de prioridades, porque tudo era improvisado.

Quando discutimos as escolas de emergências, estamos discutindo direitos humanos que são negados à classe trabalhadora à medida que se descumpre leis como a que regula a posse da terra, o Estatuto da Terra, de 1964. Os conflitos e as disputas que definem a luta de classe também envolvem a interpretação da lei, fato que impõe a necessidade de os movimentos sociais concentrarem suas forças nas instituições que constituem o Estado. As escolas de emergências são parte importante dessa experiência, uma vez que requerem participação do Estado para construir prédios adequados, equipá-los com material apropriado, apoiar a permanência dos educandos e educandas nas aulas, qualificar o trabalho dos educadores. Eis por onde passa também a luta de classe do MST. É neste contexto que estamos discutindo, os acampados de Querência do Norte vivem essas experiências e, de maneira geral, são tratados como invasores, bandidos, ladrões, baderneiros. As escolas de emergências foram construídas para denunciar a exclusão da população do campo dos indicadores sociais, econômicos, educacionais. Também traz sobre si a responsabilidade de problematizar a dinâmica da terra, lembrando sempre que a mobilização produz uma nova

dinâmica social e cultural.

Os acampamentos são lugares onde as pessoas moram, estudam, trabalham, constroem vidas, sonhos, fazem política. As escolas de emergências foram construídas para tomar posições, enfrentar os confrontos de projetos que se contrapõe à lógica capitalista, vemos o campo como um lugar de vida, contra a lógica do campo como lugar de negócio, que expulsa as famílias, que não precisa de educação nem de escolas porque precisa cada vez menos de gente. A afirmação da lógica da produção para a sustentação da vida em suas diferentes dimensões, necessidades, formas, espaços, lugar de vida, de educação. A educação nas escolas vem do posicionamento dos trabalhadores que fazem a opção pela terra contra a lógica do campo como lugar sem gente, somente de negócios, que expulsam as famílias, que discursam que não precisam de escolas, pois precisa cada vez menos de gente.

No Brasil, temos os latifundiários e o agronegócio que pensam o campo sem os sujeitos do campo e, por isso, não precisam de escolas, ou então é pensado como uma pedagogia desenvolvida como conhecimento escolar que não leva em consideração a cultura, as formas de organizações e a vida em comunidade dos camponeses que se organizam, uma vez que o mais importante para eles que representam o estado burguês, é manter os sujeitos divididos entre si, para se sujeitarem ao mercado de exploração. Neste sentido, a narrativa das entrevistas cedidas por: Delfino José Becker, Elisabeth Walhbrinck Jauer Ribeiro, Geraldo Comilo, Ieda Maria Coelho Andriolli, Jaqueline Pereira da Silva, Lourdes Andreoli, Lourdes França da Silva, Lúcia Catânio, Maria Aparecida Gonçalves, Maria da Glória Carvalho, Maria Elza de Araujo, Maria Júlia da Silva, Maria Socorro da Silva, Maristela Daneti, é representativa para a construção do processo histórico, em que memórias construíram histórias sobre o Movimento de Trabalhadores Rurais Sem Terra. A representatividade das entrevistas está relacionada aos campos de possibilidades presentes nas narrativas orais, os contornos dos procedimentos narrativos e simbólicos, compartilhados socialmente nos nossos acampamentos em Querência do Norte- PR.

Os sujeitos desta pesquisa são trabalhadores e trabalhadoras que fazem parte dos acampamentos de Querência do Norte - PR, que lutam por escola nas ocupações de terra, formando uma nova identidade para homens e mulheres em lutas e criando significados de lutas coletivas. Entre as várias lutas, a educação tem se tornado a questão mais emergente, mais do que mesmo a própria reforma agrária no espaço da luta pela terra.

Nesta tese, buscamos compreender como estes sujeitos lutam pelo espaço da escola e pela educação, como se organizam e quais as movimentações realizadas a partir das pressões exercidas e dentro dos limites estabelecidos das condições de negação do acesso à escola. Os

conflitos com prefeitos, secretaria de educação, acampados e educadores quando negam este direito aos acampados e, a partir disso, como o espaço ocupado pelos acampados na Região Noroeste paranaense é construída a educação para os filhos e filhas destes trabalhadores.

Ieda Maria Coelho Andreoli¹⁰ foi uma das professoras que também viveu esta experiência. Professora na Escola de Emergência I Grupo de Capanema. Trabalhei junto com Ieda no mesmo período, ela na Escola de Capanema e eu na Escola Grupo de Reserva III. Conhecemo-nos desde 1989 na luta pelas escolas. Para a entrevista, fui recebida em sua casa e fez com que me senti bem em sua casa, um lugar muito aconchegante e com bastante arvoredo, pomar, horta. Em seu quintal havia aves domésticas, animais e muitos pássaros que voavam e entoavam cantos.

Em sua área, um sino dos ventos feito de conchas do mar que ela ganhou de sua mãe, que também emitia vários sons belos, então o lugar dificilmente dava lugar ao silêncio. Expliquei os objetivos da pesquisa, e começamos a conversar. Ela estava bastante nervosa, falando bem rápido, mas com muita alegria autorizou a gravação. A experiência compartilhada levou Ieda a fazer a mesma pergunta repetidas vezes: “mas Edi você não se lembra disso”? E acrescentava: tudo isso você sabe, “ai meu Deus”... Por mais que eu tentasse me afastar da conversa ela sempre questionava assim: “Edi, mas você não se lembra?”. Esta opção por entrevistar os sujeitos que viveram estas experiências tem se mostrado importante e relevante por se tratar de uma pesquisa que tem por objetivo discutir as experiências vividas pelos trabalhadores e trabalhadoras dos acampamentos na luta pelo direito a escola.

Nas lutas pela garantia da educação dos sujeitos, Ieda participou e sabe da importância das escolas, compreende que nossa luta foi realizada, não esperamos pela prefeitura ou Estado. Pelo contrário, enquanto esperávamos, construíram a escola forjada na luta cotidiana por terra, nas condições de improviso, a vida social se reproduz, o que dá significado à luta pela escola, pois ela é constituída por famílias, que sabem o que querem e, por isso, lutamos organizadamente pela escola. A trajetória de vida e trabalho de Ieda e de sua família se soma a uma comunidade de 336 famílias na ocupação da Fazenda no Pontal do Tigre Ieda, ao ser questionada sobre as “escolas de emergências”, explica:

¹⁰ ANDRIOLI, Ieda Maria Coelho. Entrevista concedida 26 de agosto de 2019. Realizada por Maria Edi da Silva Comilo nas dependências da residência da entrevistada no Grupo da Comunidade de Capanema, Querência do Norte. Atualmente trabalha na Secretaria da Escola Camponesa Municipal Chico Mendes, onde foi readaptada por motivo de saúde, a mesma não teve condições de continuar os seus estudos e por isso no ano de 1992 fez concurso municipal para trabalhar em serviços gerais tendo em vista que diante da não continuidade dos estudos ficou impossibilitada de continuar como professora.

Maria Edi: Ieda por que vocês decidiram vir para o acampamento? E como foram construídas as escolas?

Ieda: Porque não tínhamos terra e viver de boa- fria já não era mais opção, o sonho de ter a terra fez com que a gente se decidisse e viesse para o acampamento. Porque a gente sabia que nunca iríamos ter condições de comprar uma terra já que a gente vivia de diárias. E assim como construímos nossos barracos que era nossa moradia, também construímos os barracos que eram as escolas.

Ieda: E lá na região de Capanema, estava ficando muito difícil o trabalho então ir para o acampamento com o sonho de ter terra foi a maior motivação e saída.

Maria Edi: Como foi construído o acampamento? Qual o local da área? Ano? Quantidade de famílias?

Ieda: O acampamento foi construído junto com os demais acampados que já tinha chegado à área antes que o nosso grupo chegasse. Ficamos perto da guarita do Posto Jundiá do posto fiscal, próximo do estradão. Isso aconteceu no ano de 1988. Logo na chegada fomos barrados pela polícia que impediu nossa entrada no acampamento. Mas o grupo era bem unido e forçamos o cerco contra a polícia e conseguimos entrar porque eram muito Sem Terra e estava tudo enfurecidos de fome e sede, foi muito difícil, ficamos com muito medo, mas a gente decidiu que ia enfrentar e entramo... foi assim.

A narrativa de Ieda ressalta as dificuldades de vir para o acampamento, enfrentar a barreira policial e optar por ser uma Sem Terra. Isso se articula com a expectativa de futuro, cuja realização dependia de seu engajamento, da presença da família e de uma solidariedade compartilhada com outros trabalhadores na mesma condição. Tratava-se da formação de uma nova identidade forjada em experiências específicas, tais como viver em um barraco de lona, passar fome, enfrentar as ameaças e repressões.

Maria Edi: Como foram criadas as “escolas de emergência”?

Ieda: Foi criada devido as necessidades de ter a escola para alfabetizar as crianças, o povo sabia que eles queriam algo melhor para os filhos, tinha consciência que precisavam da terra, mas a escola precisava ser construída. Não queriam os filhos sem escola.

Maria Edi: E quem construiu as escolas?

Ieda: Fomos nós os próprios Sem Terra.

Edi: Como você se tornou educadora?

Eu não fui a primeira professora a ser escolhida. Antes de mim foi escolhido outra pessoa um professor, mas ele não ensinava tinha problema sério com as crianças e com os pais. Então tiramos este professor e então eu fui escolhida para ser a professora. No começo eu fiquei com medo, não tinha estudo nossa... sabe, mas eles confiaram em mim. Não foi fácil muitas coisas eu aprendia junto com as crianças. Mas o povo acompanhava, sabe estavam sempre junto. No começo eu fiquei com muito medo como você sabe né.

Ieda sabe como é difícil discutir vários assuntos, assim como sabe das dificuldades de ser professora. Percebe, pelas vivências diárias, que uma escola, por melhor que seja os

propósitos, as intenções de seus educadores e educadoras, jamais será capaz de sozinho libertar os sujeitos da opressão. Pois foi essa opressão que tiraram dela o direito de ir para a escola e ter esse direito garantido em sua idade certa.

Ao longo da entrevista, Ieda tentou traduzir sua história ligada à escola de emergência e à construção do acampamento, mas nem sempre ela conseguia contar tudo que pretendia com palavras. Talvez essa tenha sido a primeira vez que lhe perguntaram sobre o MST visando à escrita de uma tese acadêmica e o seu nervosismo era claro. Por um lado, ela buscava legitimar sua experiência a partir da minha, o que era correto porque ambas iniciaram o mesmo processo histórico. Por outro lado, Ieda se sentia valorizada devido ao interesse demonstrado a respeito do tempo em que lecionou na escola de emergência. Para quem havia sido afastada da docência e readaptada em atividades administrativas, recordar as experiências de sala aula significou recolocar em pauta um momento decisivo de sua vida. Seus gestos tentavam ajudar as palavras a expressarem os sentimentos revividos depois dos tempos iniciais da escola de emergência do acampamento de Querência do Norte. Aquela entrevista era tão importante para mim quanto para ela, uma vez que a tomava como protagonista da história de um segmento da classe trabalhadora cuja resistência integrava sua vida. Afinal, ser trabalhadora é nascer resistindo.

Maria Edi: Houve negociações para construção da escola? Quais e com quem foram às negociações?

Ieda: Foi feita várias reuniões com a prefeitura e também na secretaria de educação, INCRA, mas sabe... Eles nem dava importância, falavam que não tinham condições de ajudar e me lembro de que teve uma época que o povo ali oh... ficou muito revoltado e foi feita uma ocupação na prefeitura, para forçar o prefeito a ir à busca de recursos para atender os acampados.

Ieda: Sofremos muito igual a um roceiro que entra para fazer as primeiras derrubadas e depois fomos dispensadas pela Prefeitura e Secretaria Municipal de Educação, fomos mandadas embora porque nosso estudo era pouco e então alegaram que a gente não sabia e não podia dar aulas. Houve negociações entre a prefeitura e as lideranças dos acampamentos foi neste momento que as lideranças fizeram uma proposta de nos ajudar a estudar, mas não deu em nada caiu no esquecimento, depois descartaram a gente e outras professoras da cidade vieram para dar aulas.

Ieda sente que foi traída, vi em seus olhos, no seu jeito e já tinha ouvido pelo seu depoimento o descontentamento em não ter condições de continuar seus estudos e, por isso, não poder continuar como professora. Esse critério apresentado pela prefeitura de que a partir de 1992 não poderia mais ter professores leigos atuando na rede municipal incluía as escolas de emergências, já que a prefeitura foi obrigada a acolher as escolas dos acampamentos. Mas esta alegação não foi verdadeira, pois alguns professores leigos que atuavam o município

permaneceram na rede e não foram dispensadas pela prefeitura, e havia uma professora acampada que tinha formação e foi dispensada.

Todas estas questões foram conversadas e colocadas na mesa de negociações, tanto com a prefeitura quanto com as lideranças dos acampamentos. Muitos pais tentaram resistir, protestando e não mandando seus filhos e filhas para as escolas, mas, com o passar do tempo e o descaso das próprias lideranças em negociar com a prefeitura e lutar, os educandos e educandas retornaram para a escola.

Esse contexto de escassez de documentos e de registros do MST sobre as diversas experiências e formas de organizações, tanto das escolas de emergências, como a de alternativas criadas pelos acampados e acampadas para garantir o direito à educação, necessita ser registrado, tendo em vista que não existe nos documentos do MST do Estado do Paraná registros das diversas experiências que aconteceram nos acampamentos. Esta tese busca registrar, através das fontes orais, as experiências de quem viveu tal experiência e se tornou uma fonte para o historiador. O trabalho de lidar com esse tipo de fonte, problematizando-a, continua uma exigência, mas urgente. Ieda, junto a outros professores e ex-alunos, carrega esta história.

Durante a entrevista, Ieda se emocionou várias vezes por se lembrar dos momentos que viveu e das experiências que obteve na escola. Ela exercia todas as tarefas com muito empenho e dedicação. Percebi, durante a entrevista, que existem marcas e sentimentos na sua voz calma e suave.

A questão elaborada sobre as escolas de emergências no roteiro da entrevista foi para que Ieda falasse das suas experiências e dos diversos sujeitos que participaram desta história. As questões iniciais que elaborei e a narrativa de Ieda constituem registros históricos de um passado pouco conhecido e problematizado, portanto, o diálogo entre entrevistadora e entrevistada teve início a partir das vivências e das lutas que elas compartilharam nos acampamentos em Querência do Norte. Antes da entrevista, relatou a mim que estava nervosa, mas estava feliz porque, mesmo ela tendo toda essa experiência, que muitos pesquisadores fazem pesquisas nos acampamentos e assentamentos, mas que ela nunca foi entrevistada. Ainda acrescentou que, geralmente, essas entrevistas são realizadas com as lideranças dos grupos.

As experiências narradas por Ieda modificam a própria história da Educação no MST no Estado do Paraná, uma vez que as escolas de emergências, assim como as outras opções criadas ou negociadas, fizeram parte da realidade dos acampamentos em todo o Estado, e na

documentação dos arquivos do MST, muitas dessas experiências ainda não foram registradas. A maioria da liderança compreendia que não precisava de estudos, e que o melhor estudo estava na cidade. Alguns até diziam “ah, estudar muito para que?”. Tinham uma visão de que a conquista da terra superava todas as necessidades das famílias e que os Sem Terra não precisavam de muitos estudos, a prioridade das filhas e filhos era para a mão-de-obra no cultivo da lavoura, apresentavam essa limitação de entendimento, mas também havia a posição contrária de quem tinha os filhos e filhas com idade escolar para que seus filhos pudessem ter esse direito à escola nos acampamentos. Neste sentido, quando afirmamos que as narrativas de Ieda modificam a História da Educação no MST, partimos dessas ações de enfrentamentos, dessas contradições que precisavam ser rompidas por homens e mulheres que sonham com igualdade de direitos e precisam romper a barreira da ignorância.

Ieda viveu essa experiência coletiva atuando como professora e, além do que guarda na memória, contamos com um acervo pequeno, mas significativo de registros fotográficos que fazem parte dos documentos, assim como os livros de chamadas e nos documentos oficiais do Estado, Secretaria Municipal de Educação e na Escola Camponesa Municipal Chico Mendes que têm esses documentos do ato de criação e autorização das escolas de emergências.

Registrar a história da Educação no MST, contando essas experiências construídas no contexto das lutas de trabalhadores, é não permitir que o Estado se aposses ou apague nossas lutas e experiências. Espero que a fonte oral aqui trabalhada acrescente uma dimensão viva, trazendo novas perspectivas à historiografia, pois é tarefa do historiador formular novas perguntas e identificar novos sujeitos onde isso for possível. Neste sentido, estas experiências fazem parte da evolução de uma prática importante que compõe parte da documentação das escolas de emergências no período de 1980-1990.

Por isso, escrever esta história com a participação dos acampados é um dever e um desafio do próprio movimento que, diante de algumas políticas públicas conquistadas com muitas lutas, estas são negociadas, tirando os sujeitos do protagonismo. Geralmente, quando são atendidas as solicitações dos acampados e do próprio movimento, tornam-se conquistas. No entanto, elas passam a ser incorporadas como uma política de Estado ou do Município, que age como se esses atendimentos das reivindicações fossem uma prática ou uma preocupação do Estado ou do Município e passa a fazer uso desses discursos meritocráticos nas políticas partidárias, apresentando nos palcos ou manifestações sem discutir os sujeitos.

Essa prática é muito comum em Querência do Norte, mesmo que essa preocupação sempre tenha sido discutida pelo próprio MST, principalmente porque, quando as escolas

passam a ser acolhidas e reconhecidas pelos municípios, também passam a ter um dono. E são essas mazelas que acabam criando uma divisão nos acampamentos, apagando nosso legado histórico, negando aos nossos filhos e às gerações futuras as tensões e lutas da classe trabalhadora.

A educação é construída nos momentos de lutas, encontros, seminários, assembleias e enfrentamentos, portanto, narrar essas experiências históricas é nossa tarefa na educação, nas Escolas de Emergências em Querência do Norte – Paraná, e a atuação do MST busca, além de compreender, também tem a obrigatoriedade de registrar estas experiências ainda não registradas na história da educação do próprio MST, nos documentos, resoluções já institucionalizadas como políticas públicas, ocultando a história dos sujeitos e tirando os Movimentos Sociais como sujeito de sua própria história no processo de luta.

Hoje temos o reconhecimento da educação do/no campo através da implantação da Resolução nº 01/2002, que institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. É um avanço na área de políticas públicas de valorização do sujeito do campo, reconhecendo que o campo tem suas especificidades em atender a educação como direito previsto na Lei 9394/96, que reconhece o campo como um espaço de diversidade cultural, política, econômica e social, que teve início com as várias experiências das escolas ditas rurais ou de emergência.

Mesmo não sendo registrado este período das escolas de emergência nos documentos do MST, que é o protagonista de toda essa luta, o movimento não tem documentado a história da educação deste período. No entanto, Ieda, com sua narrativa, ajuda a reconstruir essa história assim como outros projetos e memórias em disputa na educação como parte do processo para a formação da consciência dos sujeitos históricos que aprendem, pela luta, a necessidade da conquista do espaço para democratizar a sociedade.

Pensando nessas questões, ganha relevância a fala de Ieda quando, no final da entrevista, perguntei a ela se gostaria de relatar algo a mais.

Ieda: No dia 02 de abril de 1988 saímos do município de Capanema com destino a Querência do Norte, todos que chegaram aqui com nós eram lá em Capanema meeiro, filhos de pequenos agricultores que faziam parte de uma associação dos Sem Terra, sem experiência nenhuma do que seria um acampamento, em busca de uma vida melhor e terra para trabalhar. Chegando aqui no dia 03 de abril bem certinho no dia de Páscoa, fomos barrados pela polícia, ficamos na beira da estrada passando fome e sede, crianças chorando, todos desesperados sem saber ali o que fazer, sem solução nenhuma, resolveu se acampar perto da Jabur, lugar isolado cheio de espinhos, onde descarregamos nossos pertences. No dia seguinte começamos a construir nossos barracos de lona, construímos também um barracão onde servia de igreja, escola, e para reuniões, e a luta continuou, 6 meses depois

resolvemos procurar um espaço maior, fazer outro acampamento perto do Porto Natal. Muitas famílias estavam passando necessidade, pois a cesta básica não era suficiente. Como nada se resolvia foi medido os lotes provisoriamente e todos começaram a cultivar a terra. Em 1991 fomos ameaçados de despejo, mas com muita luta e negociação do movimento MST e das autoridades, graças a Deus não houve despejo. Através das lutas conseguimos recursos e aos poucos construímos nossas casas e assim podemos dar estudo aos nossos filhos, muitos conseguiram fazer faculdade, outros conseguiram seus lotes, e muitos companheiros já não estão mais aqui, deixando lembranças e saudades. Esse é um pequeno resumo da nossa história. “TERRA PROMETIDA E ABENÇOADA POR DEUS”.

Interessante observar a necessidade que Ieda tem em reafirmar sua narrativa quando disse a ela que, caso quisesse relatar mais alguma coisa que achasse necessário, ela faz sua declaração reafirmando toda a sua experiência, que não é, mas compartilhada e construída coletivamente. Durante a entrevista, ela se emocionou várias vezes, apertava as mãos e, em vários momentos, seus olhos se encheram de lágrimas, mas conteve. Estas experiências coletivas são construções históricas da pedagogia que nosso movimento (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra) afirma na sua trajetória, sua importância, reforça as ações e reflexões dos trabalhadores, que moldam a identidade do nome Sem Terra com uma pedagogia que trabalha as vivências, emoções, dores, místicas, ações etc., e levam para debate social a proposta de um projeto popular para as escolas dos acampamentos no noroeste do Paraná, buscando a democratização dos saberes cientificamente acumulados ao longo da história.

Em sua composição, Ieda relata o processo traumático e dolorido que viveu nas escolas de emergências, porque se sentiu enganada pela própria luta. Quando ela disse que teve um momento em que foi mandada embora do emprego e confiou nos companheiros de luta para que houvesse uma negociação, uma possibilidade para ela continuar com esta profissão, mas se sentiu enganada porque, embora houvesse um compromisso de companheirismo no acampamento, essa negociação não foi cumprida.

Quando mencionei a dificuldade dos registros e resaltei a importância das fontes orais para expressar e registrar essas experiências das “escolas de emergências”, refleti também a respeito da escassez de documentos. Identifiquei-me com E.P. Thompson, quando ele menciona que “os trabalhadores pobres não deixaram os seus asilos repletos de documentos para os historiadores examinarem, nem é convidativa a identificação com sua dura labuta” (2002 p. 26). Como enfatiza, na ‘história vista por baixo’ é sempre muito difícil de encontrar os trabalhadores nas fontes identificadas com os modos de vida das classes dominantes,

principalmente quando os pobres se identificam com tais modos de vida.

Tal reflexão nos remete a pensar as dificuldades dos acampamentos, em guardar documentos porque é uma realidade de muitos movimentos sociais. Portanto, quando Ieda usa em sua narrativa que seus serviços foram descartados, ela vê a necessidade de o movimento repensar as suas próprias experiências e de documentar essas vivências, pois fazem parte de uma história que está em construção, além do fato dela se ver como sujeito que não só acompanha a luta, mas ajuda a construí-la.

A explicação de Ieda chama atenção, principalmente, porque recorre à experiência do trabalho camponês no Brasil como paradigma do tratamento, sentido como injusto, imposto pela prefeitura a partir da década de 1990. A comparação com o trabalho de derrubada e limpeza da mata, seguido pela dispensa, tornou Ieda uma batalhadora duplamente expropriada. Lutava pela terra, numa condição de despossuída, e passava a lutar pelo reconhecimento de seu saber, ancorado na experiência de uma trabalhadora, dentre muitos, que se alfabetizou tendo o improvisado e o autodidatismo como regra. O que mais o capitalismo poderia lhe tirar? Que alternativa lhe sobrou senão lutar?

Thompson (2002) discute as dificuldades do acesso aos documentos e esta realidade está nos movimentos sociais, as dificuldades de guardar fontes, mesmo que estas sejam fotografias. A realidade de viver debaixo da lona não permite a durabilidade dos mantimentos, roupas, calçados, armários, documentações pessoais devido às movimentações e mudanças de ocupações, além das chuvas e da dificuldade de ventilação. As dificuldades e a improvisação das condições não permitem tais cuidados, com isso, as poucas fotografias registradas pelos acampados neste período da construção das escolas de emergências são documentos empíricos trabalhados nesta tese, assim como as fontes orais. E, tal qual Ieda, vivi as experiências da educação do MST nas “escolas de emergência”.

Por fim, diante das narrativas da pesquisa, é necessário situar o ponto de partida das movimentações dos sujeitos Sem Terra que está sendo discutido nesta tese com a organização dos acampamentos. As “escolas de emergência”, em suas origens, são compostas pelos grupos de trabalhadores que aqui chegaram, formando os acampamentos na ocupação na Fazenda Pontal do Tigre. De acordo com as organizações de cada grupo, as escolas foram construídas nos acampamentos no ano de 1988, sendo quatro escolas e uma que já existia na área, atendendo aos filhos dos arrendatários que moravam na fazenda.

O documento que deu amparo legal foi a Resolução nº 1.534/90, que autorizou o funcionamento das escolas de emergências no dia 25 de maio de 1990, e com a Resolução nº 5.875/93, o Diretor Geral da Secretaria de Estado de Educação, no uso das atribuições que lhe

foram delegadas pela Resolução nº 2214/93, de 26 de abril de 1993, resolveu através do Art. 19 que:

As escolas rurais municipais passaram a ser mantidas pela Prefeitura Municipal de Querência do Norte a partir de 01 de novembro de 1993 onde as escolas: Escola Rural Municipal de Emergência I – Capanema, Escola Rural Municipal de Emergência II – Castro, Escola Rural Municipal de Emergência III – Reserva, Escola Rural Municipal de Emergência IV – Amaporã, Passaram a denominar-se respectivamente: Escola Rural Municipal Getúlio Vargas, Escola Rural Municipal Chico Mendes, Escola Rural Municipal Margarida Alves, Escola Rural Municipal Monte Carmo. (RESOLUÇÃO nº1534/90)

As narrativas das entrevistas cedidas por Ieda, Maria Júlia, Delfino, Maria Socorro e Maria Elza, que fazem parte da organização das lutas, ajudam a registrar a origem de cada escola, que era de acordo com as organizações de cada acampamento. Então, a Escola de Emergência I Capanema 72 famílias do grupo de Capanema eram meeiros, arrendatários e filhos de pequenos agricultores do município de Capanema-PR. Faziam parte da Associação dos Sem Terra, criada pelo Sindicato dos Trabalhadores; a Escola de Emergência II Castro, um grupo de 33 famílias de antigo ilhéus que moravam as margens do Rio Paraná, agricultores que perderam suas terras com a construção da Usina Hidrelétrica do Itaipu, e esse grupo também ligado ao MST-PR. A Escola de Emergência III – Reserva era formada por 70 famílias que vieram de vários municípios do estado, pois elas fizeram parte da primeira ocupação de terra realizada no Estado do Paraná, e recebeu esse nome porque foi o último município por onde passaram município de Reserva, onde estavam acampadas antes de chegar aqui em Querência do Norte. A Escola de Emergência IV Amaporã, um grupo de 40 famílias de boias – frias que foram organizados com o apoio do sindicato de Paranaíba, acampados à beira da estrada. Depois, ao longo da caminhada, romperam com sindicato e foram apoiados pela CPT (Comissão Pastoral da Terra) e pelos Freis Carmelitas.

A Escola Municipal 5 de Dezembro, um grupo de 86 famílias de arrendatários, que pertenciam à ADECON (Associação de Desenvolvimento Comunitário de Querência do Norte) e eram ligados à prefeitura. No ano em que a fazenda foi ocupada, o contrato de arrendamento acabou e as 86 famílias se juntaram ao MST. Foram necessárias novas discussões e socialização nos grupos para que as lutas pelas escolas fossem uma pauta de negociação de todos os acampados.

Em 1990, intensificaram as mobilizações, negociações, denúncias e reivindicação para que fossem construídas as escolas. Ou seja, além da luta dos adultos, os “Sem Terrinha”, de forma coletiva, juntaram-se aos gritos de ordens e resistência “Queremos escolas!

Queremos escolas! Queremos escolas!”, uma escola que ensina e que protege seu corpo de chuvas, do sol e de ventos. A escola precisava garantir a permanência dos horários de aula e um calendário para que as crianças aprendessem. Foram muitas as pressões dos acampados contra o Estado e a prefeitura, porque o tempo de acampamento proporcionou a eles o conhecimento dos seus direitos, conseguimos mostrar através dos meios de comunicações as escolas que tínhamos (lona, capim, barro, sapé, coqueiro, pau-a-pique chão batido).

Ressaltamos que a tese busca discutir a relevância das construções das escolas de emergência em um período histórico de intensas lutas sociais, como por escola dentro dos acampamentos. Enquanto estavam na luta por reforma agrária, construíram as escolas com riquezas de narrativas diferentes, de acordo com a construção coletiva de cada grupo.

Portanto, a tese está vinculada a uma realidade social, onde a luta pela escola se faz por dentro do sistema capitalista, mas sua organização foi pautada por princípios da auto organização dos acampamentos que se desafiaram a fazer essa luta onde nasceu essa experiência que não é única como já afirmamos nesta tese, que cada acampamento tinha suas formas de organizações de acordo com as discussões e negociações locais, onde está inserido o acampamento com as lutas de formas organizadas conseguem acessar algumas políticas de atendimentos as escolas nos acampamentos, permitindo o nascimento de algumas escolas que se movimenta que é movimento deixando de serem escolas de improvisos e passando a ser escolas públicas com identidades e políticas que garantisse esta organização.

Nessas narrativas a interlocução entre as fontes presumíveis das "escolas de emergência" constitui o registro das experiências históricas, dando condições para que pudéssemos compreender as especificidades da própria construção de cada escola, suas formas de organizações, estruturas das escolas, as práticas educativas que eram desenvolvidas em cada umas das escolas de emergência, onde foi possível compreender o enraizamento do sistema capitalista e alienações enraizados em cada grupo por terem formações distintas até a chegada e a inserção em um único movimento que era o MST que já tinham formas de organizações e formações para além das formações recebidas da igreja ou sindicato. Por isso acreditavam que no espaço do acampamento tinha que ter também o espaço da escola não aceitava mais na teoria do discurso de que o camponês era atrasado, mas por outro viés veem na luta pela terra a possibilidade da luta pela educação.

Nessa discussão a interação social que busca o MST nas escolas de emergência tem uma repercussão na organização das escolas como o direito à educação, por isso lutam, negocia e constroem escolas mesmo sendo no improvisado, porque acreditam na possibilidade de mudanças e de ter acesso aos direitos básicos.

Os trabalhadores organizados tecem experiências que permitem uma nova identidade da classe trabalhadora, que supera o conceito de campo como lugar de atraso, por isso busca formação e entre as reivindicações estão as escolas que na nossa compreensão produzem experiências entre elas a formação do sujeito Sem Terra que na formação da identidade social constitui se em movimento os processos formativos no movimento social, vão além daquilo que a escola propicia. Na materialidade das fontes orais bem como as experiências dos anos de acampamentos como educadora e militante, as narrativas da pesquisa permitem conhecer os sujeitos que fazem a luta pela terra e as formas de produção da vida material, pois trazem uma experiência na luta pela vida, desenvolvendo uma cultura peculiar às lutas.

Portanto, fica evidente que é na atividade prática dos sujeitos históricos concretos, na luta pela educação pública e popular nos acampamentos, nas suas mediações culturais e suas experiências acumuladas no fazer da identidade dos Sem Terra que constroem as escolas em suas múltiplas determinações, quer nos acampamentos, quer nos assentamentos.

Das narrativas em curso, ressaltamos, em primeiro lugar, a importância delas para as escolas públicas populares, exercendo a autonomia dos acampamentos em construir as escolas de emergência como primeira possibilidade de escola para os acampamentos na Região Noroeste do Estado do Paraná, que foi consolidada na luta social. Ela é uma perspectiva de ação pedagógica sob as condições reais de seus sujeitos, de sua história e de sua historicidade. Isto é, ela pode traduzir a luta do homem no seu cotidiano pela produção da vida material do homem e um fazer coletivo de cultura e experiências de vida no devir histórico dos homens, mulheres, jovens, crianças e idosos nos acampamentos.

Nesse sentido, as narrativas irão contribuir dando visibilidade aos seus sujeitos, pois escrevem sua história de vida ligada às atividades cotidianas dos acampamentos. Neste aspecto, mostra como uma coletividade gerou um jeito novo de produzir uma cultura escolar ligada à cultura, com suas místicas, e ao mundo, por meio da experiência que os pôs em movimento e produziu uma pedagogia também em movimento, isto é, uma pedagogia dialética e histórica.

No campo acadêmico, pode contribuir com a formação e o desenvolvimento da pesquisa sobre os povos do campo e, neste caso particular, das escolas dos acampados e dos assentados do MST. Além disso, pode contribuir com a produção acadêmica de textos que possam debater pedagogia alternativa à pedagogia burguesa, que produz inclusão na exclusão, de que o homem produziu de conhecimento e acumulou no seu devir histórico. Pensar, portanto, uma educação para além do capital. Dessa forma, discutir a memória dos acampados e analisar os documentos produzidos pelo MST é imprescindível para se construir a história

da educação das escolas de emergências, o que deu origem a outras lutas para a efetivação das políticas públicas no estado do Paraná, envolto em um território em disputa por reforma agrária.

1.2. A PROVISORIEDADE COMO CARACTERÍSTICA PERMANENTE



Escola de Emergência III – Grupo de Reserva.

A Casa (Vinícius de Moraes)

Era uma casa
 Muito engraçada
 Não tinha teto
 Não tinha nada
 Ninguém podia
 Entrar nela, não
 Porque na casa
 Não tinha chão

Ninguém podia
 Dormir na rede
 Porque na casa
 Não tinha parede
 Ninguém podia
 Fazer pipi
 Porque penico
 Não tinha Ali

Mas era feita
 Com muito esmero

Na Rua dos Bobos
Número Zero

Igualmente à casa imaginária de Vinícius, as escolas de emergências não tinham paredes, teto ou repartições. Do mesmo modo, assim são as casas de lona nos acampamentos. O poema de Vinícius reflete um sintoma social marcado essencialmente por negação de direito, medo, violência e transgressões que a vida nos acampamentos impõe. Mas, para os acampados que optaram por fazer esta escolha, para eles e para as suas famílias, essa era a única opção.

Todos os acampamentos têm suas formas de organização, o que é essencial para estabelecer a vida no espaço das ocupações, e a educação é uma delas. As construções das escolas surgem como uma necessidade na e da luta, até mesmo porque, quando se pensava nos acampamentos, as lutas eram por terras. A educação neste momento não era prioridade.

Na prática, isso quer dizer que as escolas são criadas como uma necessidade e, em muitas ocupações, foi uma questão resolvida. Antes o problema da escola do que o da terra devido às dificuldades e das negações de matrículas em várias escolas das cidades, sob alegação de que “não queriam as crianças do acampamento” e que “não tinha transporte escolar”. Diziam que seus pais eram sujeitos “itinerantes” e as crianças iriam acompanhar os pais caso houvesse despejos. Construía um problema burocrático na efetivação das matrículas que disfarçava grande dose de preconceito contra o MST.

Diante disso, muitas famílias que tinham condições e lugar para garantir os estudos dos filhos, acabaram deixando as crianças com familiares ou conhecidos, pois era a única forma de garantir a escolarização. Mesmo assim, havia muitas crianças na idade escolar que estavam nas ocupações, fora da escola. O problema das escolas nas ocupações precisava ser resolvido, “para não ficar sem estudar”, e foi assim que Maristela Daneti explicou a separação temporária da família. Seus pais decidiram que ela e o irmão deveriam morar com os tios, uma vez que no acampamento recém-ocupado ainda não havia escola. Entretanto, os laços familiares se mostraram decisivos para que seus pais desistissem de mantê-los com os tios, então ficaram no acampamento. Lá já havia uma escola funcionando, apesar do atraso no calendário escolar. A presença e a escolha de Maristela e do irmão reforçavam a importância da educação na luta pela terra. Maristela recorda o esforço do grupo de acampados para recuperar o tempo letivo, que havia sido perdido. Fizeram dois barracões e, num deles, colocaram juntos alunos da 1ª a 4ª séries e, no outro, os alunos de 3ª e 4ª séries. Mas nada ali era estável, tudo deveria e precisava se adaptar à dinâmica da luta pela terra. A trajetória de

Maristela não foi diferente. A memória que nos contou sobre a escola de emergência no acampamento conjugou a presença da polícia contra os Sem Terra e a barreira de proteção feita de crianças com o objetivo de evitar a vidência policial.

Os conflitos em torno da posse da terra não são novidade, os recursos de defesa utilizados pelo MST também não. Por outro lado, o que merece atenção distinta reside na forma articulada com a qual todas as pessoas no MST (idosos, adultos, crianças) são chamados a assumir um papel protagonista de percurso histórico que o movimento realiza. Maristela esteve nesta condição quando criança e hoje ela sabe, mais claramente do que há 32 anos, que a cada novo barraco erguido para uma escola de emergência num acampamento recém-instalado, renovava-se o caráter resistente da presença social do MST. É nesse quadro que se deve entender os improvisos de iniciativas como as escolas de emergência.

Durante o período de acampamento, participaram de toda formação e organização do Movimento Sem Terra. Essa fase de ocupações que ocorreram no Estado do Paraná foi uma realidade que precisava ser respondida pelos trabalhadores diante da conjuntura vivida na década de 1980, período de organização dos acampamentos em oito municípios do Oeste do Paraná. A construção da Usina Hidrelétrica de Itaipu trouxe uma perda irreparável aos pequenos produtores e trabalhadores as formas de negociações, com ofertas de injustas indenizações das terras para os produtores que tiveram suas terras atingidas ou comprometidas pelo alagamento do reservatório da barragem.

Com a criação do Movimento Justiça e Terra - MJT¹¹, a Comissão Pastoral da Terra foi alicerce de várias lutas, como a do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST. O vínculo do MJT com o MST foi consolidado a partir da década de 1980, nas lutas camponesas organizadas pelos movimentos no Estado do Paraná.

Após o marco inicial desta década, começaram as constantes ocupações e movimentações dos trabalhadores em várias regiões do Estado. Nesta historiografia, os trabalhadores acampados que vieram para Querência do Norte tiveram suas origens nas ocupações das famílias vinculadas ao movimento, que estavam em acampamentos nas regiões oeste e sudoeste do estado do Paraná. Eram mais de 1.100 famílias em acampamentos provisórios, aguardando as ocupações.

No ano de 1985, 56 famílias¹² foram assentadas na fazenda Sávio, no Município de São Miguel do Iguçu, mas, com a morosidade do governo, os acampados contaram com o

¹¹ MAZZAROLLO, J. **A taipa da injustiça**: Esbanjamento econômico, drama social e holocausto ecológico em Itaipu. Curitiba; São Paulo: CPT: Loyola, c2003.

¹² COMILO, Geraldo. Entrevista citada, 2020.

apoio da Comissão Pastoral da Terra, que orientou os trabalhadores para que fosse realizado um grande acampamento para mostrar visibilidade, criando novas táticas de organização na luta e fazendo grandes ocupações de terra.

Durante essas novas organizações, oito acampamentos se juntaram e foi realizado a ocupação na Fazenda Padroeira, no município de Matelândia, com 880 famílias. Com essa ação, o MST teve êxito e começaram a ser realizados assentamentos nos municípios de Turvo, Ortigueira e Cantagalo. Como eram muitas famílias, sempre sobravam os excedentes que precisavam conquistar novas áreas em novos espaços, nem sempre no mesmo município.

O Grupo de Reserva foi formado por famílias excedentes destes assentamentos consolidados, sobrando um total de 270 famílias, e destas, 70 foram levadas para um lugar chamado Reserva, próximo da cidade chamada de Castro - PR, onde foi ofertada uma área chamada Criciúma. Essa área foi ofertada para receber as famílias, pois já tinha sido avaliada pelo ITCE (Instituto de Terras, Cartografia e Florestas do Estado do Paraná – ITCF), cuja responsabilidade era de dirigir, orientar e promover a fiscalização dos recursos naturais renováveis, visando a sua conservação, proteção e desenvolvimento na administração dos parques e reservas de domínio do estado. Essa Secretaria já havia feito vistoria na área e alegou que a área era produtiva e estava disponível para a reforma agrária. Mas, na prática, ao chegarem na terra, os trabalhadores constataram que, se foi realizada alguma avaliação, essa foi realizada sem nenhum trabalho de campo, uma vez que ela era imprópria para a RA (Reforma Agrária). Diante da situação vivenciada pelos trabalhadores, foram realizadas negociações com o governo Álvaro Dias, que indicou a Fazenda do Grupo Atalla¹³, no Município de Querência do Norte.

Neste sentido, é interessante a narrativa de Maristela Daneti, que nasceu no dia 15/05/77, ou seja, com 42 anos no momento da entrevista. Moradora de Novo Hamburgo, Rio Grande do Sul, viveu nos acampamentos dos 10 aos 14 anos de idade e estudou nas escolas improvisadas, em 1988, na Fazenda Padroeira, depois foi para Reserva e concluiu o ensino primário, isto é, de 1ª a 4ª séries, em 1990, nas Escola de Emergência III Reserva – Margarida Alves, depois foi embora com a família, no ano de 1991. Depois desses anos, desistiram e foram para a cidade de Novo Hamburgo - RS na tentativa de uma vida melhor do que estavam vivendo nas ocupações, e hoje relata com saudades das pessoas que conheceu e com quem viveu nestes anos de acampamentos, algumas delas já falecidas. Criou afetividade e laços de amizade com as famílias, sua mãe Lucia Daneti foi professora das escolas nos momentos de

¹³ COMILO, Geraldo entrevista citada 2020.

ocupações e ao chegar em Querência do Norte e continuou na profissão até o ano de 1990, na Escola de Emergência III - Margarida Alves.

Maristela me concedeu a entrevista no ano de 2014, quando estava escrevendo o projeto de pesquisa. Ela veio nos visitar, como faz frequentemente, e estava com saudades das pessoas com quem viveu muitos anos. Apontou as dificuldades e todos os sofrimentos que viveu nos barracos, disse que teve ajuda da família, que morava fora do acampamento, para que não passasse fome e, junto a essa experiência falou, das dificuldades em ficar nas casas de pessoas conhecidas ou tios para estudar, além de comentar sobre como foi difícil viver estes momentos.

A saudade dos pais era tanta que, quando foi para o acampamento ver os pais, negou-se a voltar para a casa dos tios, então vir para Querência do Norte foi uma decisão imediata. Esse relato da Maristela nos faz lembrar todo o sofrimento vivido pelos acampados que ficaram neste município de Reserva durante 100 dias, sendo que esse local era parecido com um abismo, visto que era pedregoso. Até ficar em um buraco era difícil, pois não tinham água comida, nem terra para plantio, lembrando que o solo era coberto por pedras.

A entrevista com Geraldo foi realizada no dia 20 de julho de 2019. Ele estava inquieto, disse que não gosta de falar, e eu já havia observado pela convivência que, sempre quando nervoso, sorri muito. Primeiramente, falou que é de uma família de 10 irmãos, sendo uma irmã falecida ainda quando era criança, mas não se lembrava dos motivos do falecimento e da idade que tinha no momento do ocorrido. Nasceu em Salto do Londra-PR, em um sítio de 3 hectares de terra, onde morava com a família. Falou das dificuldades que passaram por ser de uma família grande, com muitas bocas para sustentar. Por ser um dos filhos mais velho, começou a trabalhar ainda criança, com 7 anos de idade já tombava as terras com arado de boi. Ele disse assim “me criei arando terra com uma junta de boi”, acrescentando “oh tempo sofrido, tudo manual”. Comentou também que, na sua família, o trabalho sempre foi a prioridade, e que tinham uma tiradeira que ajudava nas despejas da casa, porque os vizinhos, que também eram colonos, sempre precisavam dos serviços para fazer a triagem de feijão e milho. Durante a entrevista, Geraldo ficou tenso, sua pele branca mudava constantemente de cor, olhos visivelmente banhados por lágrimas, mas sorria, mesmo quando pensei que fosse chorar. Percebi que, durante a entrevista, viveu várias emoções e inquietações, que foram manifestadas quando ele se levantava várias vezes da cadeira e, quando se sentava novamente, movimentava incessantemente as pernas. Tive paciência, pois o conheço há mais de trinta anos, e ter esse momento de entrevista com ele foi significativo porque, embora seja uma pessoa falante no dia a dia, ele não gosta de falar publicamente, dar entrevistas ou falar do

passado. Geraldo, embora não se lembre bem das datas, é um Sem Terra que participou e ajudou a construir a luta, portanto, fala do que viveu sentiu e ainda sente. No entanto, relata os momentos difíceis que viveu em Reserva. Hoje é assentado no Assentamento Pontal do Tigre, relatou sobre os momentos marcantes que viveu e expressa em sua fala com muita emoção do falecimento do Sr Jorge Soares de Lima, comentando sobre as dificuldades para realizarem o velório do companheiro. Narra que Jorge ele infartou em uma madrugada. E que fizeram o velório no acampamento e não sabiam o que fazer para enterrar o corpo. A princípio decidiram cavar uma cova e fazer o sepultamento ali mesmo na fazenda, mas ficaram constrangidos de enterrá-lo na fazenda, sendo que já sabiam que não iriam permanecer na área e que ali não tinha condições de realizar a Reforma Agrária devido à composição das rochas e pedreiras, então resolveram ir com um fusca para a cidade de Reserva pedir uma ajuda para o sindicato, pois precisavam transportar o corpo para o cemitério da cidade para fazer o sepultamento do corpo. Durante a viagem, o fusca furou os pneus e andaram horas, percorrendo mais de 20 km a pé até chegarem ao sindicato. Geraldo, Delfino e mais dois companheiros, ao chegarem ao sindicato, foram acolhidos e orientados a irem para o cemitério abrir a cova, enquanto que o sindicato foi providenciar um carro para buscar o corpo e a família para o enterro. O sindicato tomou as providências necessárias e então voltaram com o carro que foi buscar o corpo.

O corpo de Jorge foi velado em cima de umas tábuas e não tinha caixão. O corpo foi para o cemitério acompanhado da família, ninguém mais foi porque a caminhonete era pequena. Geraldo disse que a experiência dos 100 dias no acampamento em Reserva é impossível esquecer, pois o povo sentia fome, sede e comiam o que encontravam, por isso as famílias que tinham muitos filhos sofreram mais. Lá, muitas vezes cozinhavam milho seco no ponto de colheita para não morrer de fome, a localização da fazenda não permitia acesso às cidades ou outros locais, já que o local era de pedreiras, penhasco com muitos pedregulhos. Enfim, era inviável se manter naquele lugar, mesmo para quem estava acostumado com muito pouco. Então perguntei a Maristela:

Edi: Como foi a chegada em Querência do Norte?

Maristela: Quando chegamos, ficamos todos acampados juntos para caso de represálias com o passar do tempo às famílias foram formando grupos e se espalhado se demarcando espaços e começaram a plantar então foi construída uma igreja e uma escola em um ponto central de cada um dos acampados

Edi: A importância dessa experiência em sua vida?

Maristela: Bom como não teve a chance de ganhar a terra que tanto queríamos, por que desistimos antes desta luta por falta de estrutura pra

sobreviver da terra viemos pra cidade pra tentar uma vida melhor, o que sobrou de todo esse sofrimento é a valorização do pouco que temos devido a tanta necessidade de que passamos e essa luta nos deixou pessoas mais fortes.

Edi: Quais as formas utilizadas contra a estrutura interna e a contra ação – repressão dos policiais?

Maristela: Ficávamos juntos pra ter mais força fugíamos quando preciso e usavam as crianças pra sensibilizar os policiais.

Como relatam os entrevistados em suas narrativas, era necessário o fortalecimento da luta pela vida dos homens que fazem história, são muitas as experiências e todas muito significativas porque relatam as formas de organização, as experiências, e nesta construção houve muitas famílias que desistiram devido à falta de condições de continuar na luta. Como narra Maristela, sua família é composta por seis pessoas: seus pais e quatro irmãos. Essa realidade interrompe possibilidades de conquistar sonhos, uma vez que, diante das dificuldades que vivem nos acampamentos com a falta de escola, alimentação, roupas, calçados, recurso para comprar remédios, entre outras necessidades, algumas famílias acabam desistindo.

A família de Maristela viveu essa experiência. As dificuldades foram tantas devido aos anos que ficaram nos acampamentos que chegou um momento que não tinha como se manterem. Decidiram sair do acampamento. Durante a entrevista perguntei a ela sobre as escolas de emergências, onde ela estudou.

Edi: Como eram construídas as escolas?

Maristela: As escolas eram improvisadas com lona e folhas de coqueiro com frestas nas laterais pra circular o ar construído pelos acampados. Não me lembro de projetos de educação. Também tivemos escolas de lonas que era muito quente, levantávamos as laterais para correr o ar.

Edi: Tinha alguma atuação do Estado na escola de emergência?

Maristela: O estado não tinha participação nas escolas do acampamento quem negociava todas as necessidades da escola eram as lideranças que negociavam com o estado, INCRA e com as prefeituras que fornecia alguns mantimentos para a merenda e materiais escolares usavam o que tínhamos dificilmente conseguíamos doações de prefeituras ou do município de Matelândia ou do município Querência do norte assim como as professoras que inicialmente não tinham remuneração.

Edi: Como era a formação dos educadores Sem Terra?

Maristela: Os professores não possuíam formação adequada para atuação, mas realizavam formação que o MST proporcionava e faziam as formações que o estado oferecia e também no município.

A narrativa dos entrevistados é muito significativa para a composição dessa tese, porque evidencia todo o processo de construção e luta por educação, que se apresentou enquanto princípio de lutas atualmente. As experiências dos acampamentos no Paraná, assim como em outros estados, o ler e escrever, que vão além da escolarização, baseia-se na organização e na construção de sujeitos Sem Terra, que foram entrevistados com roteiros diferentes para os entrevistados, e como os acampamentos vieram de várias regiões do Estado do Paraná, cada grupo possui sua singularidade. Nesta construção, Delfino José Becker foi entrevistado no dia 09 de novembro de 2018, em sua casa. Marquei a entrevista com antecedência, assim como fiz com todos os entrevistados, e, ao chegar em sua casa, ele e sua família já estavam esperando, foi uma tarde muito agradável. Delfino e sua família têm uma organização diferente na relação com a natureza e com a vida. Ele se casou no acampamento, em 1991, casado com Isaura Borges Becker, no ano de 1993 nasceu sua primeira filha e, em 1995, nasceu seu filho, todos no acampamento. Hoje, com 57 anos, disse ter orgulho de sua caminhada, e como ir para o acampamento foi um passo acertado em sua vida porque foi desprovido do direito de continuar morando com a família por falta de um pedaço de terra que acolhesse toda a família.

Delfino, em sua narrativa, afirma ter sido um jovem privilegiado, mesmo com todos os limites vividos pela família, mas disse que se sente assim porque os jovens de sua idade, que pertenceram a mesma comunidade, não conseguiram cursar o Ensino Médio, pois precisava ajudar na lavoura para garantir o sustento da família.

Atualmente, é assentado em Querência do Norte, no Grupo de Reserva, mas, antes de conhecer o movimento, teve outras experiências. Filho de pequenos agricultores no município de Capitão Leônidas Marques, Delfino decidiu ir para o acampamento e começar a sua trajetória na luta pela terra em 1986, em um acampamento na beira da BR, em uma estrada perto da Vila Góis, no município de Lindoeste – Pr. Tal acampamento tinha como liderança um senhor que se chamava Virgulino, que centralizava as informações, não era democrático. No mesmo ano conhece o acampamento do MST e vive outras experiências.

Edi: O que te levou a ir para o acampamento? Como foi viver essa experiência?

Delfino: Eu sempre sonhei em ter uma terra a gente veio para o acampamento, o período de acampamento era organizado pelo Movimento

Sem Terra, então começamos em 1986, ainda na padroeira, nessa época o coordenador do meu grupo era o seu Alvicio, ai a gente foi pra um lugar chamado Reserva próximo de Castro, nesse local foi ofertado uma área chamada Criciúma, uma área que na época o ITCF fez vistoria, mais acho que eles faziam as coisas muito sem fazer um trabalho de campo, daí chegamos lá onde tava marcado o rio, não tinha rio, chegamos lá não tinha água, fomos para uma área chamada Criciúma onde não tinha nem água, então a nossa primeira reivindicação foi solicitar que trouxesse água para as famílias, então foi um desespero muito grande a falta de alimentação, falta de água, falta de estrada falta de transporte, a vida foi tão dura durante esses 100 dias de acampamento que tivemos a perda do senhor Paraná, o nome dele agora não me lembro. O estress foi tão grande que o venho infarto, então teve perda de pessoas, esses dias de Reserva foi muito difícil.

A luta pela terra não é feita só de espera, como relatam os entrevistados. São muitos os acontecimentos que fazem parte da história dos que lutam por terra e buscam a dignidade perdida. Em sua narrativa, Delfino relata que também teve algumas coisas que foram significativas em 1988, cita que, mesmo diante de toda dificuldade que tinha no acampamento, ele participou como educador de um grupo de alfabetização da EJA, juntamente com uma companheira acampada.

As escolas de emergência são criadas no contexto da luta pela terra e por justiça social, por isso que tais escolas vêm da provisoriedade, porque acreditavam, desde o início das lutas, que conquistariam o direito à escola e que esse direito não poderia ser negado aos Sem Terra. Um novo acampamento nos limites de Querência do Norte – PR exigia uma nova escola de emergência. Caso o acampamento fosse desmontado por pressão judicial ou se mostrasse infértil para a lavoura, um novo deslocamento aconteceria e uma nova escola de emergência seria estruturada. Nada mais exemplar do que isso para explicar a dinâmica histórica do MST: aquela escola de emergência não existe mais. A provisoriedade das instalações da escola não deixou marcas físicas que formalizassem sua presença numa dimensão histórica, o que ficou como registro dela está na memória das pessoas que, em algum momento de suas vidas, a conheceram. Uma dessas pessoas é Delfino. Ele situou a escola como um fato simultâneo à estruturação do acampamento em Querência do Norte, em 1988. Sua descrição do local, obviamente imaginária, é uma tentativa de refazer uma paisagem e da relação com ela. Na luta pela terra há uma organização que a história já mostra quando a vida está ameaçada, as pessoas se movimentam em busca de vida melhor.

Edi: Como foi vir para a Fazenda Pontal do Tigre?

Delfino: Alguns companheiros já conheciam a área aqui do Pontal do Tigre e nós ficamos sabemos que tem drenos que tem água que tem dois rios próximos e que a terra é plana e a terra é boa, e nós já decidimos que nós vai

para Querência do Norte, aí o representante do governo tentou nos assustar, dizendo assim: lá em Querência tem polícia na entrada da área tem jagunço, tem boi cruzeiro muito violento, lá tem mais de mil gados cruzeiros, tinha mesmo, chegou ter mais de quatro mil cabeças de gado cruzeiro, aí a Miriam, essa mulher corajosa falou assim: nós já aprendemos a conviver com jagunço, policial, isso não vai assustar nós, a gente sabe que essas vacas não vão passar nem perto do acampamento, porque o pessoal tá com fome e vão comer essas vacas, e realmente a história confirmou isso, depois o gado começou a ameaçar as famílias.

Nas nossas experiências tecidas nos acampamentos dos trabalhadores Rurais Sem Terra que pertencem ao MST, todas as formas de organização não podem ser pensadas desvinculadas das realidades onde vivemos, como sujeitos no enfrentamento das opressões e injustiças de um país extremamente capitalista que defende os interesses dos latifundiários. No período de 1990 e 1991, o gado ameaçava os acampados, então foi um momento de muitas fragilidades nas escolas, porque as crianças tinham medo de ir para a escola, uma vez que os bois as atacavam. Por conta disso, o gado acabou sendo abandonado na fazenda e acontecia de muitos morrerem, então o povo aproveitava a carne, até mesmo porque era uma época muito difícil. A dificuldade era tanta que a maioria das famílias não tinha dinheiro para comprar o sal, inclusive, muitos utilizavam o sal das próprias coqueiras de gado para salgarem a carne, e tais ações trouxeram muitos problemas de saúde para o acampamento. Nas escolas, muitas crianças passaram mal com vômito e dores de barriga, provavelmente devido ao tratamento que era feito no gado através do tempero do sal que era colocado nas coqueiras.

Mediante as peculiaridades vividas no processo de instalação das escolas emergências, marcadas pela luta contra o Estado para que reconhecesse e assumisse a legalização das escolas que foram criadas pelos Sem Terra nas ocupações de terras, os acampados passam a questionar sobre os verdadeiros interesses do Estado e os possíveis conflitos e antagonismos presentes no processo de instalação das escolas no município. No Brasil a educação para os sujeitos do campo é marcada pela negação dos direitos a ter escolas no campo, e estas negações, muitas vezes, são institucionalizadas, pois as pessoas disputam espaços e territórios com diferentes finalidades. As escolas nos acampamentos do MST teceram as primeiras experiências de construir escolas no improvisado para garantir aos sujeitos Sem Terrinha o direito de aprender, de ter acesso ao conhecimento e construir uma proposta de caráter distinto. Tudo estava em construção, particularmente por ser uma época de transição, em que a própria democracia estava sendo (re)construída.

Também está sendo construída uma nova concepção de educação nos acampamentos

do MST em uma construção coletiva, que tem início com o questionamento das práticas organizadas e desenvolvidas nas escolas localizadas nos acampamentos que esperam a reforma agrária. Tal tempo de espera também foi de construção de conhecimento na formação dos sujeitos Sem Terra, que cobram do Estado o direito à educação, com garantia de políticas públicas, em especial as lutas pelo reconhecimento e legalidade das escolas, por saberem que o acesso à educação básica, infraestrutura adequada e formação dos professores são direito inegociável pelos acampados, que tem demonstrado, através de suas ações, que é possível criarem escolas fora dos padrões estabelecidos, em que a lógica educacional tradicional pode ser repensada, e os direitos sociais precisam ser garantidos. Assim como a casa descrita por Vinícius, que, para muitos, é algo imaginário, as escolas de emergências colocam em destaque vários problemas que precisam ser discutidos e atendidos com políticas públicas.

1.3 O MST E AS ESCOLAS DE EMERGÊNCIA NA LUTA PELA ESCOLA PÚBLICA

Quando ocupamos a terra, lutamos para conquistar não somente a terra, mas também a garantia de todos os direitos que são básicos para a manutenção da vida, portanto a educação nos acampamentos é parte das lutas por ter acesso às e garantia das escolas públicas nas áreas de ocupação, e como a espera é grande, nós, em Querência do Norte, improvisamos nossas escolas para garantir a democratização social. Neste sentido, como narram os entrevistados, é através das necessidades que os sujeitos se movimentam e fazem as lutas porque, se analisarmos as legislações que compõem a educação do e no campo como expressão de conquistas sociais vinculadas aos movimentos sociais do campo, que se iniciam com as lutas das escolas de emergências até chegar às políticas públicas, sem ter ilusões, pois as mesmas estão inseridas em um Estado, que tem como característica a propriedade privada dos meios de produção.

Essa concentração de terras da propriedade privada na política, além de ser a prova da desigualdade no Brasil, tem fortalecido a segregação entre explorados e exploradores, o que muitas vezes é apaziguada pelos discursos sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens, sem apresentar ou discutir outra proposta. Dessa forma, a educação nas escolas de emergências surge como construção coletiva e adentra a instituição do Estado, porque criam escolas e estas precisam ser reconhecidas pelo Estado como experiências de transformação realizada pelos trabalhadores Sem Terra. E o MST tem as características de um movimento social que traz a luta por reforma agrária, educação e justiça social, afirmando compromissos como sujeito político que se afirmar em uma identidade de

classe, e a escola tem toda uma unidade filosófica e um propósito de vida, por isso lutam. No Brasil, o proclamado direito universal à educação tem sido uma grande luta dos movimentos sociais na luta por políticas de educação pública para os povos que vivem na diversidade dos modos de produzir a vida no campo, cuja centralidade está dada com a Constituição de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9.394/96 e as Diretrizes Operacionais das Escolas Básicas do Campo, CNE/CEB 1/20012. O marco legal no processo de afirmação da educação no/do campo é a LDB, que assegura os direitos sociais à educação como segue:

Art. 28. Na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente. I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II - organização escolar própria, incluindo a adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III - adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL, 1996).

Na perspectiva da lei, a educação traz o primado que reafirma como direito humano dos povos do campo e dá a primazia de organizá-la de acordo com sua cultura, práticas produtivas e da identidade de pertencimento dos sujeitos que lutam por direitos sociais, possibilitando uma práxis educacional com características peculiares ao modo de vida e de trabalho, sem se descuidar dos conhecimentos que o homem acumulou em seu devir histórico. É essa capacidade produtora de cultura que a constitui e garante as especificidades contempladas como espaço de criação do novo, do diferente, não como um lugar do atraso, da não cultura, mas de reconhecimento dos sujeitos que habitam os campos. Nesta perspectiva, a escola assume a postura de inserção da cidadania consubstanciada pela lógica das políticas públicas estatais e por padrões de qualidade, que são estruturados nas políticas de controle neoliberais. Esta lógica capitalista atinge toda a classe trabalhadora, quer seja da cidade, quer seja do campo, o que fortalece as desigualdades sociais frente ao processo de proletarianização constante e da pobreza estrutural no capitalismo periférico.

A complexidade e o ritmo do avanço do modo de produção capitalista não permitem que se faça uma análise linear do processo de dominação, resistência e indignação no campo brasileiro. A expansão do capital vem se configurando nas ações dos grandes monopólios econômicos aliados ao Estado e aos representantes do latifúndio, que, desde o final da década de 1950, vêm introduzindo novas relações econômicas e sociais na sociedade brasileira. O referido modelo de educação capitalista e dominante contribuiu para alterar profundamente as relações sociais no campo e na cidade, aumentando a concentração de terras e as dificuldades

de acesso à educação, principalmente na manutenção do sistema alienante. Neste sentido, Thompson enfatiza o princípio da dialética marxista da historicidade e totalidade articulado com os fenômenos sociais da história, que é concebida como processo da vida real dos homens e das relações sociais que estes estabelecem entre si e com a natureza, por meio do trabalho (miséria da teoria).

Os movimentos sociais populares do campo e de Via Campesina¹⁴ assumem a educação no/do campo como ferramenta para discutir as contradições da sociedade brasileira e tencionar o Estado a efetivar o que ele mesmo alega ser sua tarefa: a educação, e para o Estado que temos no século XXI, tal tarefa se torna impraticável. Compreendemos a afirmação da legitimidade das diferenças sociais e as contradições inerentes ao modo de produção da vida capitalista. Dessa forma, o capitalismo tenta socializar o aparelho do Estado como formas de organizações perenes. Portanto, é necessário compreender o Estado Neoliberal e a globalização, sabendo que seus objetivos e justificativas confirmam somente os princípios capitalistas geradores de pobreza, fome, miséria, falta de pertença a sua identidade, alienação, falta de sonhos e metas. Reforçando o processo de globalização da economia, o neoliberalismo e o capitalismo são normas e meios de dominações pensadas intencionalmente como ferramenta de domínio das populações empobrecidas, por isso, a educação do/no campo é uma tarefa impraticável no ordenamento burguês. Este ponto necessita menção ao que tem marcado teórica e historicamente o pensamento do MST. O movimento, formalizado em 1984, integrante das forças que fizeram o declínio do regime militar, não expressou suas práticas pela concepção que opõe sociedade contra Estado. Alternativamente a isso, sua perspectiva foi construída a partir de diversas inspirações de matriz marxista (incluindo segmentos da Igreja Católica que a historiografia brasileira documentou em boa conta), cuja compreensão assinalava o Estado como aparelho da burguesia constituído por ela contra interesses e direitos da aristocracia feudal e dos camponeses desde, pelo menos, a Revolução Inglesa de 1640. No Brasil, de modo geral e histórico, o MST pensou o Estado como aparelho das classes dominantes, funcional para garantir a propriedade dos grandes meios de produção

¹⁴ A Via Campesina é um movimento internacional que articula organizações camponesas, pequenos agricultores, organização de mulheres camponesas e comunidades indígenas da Ásia, África, América e Europa. Trata-se de um movimento autônomo, pluralista. Está formada por organizações nacionais e regionais cuja autonomia é cuidadosamente respeitada. Está organizada em 8 regiões: Europa do Leste, Europa do Oeste, Nordeste e Sudeste da Ásia, Sul da Ásia, América do Norte, Caribe, América Central, América do Sul e na África. A Via Campesina Brasil é formado MST- Movimentos dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, MPA- Movimento dos Pequenos Agricultores, MAB- Movimento dos Atingidos pelas Barragens, MMC- Movimento de Mulheres Camponesas, FEAB- Federação dos Estudantes de Agronomia do Brasil, CPT -Comissão Pastoral da Terra, PJR- Pastoral da Juventude Rural.

e as condições de alienação econômica e cultural dos trabalhadores. Duas referências sobre isso aparecem frequentemente na literatura sobre o assunto. Nos Manuscritos Econômico-Filosóficos, escritos em 1844, Marx define a relação entre o Estado e a propriedade privada, sendo que esta resultaria do trabalho alienado, tomado na condição de mercadoria. “A propriedade privada é, portanto, o produto, o resultado, a consequência necessária do trabalho exteriorizado, da relação externa do trabalho com a natureza e consigo mesmo.” (MARX, 2004, p.87). A propriedade privada consiste, assim, no sequestro do trabalho. Acrescente-se aqui que se trata também da formação de uma memória e de uma história que naturalizam este sequestro de modo absurdos quaisquer alternativas de vida social senão a capitalista. Em síntese, o MST surge contrário a esta leitura da história.

Ao mesmo tempo, a apropriação do trabalho, daquilo que o trabalhador é capaz de produzir, seria manejado pela burguesia para formar seu capital, fábricas, terras, imóveis, tudo assegurado legalmente pelo Estado Nacional. A Ideologia Alemã, de 1845 e 46, oferece uma síntese sobre o Estado capitalista que também orientará o MST. Diz ali que “Como o Estado é a forma na qual os indivíduos de uma classe dominante fazem valer seus interesses comuns e que sintetiza a sociedade civil inteira de uma época, segue-se que todas as instituições coletivas são mediadas pelo Estado”, continuam Marx e Engels, “adquirem por meio dele uma forma política. Daí a ilusão, como se a lei se baseasse na vontade e, mais ainda, na vontade separada de sua base real, na vontade livre. Do mesmo modo, o direito é reduzido novamente à lei.” (MARX, 2007, p.76). No contexto da obra, deixam claro a impossibilidade de transformação da realidade por meio da reforma do Estado, e mantêm uma leitura de que este tipo de investimento político corresponde a uma ilusão. Por outro lado, não negam nem desvalorizam o potencial educativo das lutas por direitos sociais voltadas para o Estado, contra os limites da legislação burguesa. Exatamente nessa intersecção se coloca a concepção que tem o MST sobre uma educação para a luta e uma luta que pressione o Estado por mais espaço para os trabalhadores. Não se vê uma contradição nisso, como não se viu durante a vida das escolas de emergências.

Pensar em políticas públicas para a educação dos filhos e filhas dos acampados e garantir os direitos humanos aos sujeitos que se organizam em um movimento que lutam para ter escolas e essas lutas são construídas nas resistências dos trabalhadores¹⁵. O olhar da burguesia e do agronegócio é um campo com pouca gente e muitas máquinas, tecnologias

¹⁵ “O movimento Por uma Educação do Campo e a I conferência realizada em 1998 colocou em cena e em movimento o campo brasileiro numa perspectiva histórica da educação, vinculada a um projeto social para o campo que garante a homens e mulheres que vivem nesse espaço diverso o direito de ter educação nas suas especificidades”. (ARROYO, A Educação Básica e o Movimento Social do Campo p. 4. 2004).

avançadas. O que importa a eles são plantios de grãos, extensões em larga escala com uma monocultura que atenda ao mercado externo, as multinacionais e esse espaço pensado por eles não cabem a agricultura familiar. Portanto na lógica dos administradores não precisam de escolas e são essas as tensões, que se formam as contradições.

Pensar as escolas como políticas públicas é reconhecer que essa população camponesa tem o direito a essa educação, que é a educação do e no campo, que nasceu para denunciar a exclusão da população do campo dos indicadores sociais, econômicos, educacionais. Também traz para a discussão a responsabilidade do Estado em discutir e problematizar a dinâmica da escola, lembrando sempre que essas escolas são resultado da resistência e das mobilizações camponesas, o que exige um novo olhar dinâmico social e cultural. Quando reivindicamos as políticas, estamos reivindicamos o campo como um lugar onde as pessoas moram, trabalham, constroem vidas, sonhos, fazem política. E é sob ótica que sonham com acesso a uma educação que garanta tanto a básica e quanto ao ensino superior, para que o empoderamento da população do campo permita a ele a condição de fazer escolhas. Essas condições só podem ser consolidadas se for possível o acesso e a permanência das políticas públicas nas áreas de acampamentos e assentamentos.

A equidade no acesso a essas políticas traz a possibilidade de denunciar a posição do campo como lugar de negócio, que expulsa as famílias, que usa o discurso que os camponeses não precisam de educação nem de escolas porque precisa cada vez menos de gente no campo. Essa afirmação, pensada nas ocupações, demonstra a lógica da produção para a sustentação da vida em suas diferentes dimensões, necessidades, formas, reconhecendo que os espaços podem ser lugar de vida, portanto, de educação. Nesta análise das práticas de lutas por escolas denunciam a falta de políticas públicas na educação. Os movimentos lutam por uma educação que não é somente pelo território, mas um campo que é um espaço de luta contra o cativo e o latifúndio.

Por isso que, nesta análise das fontes, a educação das escolas de emergências é relevante nesta tese, porque são experiências que têm nas suas especificidades as lutas de classe trabalhadora, que, com suas práticas e nas tensões exercidas com o Estado, conseguem acessar as políticas públicas de educação centrada na defesa dos direitos sociais, partindo de um situação real, rumo a uma concepção de mundo, de homem e sociedade que lutam contra o crescente número de pessoas empobrecidas, em função das medidas econômicas neoliberais e ausência de direitos, causa uma verdadeira mazela social, que são utilizadas nos discursos neoliberais para justificar as privatizações e implementar programas para aliviar a pobreza.

É necessário atender à pobreza para ter força de trabalho disponível ao capital, inibir revoltas sociais e validar os projetos neoliberais (votos). A descentralização apregoada nas políticas neoliberais¹⁶ nega o direito social, retirando do Estado o dever para/com a educação, saúde, assistência social, dentre outros. A partir da articulação específica entre público e privado, entre Estado e mercado e entre direitos sociais e benefícios condicionados à contribuição ou mérito, é que se torna possível distinguir, dentre aquilo que é genericamente denominado de "Estado de bem-estar", há várias formas assumidas pelo Estado e que correspondem a políticas sociais com diferentes conteúdos e efeitos sociais.

Por ser uma realidade vivida pelos trabalhadores brasileiros, que durante sua vida têm seus direitos negados, esse comportamento reducionista do Estado indica um descompromisso do poder público em arcar com os serviços sociais básicos, contribuindo para deteriorar as condições de vida da maioria absoluta da população, mas atingindo principalmente os mais pobres. É nesse sentido que precisamos discutir o processo educacional e a garantia dessas políticas sociais e pública a população dos acampamentos e assentamento.

1.4 O PROCESSO EDUCACIONAL COMO EMERGÊNCIA SOCIAL

A democratização do conhecimento é outro ponto considerado tão importante quanto à reforma agrária no processo de consolidação da luta por terra e por democracia no MST. Desde as ocupações de terra, as lutas e mobilizações de pressão sobre os governos para a desconcentração da terra tem contemplado, a partir de 1984, o acesso ao direito à educação pública, gratuita e de qualidade nos acampamentos. As “escolas de emergências” surgiram como parte das experiências dos trabalhadores do MST e, com isso, a escola pública que emerge no acampamento do MST, em Querência do Norte, denominada de Escolas de Emergência, nos anos de 1988 a 1993. Elas foram criadas pelo MST em 1988, acolhidas pelo município em 1989 e autorizadas a funcionar reconhecidamente. O aprendizado é possível nas condições descritas e discutidas anteriormente? Em que medida a educação desenvolvida nesses termos se articula à luta pela terra e por direitos sociais realizada pelo MST? São questões recolocadas e respondidas ao longo da tese.

Entre as várias fontes que analisamos, utilizaremos de imagens das escolas dos

¹⁶ Neoliberalismo é um projeto global de organização da sociedade, de redefinição da relação entre as classes sociais apresentando uma aparência de um estado democrático onde esse discurso permeia na mídia condicionando e impossibilitando o conhecimento da essência das organizações governamentais.

acampamentos de Querência do Norte - PR.



Escola de Emergência I Capanena



Escola de Emergência III Reserva



Escola de Emergência IV Amaporã



Escola de Emergência II Castro

As fotografias fazem parte das histórias de nossas experiências que ainda não escritas. Acervo fotográfico também é histórico no MST, pois objetiva registrar as experiências vividas que se encontram gravadas na memória dos sujeitos nos acampamentos. Assim, o acervo relacionado às escolas contém materiais e fontes que registraram a construção e a organização das escolas e o processo de formação pedagógica para a educação dos acampados que, apesar dos imprevistos das estruturas, essa escola é importante para esses sujeitos, principalmente na análise das fontes, que mostram como, apesar de estarem sentados no chão e usarem o banco como mesa, a fonte representava a resistência e a força, que são materializadas em ter uma educação no próprio acampamento como forma de resistência. Essas pessoas estão insistindo, mesmo quando tudo nos diz para que elas não podem, o Ministério Público vem nos acampamentos e diz que “ninguém pode estudar aqui, isso aqui é errado, não tem uma sala, não tem livro, não tem lápis, não tem papel, não tem parede”. Então dissemos “se não podemos estudar aqui, que são 4 horas de aulas, vamos as nossas casas e o senhor vai ver se é certo, justo as nossas moradias. Então para onde vamos?”.

Quando discutimos, nesta tese, o sentido de trabalhar com a ideia desse improviso que os trabalhadores realizam nesse processo de construção da escola, onde transforma o nada, o “não” em tudo, a ideia é de que fizemos as escolas improvisadamente. E se formos ver o que significa a palavra improviso um pouco mais longe através da música, por exemplo, ouvimos as pessoas falarem do jazz, que é uma música que improvisa. Muitas vezes as pessoas confundem improviso com fazer uma coisa de qualquer jeito, o que não é a mesma coisa para nós. Lutamos por uma progressão maior entre essas condições porque na ocupação, naquele momento era o melhor que se podia ter, e fomos buscando aprimorar o que tínhamos. Quando falo em aprimorar, não quero dizer que estamos ou precisamos substituir um coisa ruim por uma coisa boa, digo que esta experiência teve tempos, sujeitos e espaços diferentes. Essa improvisação foi um recurso da resistência dos trabalhadores. Mas não é só improviso, uma vez que, nesta discussão, o improviso está presente como um elemento que constitui a ação de resistência. Se resistirmos, não é só por meio da organização, mas também da capacidade de improvisar, porque sem ela haveria sempre a expectativa do futuro que é muitas vezes é um problema da luta. Nesse sentido, podemos observar dentro do complexo social dos Sem Terra a constituição das escolas de emergência faz parte de uma compreensão desse movimento, de que a luta precisa trazer resultados concretos, imediatos, palpáveis para garantir o mínimo de tratamento com a luta.

Destaco, ainda, o sentido do registro propriamente dito das escolas de emergências. Funcionaram como ilustração da condição material vivida nos quatro acampamentos para documentar eventuais negociações do MST com o Estado à medida que tais imagens retratavam a incontestável precariedade da educação ali ofertada. Ao mesmo tempo, exibir essa precariedade sem constrangimento evidencia o compromisso do MST com a educação das crianças e dos jovens uma vez que não havia tempo perdido para o movimento.

Como afirma Boris Kossoy, “toda fotografia é um resíduo do passado” (2012, p.47) e, por isso, registra aspectos da vida que nos permite analisar como as pessoas criaram estratégias de luta e resistência ao seu tempo. Por resíduo entende-se o interesse e o sentido de quem fotografou, de quem foi fotografado e de como a imagem é interpretada e projetada pelo grupo social que se vê nela representada. As imagens a seguir identificadas dizem respeito ao acampamento da Fazenda Pontal do Tigre no município de Querência do Norte/PR, feitas no ano de 1991.

Uma das principais características que as aproxima é a estrutura retratada: as salas de aula que constituem as escolas foram confeccionadas em madeira e lona, sendo esse também o padrão de construção do acampamento. Tal estética não diferencia as escolas da realidade

do acampamento, senão pela prioridade com que são pensadas e edificadas para serem um espaço de uso coletivo.

Embora o movimento pressione o Estado em seus três níveis para que o acampamento tenha acesso aos serviços públicos, principalmente educação, desenvolveu o que podemos chamar de solução de crise: as escolas de emergência. Em Querência do Norte/PR, as classes dominantes decidiram impedir o estabelecimento de escolas nos acampamentos. Este ato político, governado com a intenção de liquidar as possibilidades de famílias com crianças permanecerem ali, evidencia, pelo olhar dominante, a importância da educação para o MST e para as classes dominantes, cuja compreensão política tratava de negar esse direito aos filhos dos acampados na Fazenda Pontal do Tigre.

A segunda característica, a mais relevante para estudo e análise, é o enquadramento em primeiro plano de turmas participando das aulas. Bancos e carteiras têm formato para o coletivo. O desenho é pragmático, pois fornece uma carpintaria simplificada de madeira, muitas vezes irregular e de origem improvisada. Ao mesmo tempo, dispõe os alunos lado a lado, uma geografia que estimula a coletividade.

Uma das coisas que pude observar durante essa luta é a resistência dos trabalhadores e trabalhadoras e como essa resistência exige resultados concretos palpáveis para que os trabalhadores continuem lutando, então, ao perceberem que tem um problema em relação à escola, o Movimento não espera o Estado vir e organizar uma escola, o próprio Movimento institui a escola. A capacidade instituinte desse Movimento, de não apenas reivindicar, mas tomar a sua história nas mãos e falar que essa é a Escola que nós queremos, essa capacidade instituinte propositiva que o Movimento tem de ir além da reivindicação. A terra não veio, nós que ocupamos. Nós queremos escola. A escola não veio, então resolvemos construir a escola.

Nesse sentido, poderemos retomar as narrativas de Ieda, Maristela, Maria Socorro, Delfino em observar as arquiteturas dessas escolas, que foram erguidas de várias formas, dependendo dos recursos que cada acampamento tinha, portanto, nas ocupações foram construídas escola de: barro (adulbe) lona, sapê, folhas de coqueiro, bambu. Algumas escolas com carteiras que foram doadas por outras escolas têm escolas sem carteiras e improvisaram, bancos e as crianças escreviam com os materiais que tinham no colo, como podemos ver nas fontes fotográficas, a criatividade dos acampados em construir as escolas é significativa. Para quem chegava, só via a precariedade das faltas de estruturas e de condições para se ter escolas; para nós, acampados, vemos trabalho, criatividade, organização, inventividade, e o mais bonito nesta experiência é que as escolas foram sendo aprimoradas diante das reivindicações e lutas dos trabalhadores. Cansados de perder as atividades dos estudantes e

pelo fato de as escolas não ter paredes para anexar um alfabeto, cartazes, tabuadas enfim as matérias produzidas pelos educandos e educandas e outros materiais necessários para a alfabetização, os acampados resolveram garantir as madeiras para as construções das escolas.

Diante da necessidade de ter uma escola com paredes para expor os trabalhos produzidos nas aulas, avisos, o alfabeto, lousa, teto, carteiras, bancos para que os educandos e educandas pudessem ficar sentados para estudar, as paredes das escolas também tiveram a função de possibilitar um espaço que os abrigava dos ventos, chuvas, frios, poeira e até mesmo dos animais, o que era um problema nas escolas. Por ser um espaço aberto era comum os animais domésticos irem juntos com educandos e educandas para a escola.

Foram realizadas ações coletivas em 1991, quando, por decisão coletiva, decidiram recolher as madeiras das casas da sede da fazenda para garantir a construção das escolas, e as madeiras que faltaram foram recolhidas dos postos de fiscalização que havia caído por falta de manutenção da prefeitura então os acampado dos decidiram usar estas madeiras para construir as escolas em cada acampamento. As escolas foram construídas com tábuas, cobertas de telhas; as janelas grandes que possibilitava uma ótima ventilação; as mães ajudavam na limpeza em formas de mutirão e, após a limpeza das paredes das escolas internamente e externamente, dava para ver o brilho e alegria das famílias em ter escolas.

A entrevista com Lourdes Andreoli foi remarcada algumas vezes diante da situação da pandemia Covid-19, ao fazer o contato com ela sugeri que ela gravasse um depoimento, uma vez que isso facilitaria manter o distanciamento, mas ela insistiu que a entrevista fosse presencial em sua casa. A entrevista foi realizada no dia 15/08/2020, em um sábado. Antes de sair de casa passei uma mensagem a ela para confirmar o nosso encontro, que foi muito agradável, ela lembrou com alegria os vários momentos vividos e queria relatar suas experiências. Disse que estava nervosa porque nunca tinha cedido entrevista, mas como era para falar da escola, julgou ser algo importante pois queria fazer parte deste registro e que serviria para ser lembrado na história, e que esta experiência também iria servir para deixar como uma lembrança para seus filhos, netos e as próximas gerações. Afirmou algumas vezes que foi um momento importante na construção da Educação no acampamento.

Após alguns minutos, perguntei se ela queria começar a entrevista, disse que não estava com pressa e que gostaria de conversar mais um pouco, pois estava com saudades. Depois de uns 60 minutos, Lourdes disse que poderíamos começar. Percebi logo de início que estava visivelmente nervosa, sorria bastante, passava as mãos nos cabelos, esfregava as mãos que, aparentemente, estavam suadas. Era uma tarde com baixa temperatura, fez um chimarrão enquanto os seus netos brincavam no jardim da casa, um lugar muito bonito com bastantes

árvores, frutas, flores, folhagens, pássaros, e relatou que, quando chegou aqui, não tinha um pé de árvore para fazer sombra ou para ajudar a conter os ventos, que eram fortes e provocavam muitas poeiras.

Lourdes Andreoli chegou ao acampamento na Fazenda Pontal do Tigre no dia 03/04/1988 (dia três de abril de mil novecentos e oitenta e oito, com a família participando de um grupo de acampados com 66 famílias). Ela tinha 19 anos, casada e mãe de um filho, morava no município de Capanema - PR, filha de trabalhadores. Sempre teve uma vida com muitas dificuldades, e foram essas dificuldades que os levaram a ir para o acampamento. No município onde morava no campo, trabalhava na lavoura, mas também era professora, mesmo sendo leiga, não tendo formação específica para o exercício da profissão. Acrescentou em sua fala que, em suas lembranças, no meio rural sempre foi assim: não exigiam professores com formação e que estas leis, pelo que ela entende vieram posteriormente.

Ao vir para o acampamento da Fazenda Pontal do Tigre, procurou evitar a gravidez, tendo em vista que já era mãe de um menino e, como vivia com muitas dificuldades, não conseguia ter condições de garantir o mínimo. Mas Lourdes Andreoli ficou grávida na ocupação, aumentando a família e ainda mais as dificuldades. Como professora, participava de todas as reuniões e, por isso, afirma que o objetivo dos acampados nunca foi de continuar nesse nível de improviso, mas sim de conquistar o direito de ter uma escola, assim como queriam ter terras, casas, ou seja, um lugar que fosse seu.

As falas dos entrevistados expressam o mesmo desejo, que era ter terra, que na caminhada de lutas tiveram que construir as escolas, e essa conquista de direito à educação implica dizer ao Estado que ele precisa se comprometer.

Quando discutimos as melhorias das escolas, não é só na evolução das arquiteturas das escolas, porque o que muda na arquitetura é que entra mais um sujeito nessa equação, que é o Estado. Não se trata apenas de falar “agora a gente não está debaixo de um barraco de lona, debaixo de um barracão. Nós estamos em um prédio de alvenaria porque o Estado se fez presente”. E se fez presente por quê? Porque, mesmo tendo essa escola aqui, continuamos lutando para que o Estado cumpra o seu papel, que é garantir educação para todos, inclusive para nós. Se os alunos estiverem preparados para tais aspectos pedagógicos, de uma proposta mais completa (a época desenvolvida pelo MST com relativo sucesso), os arranjos inicialmente precários denominados de escolas de emergências informaram a capacidade de pensar a formação escolar de crianças, jovens e adultos do movimento engajada na luta dos Sem Terra.

Em três das imagens, o foco é além da escola, dos alunos, das aulas e das professoras, registra-se ali o ato de educar. A escola de emergência é mostrada nesse ato como funcional e, nesse sentido, tais imagens foram feitas para servirem de demonstração de força, algo como “estamos aqui!”, expressam resistências e vontade (realizadas em termos provisórios) de construir o mundo no acampamento. Portanto, nessa construção, a narrativa de D. Maria Júlia da Silva, casada com Aquino França da Silva, nascida no dia 18 de janeiro de 1948, no estado do Ceará, município de Caraguáçu, de que sempre morou na terra em sua vida, disse que é agricultora desde criança e que a sua família sempre foi da agricultura. Quando chegou ao estado do Paraná, morou na condição de boia-fria em várias cidades, sempre migrava em busca de um lugar onde tivesse terra para plantar e colher. D. Maria Júlia é mãe de 3 filhas e decidiu ir para os acampamentos porque estavam cansados de trabalharem como boias-frias, então resolveram lutar por um pedaço de terra. Maria Julia foi entrevistada no dia 22/07/2019, que escolhi entrevistar por ser uma mulher que sempre esteve presente nas lutas por terra e por escolas. Como liderança, cargo ocupado geralmente por homens neste período, eram poucas as mulheres que exerciam esta função nos acampamentos, portanto por sua participação nas organizações internas e externa tem sido uma referência significativa que ajudou a construir e a pensar o papel da mulher nas ocupações e nos cargos de lideranças. D. Maria Julia, como é conhecida, representa um novo marco histórico do papel das mulheres nas ocupações e enfrentou com coragem e resistência todas as perseguições que sofreu como Sem Terra. Na condição de liderança, foi presa, sofreu ameaças, mas nunca desistiu da luta. No dia e hora marcada eu estava em sua casa, a família estava toda reunida a minha espera, com um belo um café da tarde, com muitos alimentos e bolos feito por ela. Como ela gosta muito de culinária, faz bolos de aipim com a massa de mandioca ralada e o bolo de milho também com a massa de milho ralado, o que é uma verdadeira delícia. Enfim, estavam todos alegres, sempre vou a sua casa, mas nesta tarde de segunda-feira parecia uma tarde de domingo.

Quando cheguei, a mesa já estava posta e ela disse “já que vamos hoje relembrar de momentos difíceis que passamos para conquistar nosso pedaço de terra, precisamos celebrar com tudo que nós produzimos e do que os Sem Terra são capazes de fazer”. Tomamos o café, mas logo na chegada percebi que, junto com a calorosa recepção, estavam tensas, tinham selecionadas várias fotografias que iam mostrando durante a entrevista. Em vários momentos nos emocionamos.

D. Maria estava com as mãos trêmulas, olhos lacrimejando, e vi que, em vários momentos, as lágrimas escorriam em seu rosto. Durante toda a entrevista ficou sentada,

falando com atenção e era visível como ela reviveu aquele momento. Disse que, para ela, a vida nunca foi fácil, migravam sempre, teve uma vida de muitas andanças porque, quando seus pais se separaram, ela tinha 9 anos e, durante o restante de sua infância, foi criada somente pelo pai. Com a separação, disse que sofreu e acrescentou que “toda criança precisa de uma mãe”, relatou em vários momentos que seu pai foi tudo em sua vida, e que eles migravam em busca de um local com trabalho para morar. As moradias eram sempre feitas de taipa/barro, utilizando uma técnica em que trançavam varras e preenchiam com barro. Também relatou que, apesar do sofrimento, tem muitas lembranças boas do passado, trabalhavam o dia na lavoura e a noite participava do Reisado do Juazeiro, comentou também que no mês de dezembro começavam as festas de cantorias e que se estendia até o dia 6 de janeiro, porque participavam da conhecida Folia de Reis, uma celebração cultural que reencena a chegada dos Três Reis Magos. As famílias participavam e as crianças eram enfeitadas com adornadas coroas, as canções eram entoadas da memória e essas tradições eram passadas de geração em geração. Disse ter morado também no Estado de Pernambuco de 1957 a 1959 e depois voltou para o Estado do Ceará de 1962 a 1964, onde participava do Reisado, cantando e lutando com espadas, o que era uma tradição em que as crianças participavam junto com os adultos.

Diante das dificuldades vividas na sua infância, não tinham paradeiro e, como morava com o pai ela, aprendeu a se cuidar sozinha, mas que isso tinha lhe ensinado o valor da família e de ter um pedaço de terra para viver porque, mesmo sendo criança, viajava muito a cavalo com seu pai e via uma imensidão de terras sem casas, sem famílias e ficava pensando o quanto ter um pedaço de terra traz segurança para uma família. Disse que se tornou adulta ainda criança porque a necessidade a obrigou. Relatou que, quando moravam na cidade de Terra Rica, região noroeste do estado do Paraná, começaram a lutar pela terra de forma organizada como um grupo de trabalhadores e trabalhadoras, porque o êxodo rural tinha tomado conta do campo com a chegada mecanização onde obrigou os trabalhadores e trabalhadoras a saírem da terra, e foi com essas mudanças que ela e sua família também foram morar nos arredores da cidade. Muito interessante o posicionamento de D Maria Júlia durante a entrevista, porque ela e sua família representam a realidade brasileira dos agricultores camponeses, que sempre trabalharam na lavoura, nunca se conformam de viver fora da terra, são estas experiências que impulsionam a luta pela terra. Estes fortalecimentos ajudam a compreender as organizações das lutas e resistências para se conquistar um pedaço de terra.

Ao chegar no estado do Paraná, D. Maria Júlia disse que, no ano de 1985 foi de muita seca na região noroeste do estado do Paraná, o que resultou muitas dificuldades para a vida

dos boias-frias. Os fazendeiros defendem trabalhos precários para as trabalhadoras e trabalhadores, e as condições que são oferecidas são de um campo de exploração, opressão, expulsando o trabalhador para os aglomerados das cidades.

Neste mesmo ano de 1985, começaram as organizações dos sindicatos na região de Paranavaí, o mesmo período que começaram as organizações e mobilizações dos trabalhadores. O povo, faziam passeata, fazia reuniões e, no meio de toda essa organização, surge o primeiro acampamento na região de Paranavaí, e foi então que criaram um acampamento do grupo de Piracema, que recebeu esse nome porque fica no trevo de Piracema, bem perto de Paranavaí. Na organização dos trabalhadores desta região, que conta com vinte e dois municípios, todos os municípios tinham trabalhadores dispostos a fazer parte dos acampamentos porque, para eles, a única esperança que se tinha era começar a luta pela reforma agrária. Assim, no dia seis de dezembro de 1985, fizeram o acampamento com 85 famílias da região noroeste do Paraná, pois as outras famílias mobilizadas não conseguiram chegar no acampamento porque foram barrados pela polícia, que proibiu o tráfego de pessoas e desmobilizou a organização. As entrevistas de D. Maria Júlia e Maria Socorro, que fazem parte do Grupo de Amaporã, trazem o contexto histórico da região noroeste antes da chegada dos demais trabalhadores que vieram de outras regiões do Estado do Paraná. Essas experiências contribuíram tanto nas organizações para a luta pela terra como a luta por escolas que já era uma reivindicação dos primeiros acampados que estavam na área ocupada.

Neste sentido, a fala de Maria Socorro da Silva, 51 anos, foi professora da Escola de Emergência IV do Grupo de Amaporã, relatando que, quando criança e na sua adolescência, sempre morou com a família em sítios ou chácaras de outras pessoas. Ela relata que aprendeu a viver assim, acrescentando que teve uma época que foram para a cidade, por causa do êxodo rural. Mas, mesmo assim, sempre tiveram como trabalho o campo. Eles nunca conseguiram se adaptar na cidade e, por isso, decidiram entrar na luta pela reforma agrária.

Maria Socorro nasceu em Santa Mônica, distrito da cidade de Paranavaí, no dia 11 de setembro de 1967 e, durante sua experiência de vida no acampamento estudava, era professora e cuidava de todos os serviços da casa para que suas irmãs e seus pais pudessem trabalhar na roça. Não trabalhou na roça, o esforço físico para ela sempre foi uma condição limitada por ser deficiente física. Com 9 meses de idade teve Poliomielite, também conhecida por pólio ou paralisia infantil, que pode provocar ou não paralisia, então, por conta da pólio, deu seus primeiros passos com 5 anos de idade. Maria Socorro, devido à doença, teve paralisias musculares: a paralisia afetou partes do seu corpo quando era criança e, quando

ficou adulta, afetou os membros inferiores. Todo o seu corpo ficou paralisado, sendo os olhos o único órgão que se movimentava. Além da doença ter roubado a sua infância, socializou que andar de forma independente só aconteceu quando ela tinha 12 anos.

De uma família religiosa e devota, ela acredita nas forças divinas e nas promessas e sacrifícios que lhe ajudaram na recuperação. Em 1975, quando tinha 8 anos de idade, foi cumprir promessa a Aparecida do Norte/ SP para pagar promessa. Lá, deixou um tecido azul representando o Manto de Nossa Senhora que ela usava, depois seguiu com seus pais para o Pe. Cícero, em Juazeiro do Norte – Ceará, na Igreja Nossa Senhora das Dores, onde deixou uma fotografia sua e, em seguida, foram para Canindé – Ceará, na Igreja de São Francisco de Assis, e lá deixou a sua batina e o cordão que usava. Essa vestimenta, deixada por Maria Socorro nas igrejas, havia sido usada por ela durante um período de um ano e meio para que obtivesse a graça de andar e ficar com saúde. Ela acredita que sua recuperação foi movida também pela fé e por milagres, já que não conseguia andar e sua recuperação foi possível. Trabalhar com Maria Socorro e compartilhar com ela a experiência de ser professora nas escolas de emergências foram um grande aprendizado.

A deficiência na vida de Maria Socorro não foi uma condição que a levasse a desistir de seus sonhos, porque apesar de todas as dificuldades vividas por ela ao ir com sua família para o acampamento, viveu outras experiências coletivas que a fizeram romper outros limites e medos citados por ela em ser professora, mesmo não tendo a formação ideal exigida pela profissão. Ela fez o Magistério Superior, fez especialização em Educação do Campo, Educação Popular e Educação de Jovens e Adultos e Psicopedagogia e Práticas Interventivas. Maria Socorro faz parte da luta pela educação, estudou e se especializou no acampamento, sempre trabalhou em escola de emergência e do campo. Hoje já se encontra aposentada, contudo, suas vivências e narrativas ajudam a compreender o tempo, os sujeitos e os espaços aqui discutidos, durante a espera da reforma agrária, o processo educacional como emergência social na consolidação das escolas no acampamento.

Edi: Socorro. Gostaria que você falasse sobre as escolas. Como foram construídas as escolas de emergência?

Maria Socorro: Então a luta pela terra, já trazia também a luta por educação, pela saúde, pela agricultura. E, no caso da Educação quando a gente chegou aqui em Querência do Norte, falando mais, onde não tinha nem onde morar, não tinha nenhum telhado, aí começou pensar, e agora como que vai ficar o que nós vamos fazer pra essas crianças estudar? Então a primeira coisa era construir os barracos, os barracos da família as nossas casas e o barracão comunitário também, porque já é assim, uma marca, uma cultura já dos Sem Terra de ter o barracão também, pra se reunir, pra nesse momento assim de

fraternidade da comunidade e reunião pra tudo que precisa.

Maria Socorro mostra a preocupação dos acampados ao chegarem ao acampamento, em organizarem suas moradias, as escolas e os espaços de concentração coletiva, que são os barracões, que também são feitos de lona para realizarem as reuniões e assembleias com o intuito de discutirem tudo que era essencial para a garantia das ocupações. Maria Socorro conta que a escola sempre foi uma preocupação dos pais e das lideranças e uma das perguntas que todos se faziam era o que fazer para que as crianças não ficassem sem estudar, porque sabiam da importância da escola e o quanto a escola poderia contribuir nas lutas, pois os educandos e educandas aprendiam nas escolas a importância de ler, escrever, resolver situações problemas e aprendiam de forma coletiva o quanto a escola pode ser uma ferramenta pedagógica importante nas lutas e para o aprendizado dos educandos e educandas, uma vez que aprendiam os conteúdos que abordavam sobre as primeiras divisões de terras. As aulas partiam do contexto das ações realizadas nas ocupações, que eram construídas no processo histórico e pedagógico e contribuíram na formação dos sujeitos Sem Terra como um sujeitos sociais, que lutavam para transformar o meio em que eles estavam vivendo nas ocupações e foram criando as condições e os espaços de aprendizados organizados a partir das realidades concretas.

Os trabalhos desenvolvidos pelas escolas nos acampamentos do MST em Querência do Norte - PR tinham como objetivos ensinar os conteúdos a partir das práticas e das vivências para ensinar os conteúdos nas escolas. Os temas trabalhados partiam das práticas cotidianas que eram priorizados nas escolas, através dos trabalhos desenvolvidos pelas escolas com aulas que buscavam estudar a partir das necessidades concretas, porque acreditavam que o aprendizado se tornaria mais significativo e mais importante para ajudar nas organizações dos acampamentos como um todo.

Estas preocupações se fortaleciam nos debates porque, no caso do município de Querência do Norte – PR, em 1984 já tinha um ônibus pequeno que passava dentro da Fazenda Pontal do Tigre, buscando os filhos dos arrendatários para levá-los para a cidade. Então perguntei à professora Maria Socorro.

Edi: Então existia um transporte para os filhos dos arrendatários? Mas quando chegamos aqui na área eles do Grupo da ADECON (Associação de Desenvolvimento Comunitário de Querência do Norte) já estava terminando o arrendamento?

Maria Socorro: Sim, era o pessoal da Adecon, que já moravam na área. Essas oitenta e sete famílias que era da Adecon e tinha um ônibus, um micro-ônibus que já trazia alguns dos alunos de lá pra estudar lá em Querência, então a gente sabia que esse era o único carro que tinha ai as comissões dos grupos começaram a conversar com a prefeitura pra trazer os alunos, até porque tinha muitos alunos, a final tinha alguns alunos também de 5ª e 8ª série que chamava na época, mas eles não tinha condições naquela época de trazer todo mundo pra estudar, ai então como tinha os grupos de base, dentro do grupo que debatia assim o que era o básico das famílias, ai foi que começou a discutir a questão da escola, ai então quem vai ter que dá um jeito é nós, era nós que tinha que achar uma essa solução, ai falo assim, bom já que não tem lugar para estudar, não tem uma escola, o lugar que eu digo é o espaço como escola, e também não tinha professor formado ali da comunidade

Maria Socorro relata que, quem mais tinha estudo, tinha a 8ª série. Naquela época, o mais estudado, no caso do acampamento que ela mora, o Grupo de Amaporã, como ela relata no início da escola era uma moça do acampamento que dava aulas. Ela havia informado ao acampamento que iria parar de dar aulas porque não recebia salários e não tinha condições de continuar esse trabalho voluntário no acampamento porque precisava trabalhar por diárias como boia-fria, pois as cestas básicas que recebiam não davam para se manter, e as famílias acampadas precisavam escolher outra professora. A escola era uma necessidade que precisava ser discutida e encaminhada, que surgiu na caminhada, até porque, no momento da ocupação, o que todos queriam era a terra, a agricultura. Na verdade, o povo queria trabalhar.

Edi: A escola não era prioridade?

Maria Socorro: A prioridade era a terra, ai foi conversando o que a gente vai fazer e tal, ai chegou um dia de ter uma assembleia, foi no começo do ano de 1989, porque já tinha perdido o ano, o ano de 1988 já tinha passado, já tinha discutido, mais ainda não tinha começado as aulas, ai já que a prefeitura não tem condições, então a gente podia, nós aqui começamos a dar aulas no Grupo de Amaporã na Escola de Emergência IV.

Edi: Como foi a escolha? Quem começou a dar aulas?

Maria Socorro: Ai numa reunião que teve né, ai os pais pediram que algumas pessoas se dispusessem pra dá aula, porque uns tinha a 8ª série, outros tinha 6ª série e tinha a grande maioria que nem isso tinha, então falavam assim põe o mais estudado... o mais sabido... ai na reunião essa moça assumiu pra dar aula para as crianças, ai a comissão foi para apresentar ela na prefeitura no Departamento de Educação.

No acampamento, todos têm tarefa, e as formas de organização são sempre decididas no coletivo. Quando Maria Socorro relata como foi organizada a assembleia e feita a escolha

da professora para garantir que as crianças pudessem estudar, ela sabe dos desafios que é ser professora sem ter a formação necessária, todavia, por outro lado, sabe e tem claro que o acampamento precisa de escola. Por conhecer o posicionamento da Secretaria Municipal de Educação, que não aceitava e não reconhecia os professores dos acampamentos, Maria Socorro sentiu medo de assumir a tarefa de ensinar.

Ela destaca a falta de compromisso da prefeitura e do Estado em assumir as escolas e em dar condições de estudo ou apoio aos acampados, portanto, Maria Socorro sabe que é tarefa dos Sem Terra se educar à medida que participam como sujeitos das lutas, que vão além da conquista da terra e, por isso, lutam pelas escolas, porque sabem que é um direito social e é através da educação que podem acessar outros direitos. Maria Socorro explica como foi a construção da escola.

Edi: E, como foi a organização do Grupo de Amaporã para a garantia e a organização da escola?

Maria Socorro: Foram realizadas outras reuniões, porque já estava com uma semana que as crianças estavam sem aulas, aí só pra falar também que os pais se reuniram e fez um barraquinho pra ser um lugar pra dá aulas, barraquinho de lona coberto de lona e colônia pra não ficar tão quente.

Como afirma Maria Socorro, as condições de todos os grupos eram difíceis porque não tinham como construir uma escola de madeira para garantir um local mais confortável e adequado para as crianças, porém era necessária a criação das escolas. Por isso, como relataram os entrevistados, as estruturas das escolas foram feitas no improviso, assim como a merenda, os materiais didáticos, bancos e todas as ferramentas de trabalho usadas por educadores e educandos eram construídas na provisoriedade. Assim fizeram as salas, que eram conjugadas com lugar de fazer a merenda, mesmo sem ter a garantia dos alimentos para a merenda. Todas as escolas tinham as mesmas estruturas, como já mencionado na tese. Querência do Norte/PR é um lugar muito quente, então os professores levantavam as lonas para que circulassem o ar nas escolas. Todas as dificuldades eram discutidas na assembleia, sempre faziam as comissões para negociarem na prefeitura, apresentar os nomes das professoras e para pedir doações para as escolas.

Edi: Maria Socorro, quando você começou a trabalhar você tinha quantos anos? E Qual era a sua formação?

Maria Socorro: Eu tinha a 6ª série na época, e tinha consciência que não era professora, me surgiu muitas perguntas que me fizeram refletir como: Como vou dar aulas se não sou Professora? Como vou assumir esse desafio? O que vai acontecer com essas crianças? Então eu falei que eu não poderia assumir

porque não era professora.

Como afirma Maria Socorro, participar do MST é estar em movimento, e é esse movimento que dá sentido às lutas, em que o educador vai sendo educado e aprende com os educandos em um jeito específico de *ser humano*, que potencializa o principal ato de humanidade, sabe que o são essas possibilidades de fazer-se e refazer-se, enquanto contesta a ordem estabelecida padronizada do conceito de escola. No MST, as dificuldades do acesso à escola são um desafio, mas dão condições aos Sem Terra. Com isso, O Movimento problematiza o conceito de propriedade e tem condições de fazer essa discussão partindo da realidade de vida que vive os Sem Terra, em que essas discussões não são abstratas, uma vez que os acampados vivem essa realidade no cotidiano dos barracos. Mas essas vivências são materializadas e essas experiências vividas pelos trabalhadores, dão a eles condições de propor valores, transforma a realidade e vão assumindo uma nova identidade, novos sujeitos da história. Conforme diz Maria Socorro “é nas lutas cotidianas nos acampamentos que criamos forças, condições e experiências que podem produzir as transformações históricas”. E foi isso que aconteceu com as escolas de emergências nos acampamentos em Querência do Norte, e essas lutas formaram um novo sujeito social.

Interessante a narrativa da professora Maria Socorro em reafirmar que as lutas por escolas são cotidianas, assim como a preocupação dos pais em dizer que era preciso ter uma escola e professores que ensinassem, que estivessem dispostos a construir uma escola do mesmo jeito que construíram o acampamento, porque já sabiam que era necessário ter escola que mediassem conhecimento, por mais que os professores não tivessem formação para dar aulas, como relata a professora, mas os Sem Terra também sabiam que os sujeitos se formam nas lutas

Maria Socorro: Olha só a inocência dos pais. Se você ensinar eles escreverem o nome e as letras do alfabeto, tá bom não precisa ninguém passar de ano. Então eles fizeram uma proposta pra mim, para que eu não dissesse não. Então eles falaram assim, nós vamos ajudar. Você, eles vão respeitar você, pensa que você tem jeito, eu falei mais porque gente, não tem condições, eu fui meio chata na reunião, dizer que eu não tinha mesmo condições, porque que eles estavam me chamando que eu fosse dar aula, por causa que eu já dava aula de catecismo. Eles me disseram você já é professora você já dá aula de catecismo, não é?

Edi: E o que você disse?

Maria Socorro: Eu disse que não, eu era catequista, mais pra isso eu fiz um curso quando eu morava em Terra Rica, lá eu tive acompanhamento do pessoal da igreja do padre dos coordenadores né? Então por isso quando a gente veio aqui pro acampamento, isso eu não tive medo de fazer porque eu já me sentia um pouco preparada, assim, mais dentro daquilo que eu e

pensava que achava que sabia fazer né, aí virou e mexeu e eu abri a boca no mundo chorei, chorei muito, mas acabei assumindo em ser professora. Então falei assim, tá bom, já que é assim, já que é para mim... Olha o compromisso da professora! Se eles não passar de ano e ninguém depois fica com raiva... Então eu vou assumir.

Durante a entrevista com a referida professora, ela trouxe a realidade das tensões vividas nas lutas sociais, além de mostrar como foram as organizações dos movimentos de trabalhadores e trabalhadoras da terra, que estão nos acampamentos e assumem compromissos e se transformam na luta. A luta dos sujeitos que optaram em lutar pela terra, mas que também lutam por Educação Básica nos acampamentos, pois compreendem o acampamento como local de possibilidades que são produzidas neste movimento. Assim, acreditam que as pessoas que sabem um pouco a mais têm condições de aprender e ensinar para seus filhos as primeiras letras.

Ser acampados e acampadas é assumir desafios, conforme segue a narrativa da profissional da educação, que deixa claro em sua fala o medo de assumir a educação dos educandos e educandas porque sabia que não estava preparada para o exercício dessa profissão. Relatou que as famílias acampadas acreditavam que ela poderia ser uma boa professora porque já tinha trabalhado como catequista e havia recebido uma formação da igreja. O Grupo de Amaporã, onde Maria Socorro era acampada, tem em seu histórico de luta uma presença forte da igreja católica e com os freis Carmelitas, por isso relata que a sua formação era da igreja. Na luta pela terra, as igrejas tiveram e tem uma atuação muito importante e, em vários momentos das lutas, estavam juntas, celebrando missas, realizando batismo, primeira comunhão e tinha o trabalho da pastoral da terra, o que contribuía com aulas e desenvolvendo receitas de multimistura, ervas e remédios alternativos, que muito ajudaram na qualidade de vida e para combater a fome nos acampamentos. Em Querência do Norte/PR, além do apoio moral, a formação das catequistas trazia uma nova visão do evangelho, da igreja, das místicas que fortaleciam as lutas e animavam o povo. A igreja também contribuiu e auxiliou na proteção dos acampados que estavam com preventiva ou ordem de prisão, apoiando e oferecendo local seguro para eles ficarem até resolver as situações. Portanto, a atuação desses religiosos em vários momentos tensos de lutas teve a igreja como refúgio.

Por isso Socorro fala do medo em assumir a educação no acampamento, mas o acampamento reconhece que ela tem formação, por ter sido catequista e ocupar essa função é ensinar.

Socorro: Eu tinha medo. Mesmo assim assumi esse compromisso, porque fui tocada por eles e esse sentimento mexeu comigo. Eles disseram que

entenderiam que não iriam me cobrar por um resultado final, que compreendiam que eu não era uma professora formada. Eu tinha a 6ª série. Já estava fora da escola há dois anos por causa do acampamento, então não estava atualizada. Depois que aceitei teve uma equipe que foi me apresentar ao Departamento de Educação como professora. Quando eu cheguei lá, o pessoal da Secretaria deu uma olhada para mim e falaram assim: nossa a outra tinha a 8ª série e não deu certo. Pensei comigo “vigi Maria” Pensei em sair correndo e nunca mais voltar naquele lugar. Mais a gente que mora no acampamento a gente aprende a ser forte, também aprende a ser criticado e até compreender a situação.

Maria Socorro sabia que precisava enfrentar as críticas e os desafios, mas sabia também que o acampamento é um lugar de aprendizado, que precisava aprender, até mesmo porque a Secretaria de Educação e a Prefeitura Municipal de Querência do Norte não assumiam, enquanto mantenedora, as escolas nos acampamentos, apenas cobravam resultados de ensino e aprendizados. As provas bimestrais vinham em um envelope lacrado no dia marcado de aplicação e, no dia seguinte, as professoras tinham que ir até a Secretaria de Educação para fazer a correção das provas, sendo monitoradas pelas coordenadoras da Secretaria de Educação. Após a correção feita pelas professoras dos acampamentos, as avaliações passavam por outra correção, dessa vez das coordenadoras. Em alguns momentos, apareciam de surpresa nas escolas para “tomar” (cobrar) a tabuada e leituras dos educandos e educandas. Por isso é interessante a colocação da Maria Socorro em dizer que, quando chegou com uma comissão de pais no Departamento Municipal de Educação, disseram assim: “Quando eu cheguei lá, o pessoal da Secretaria deu uma olhada para mim e falaram assim: nossa, a outra tinha a 8ª série e não deu certo”. Interessante, nesta análise, ver a falta de compromisso da prefeitura com a formação inicial e continuada das professoras. Mas é possível ver a dinâmica social do MST, que é também um movimento que humaniza as pessoas. As professoras dos acampamentos, assim como os pais, viram a necessidade de as professoras terem uma formação que auxiliassem as professoras, porque era uma condição para que elas permanecessem com essa tarefa. Então foi diante dessas discussões que foi criada uma comissão para, junto com a coordenação estadual do MST, fazer pressão no Estado do Paraná para que tivessem formação específica para os educadores e educados dos vários acampamentos do Estado do Paraná. Portanto a fala de Maria Socorro em dizer que:

Socorro: Eu assumir a sala de aula e fui fazer o meu trabalho da maneira como eu achava que era uma professora eu me inspirei na minha professora do 1º ano ela chamava Elza Sestilo, ela era uma professora muito brava, mais era uma professora muito boa, mais ai eu já pensei diferente... Eu não posso brigar com as crianças, fui pela amizade, tinha criança quase da minha

idade naquela época, eu era toda nova ainda, tinha as mocinhas, tinha rapazinhos, ai eu falei assim... Não, eu tenho que fazer amizade com eles, até porque eu já tinha certa amizade com a turma por causa do catecismo, do grupo de jovens e isso me ajudou muito, a parte da formação na igreja.

No momento e diante das condições, as professoras buscavam referências nos seus professores de alfabetização e ensinavam do jeito que sabiam, até mesmo porque o Setor de Educação do movimento estava sendo construído com duas militantes que vieram do MST do Rio Grande do Sul para contribuir com o Setor de Educação do MST do Estado do Paraná. Ao chegarem no Estado do Paraná, Izabel Grein, nas discussões do MST do Estado do Paraná, foi convidada para contribuir no Setor de Produção nas cooperativas que estavam sendo criadas e precisavam de pessoas com experiências para contribuir, e Lucia Catânio ficou responsável para contribuir com o Setor de Educação nos estados do Paraná de Santa Catarina. Ela enfrentou um grande desafio para ajudar e acompanhar os trabalhos de educação que vinham sendo realizados nas ocupações e desenvolveu um papel fundamental nos embates com a SEED, que tinha como Secretário de Educação Elias Abrahão na gestão de 15/03/1991 a 31/03/1994. Portanto, foram negociando as tensões existentes entre o MST e a SEED para garantir a formação dos professores dos acampamentos¹⁷.

A educação nos acampamentos foi uma conquista para os acampados, que lutaram pela educação no espaço ocupado. Em Querência do Norte/ PR, as escolas de emergências passaram por estes enfrentamentos, por isso passaram por um processo histórico, porque essas experiências contribuem para que as criações de um projeto político-pedagógico tenham como princípio o estudo da realidade, e que essa realidade possa contribuir na formação humana da classe trabalhadora, que está organizada em um movimento que tem uma pedagogia que forma novos sujeitos sociais para além dos espaços das salas de aulas com práticas que sustentam a identidade Sem Terra.

No II Capítulo, buscamos compreender, através da pesquisa, como foi a posição do MST em buscar estabelecer negociações com o Estado com a intenção de criar um diálogo possível na oferta da educação nos acampamentos ocupados para a reforma agrária em Querência do Norte /PR. Analisamos as histórias da educação do MST das escolas de emergências: legislação e espaços de ocupação, como foi a atuação dos educandos no processo de formação política e pedagógica das escolas, construídas nos espaços ocupados, como foram construídas as escolas de emergências, as legislações e os espaços de ocupação,

¹⁷ Registro pessoal da pesquisadora que também foi professora neste período.

e como foi a atuação dos educandos no processo de formação política e pedagógica das escolas de emergências e a identidade dos grupos sociais na ocupação da escola.

O trabalho com as fontes primárias tem como objetivo registrar como se constituiu as tensões nas relações de classe nas lutas pelas escolas nos acampamentos do MST em Querência do Norte PR, buscando socializar as experiências dos sujeitos que fazem histórias nas ocupações, e denunciando as formas e os espaços dominados pela burguesia agrária que não respeitam as leis, criam latifúndios que excluem os trabalhadores da historiografia e da narrativa oficial. Para tanto, utilizamos as fontes orais realizada com os trabalhadores Sem Terra que passaram pelo acampamento, lutaram pela conquista da terra e denunciam as irresponsabilidades dos governantes em não cumprir com as leis que garantem aos trabalhadores e trabalhadoras do MST os direitos básicos, no entanto precisam fazer ocupação não somente pelo direito as terras lutam pelas escolas de emergência e na luta pela escola pública como processos de democratização do conhecimento.

A partir do arcabouço teórico *thompsiniano*, buscamos trazer essas experiências através das fontes orais e obras que trabalham o conceito de experiência e, assim, tivemos a possibilidade de registrar as experiências das escolas de emergências construídas nos acampamentos do MST em Querência do Norte PR, e foi destas lutas que conseguiram o reconhecimento e a autorização de funcionamento das escolas de emergências. A ação dos Sem Terra foi fundamental para a efetivação do acesso ao direito de ter escolas públicas nos espaços ocupados, as narrativas orais deles fazem parte do MST em Querência do Norte durante esses 33 anos de ocupação e luta por escolas na Fazenda Pontal do Tigre, em contraposição a concentração de terras da região noroeste do Estado do Paraná, onde estão localizadas as experiências das escolas de emergências.

**CAPÍTULO II: DAS ESCOLAS DE EMERGÊNCIA À ESCOLA CAMPONESA
MUNICIPAL CHICO MENDES: A REALIDADE MATERIALIZADA**



Fonte: Comilo, 2019

Construtores do futuro (Gilvan Santos)

Eu quero uma escola do campo
Que tenha a ver com a vida com a gente
Querida e organizada
E conduzida coletivamente.
Eu quero uma escola do campo
Que não enxerga apenas equações
Que tenha como chave mestra
O trabalho e os mutirões.
Eu quero uma escola do campo
Que não tenha cercas que não tenha muros
Onde iremos aprender
A sermos construtores do futuro. (bis).
Eu quero uma escola do campo
Onde o saber não seja limitado
Que a gente possa ver o todo
E possa compreender os lados.
Eu quero uma escola do campo
Onde esteja o símbolo da nossa semente

Que seja como a nossa casa
Que não seja como a casa alheia.
Eu quero uma escola do campo
Que não tenha cercas que não tenha muros
Onde iremos aprender
A sermos construtores do futuro. (bis).

A educação no MST pode ser compreendida em três grupos: (1) as escolas dos acampamentos e assentamentos, que integram a rede pública de ensino e sobre as quais a proposta de educação do MST tem uma influência relativa, que está na dependência da capacidade de organização da comunidade local; (b) as Escolas Itinerantes, uma forma específica de escola pública existentes em alguns acampamentos, em alguns estados; (c) os cursos de educação profissional (níveis técnico, graduação e especialização), que são realizados em parceria com instituições públicas de ensino, às vezes em espaços do próprio Movimento escolas ou centros de formação, apoiados ainda que de forma insuficiente por programas governamentais, como o PRONERA, e por iniciativas comunitárias, não sendo objeto de nenhuma política pública.

O objetivo do II Capítulo é discutir a construção de memórias a respeito da nucleação das escolas de emergência para a Escola Municipal Chico Mendes, ocorrida no dia 9 de outubro de 1995, no Assentamento Pontal do Tigre, município de Querência do Norte. Foi engendrada a partir das fontes orais e dos documentos oficiais, como o ato que regulariza, de forma retroativa, a criação da escola expresso no Decreto nº 74/90, estipulando que as escolas de emergência passam a ter um ato legal de criação e reconhecimento municipal, legitimando as escolas como pertencente às unidades escolares do município de Querência do Norte; A Resolução 1534/90 é uma autorização concedida pelo prazo de 02 anos a partir do início do corrente ano letivo; o Parecer 157/91 aprova o Plano Curricular de 1º a 4º séries; a Resolução 1690/91, que foi homologada com o Parecer nº 157/91, aprovando o Plano Curricular das escolas de Emergência I, II, III e IV; a Resolução 4161/91, que foi prorrogada por um período de mais cinco anos a partir do início do ano letivo de 1992. Toda essa tramitação garantiu o prazo de autorização de funcionamento com o decreto nº 4.139, de 17/11/93, e a resolução 5875/93, de 1/11/93, que regularizam as experiências e as escolas passam a denominar-se Escola Rural Municipal. É interessante ressaltar que os atos vão acontecendo por sofrerem as pressões exercidas pelos Sem Terras que lutavam pelas escolas.

A nucleação aqui discutida foi uma mudança arquitetônica dos espaços das escolas, juntando todas que existiam nos acampamentos em uma única escola. Estas experiências se contrapõem ao modelo de nucleação conhecida no Brasil, em que os prefeitos, juntamente

com as secretarias municipais, juntam todas as escolas do interior e as levam para a cidade. Esta foi uma nucleação inversa porque juntou-se todas as escolas em uma, só que esta é de alvenaria, onde foram substituídas as escolas de lona, sapé, capim, adobe ou com sobras de madeiras velhas, deixando de ser o único espaço chamado de escolas onde o improvisado deixa de ser a única opção.

A escola passa a ser chamada de Escola Municipal Chico Mendes e representa a materialização de sonhos de ter uma escola com condições dignas de aprendizagens, com salas de aulas, mesas, bancos, lousas, biblioteca, banheiros que foram conquistados através das pressões exercidas pelos trabalhadores Sem Terra na construção da escola. Visualizam, no espaço construído, o reconhecimento da ocupação social dos sujeitos, que buscam acessar os direitos nunca alcançados a partir de suas ações sociais. Os trabalhadores atribuem tais privações, que são determinadas pelas conjunturas de marginalização a que foram submetidos. Por isso as conquistas do espaço da escola com uma estrutura formal são vistas por eles como uma possibilidade de garantir a educação gratuita e pública. A partir desse processo histórico e do processo de produção desses documentos, foram narradas muitas memórias sobre as escolas de emergência, desde 1989 até a nucleação das escolas, em 1995, iniciando o processo de construção da memória social sobre as escolas de emergências nos acampamentos de Querência do Norte – PR, no Assentamento Pontal do Tigre, região noroeste do estado do Paraná.

No Livro de Atas de reuniões, fornecido pela Secretaria Municipal de Educação, consta nas numerações de 01 a 18, nas páginas de 01 a 35, os registros das reuniões que descrevem a realidade das escolas de emergências, datados no período de 15/02/1989 a 11/02/2000, constatando a realidade das escolas de emergências com as ausências/carências de estruturas, ausências de recursos humanos qualificados para o exercício da profissão, espaços físicos e materiais didáticos que pudesse subsidiar a educação eram fragilizadas, no entanto foram fatores determinantes para que os trabalhadores quisessem a nucleação.

Na construção desta tese, as fontes orais evidenciam as negações do poder público em atender às escolas, por isso acreditavam que, com a nucleação, os investimentos seriam centralizados em uma única escola e as socializações das experiências pelas educadoras e educadores poderiam acontecer diariamente no espaço da escola. A praticidade de socializações, organizações de ideias, atividades coletivas em um espaço compartilhado era significativo, porque acreditavam que, assim como nos acampamentos onde as decisões eram realizadas coletivamente, na escola, os espaços de alfabetizações poderiam ser realizados além dos espaços das salas de aulas.

Nestas discussões, as contribuições de Freire são fundamentais ao afirmar que:

O trabalho de alfabetização, na medida em que possibilita uma leitura crítica da realidade, se constitui como um importante instrumento de resgate da cidadania e que reforça o engajamento do cidadão nos movimentos sociais que lutam pela melhoria e qualidade de vida e pela transformação social (FREIRE, 2000, p. 68).

Dentre as concepções trabalhadas por Freire, quando afirma desejar uma escola que possibilita o conhecimento a partir da realidade, está presente trabalhada pelo MST em desejar uma escola pública, que tem como objetivo um trabalho de formação de novos sujeitos e que estes possam ter uma formação que dê a eles possibilidades de mudar ou viver outras experiências históricas.

Tais afirmações estão presentes nas leituras que o MST buscou em Paulo Freire: os fundamentos, políticos, humanos e educacional para implementar sua política de educação, o embasamento teórico escrito por Freire no livro *Pedagogia do Oprimido*, escrito em 1968, quando Freire encontrava-se exilado no Chile, foi publicado no Brasil, em 1974. Nesta obra, o autor traz dois conceitos que foram e continuam sendo fundamentais para a pedagogia do MST: a conscientização e libertação. A conscientização que se adquire nas lutas traz possibilidades dos seres humanos de desvelar a realidade e de se inserirem no processo histórico como sujeitos em movimento e a libertação é a “vocação ontológica da humanidade”, enraizamento na opção de transformação da situação real e opressora em que vivem “práxis da busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela” (FREIRE, 1983. p. 31). Além disso, Freire aponta algumas características como: a colaboração, a união, a organização e a síntese cultural são fundamentais e estão presentes na dinâmica educativa do MST, tais reflexões trabalhadas por Freire têm contribuído para que o MST construísse uma metodologia que partisse das práticas e do cotidiano vivinho nos barracos de lona.

Para alcançar esse objetivo que tinham elencados para a educação, os acampados do MST acreditavam que o modelo da organização das escolas precisava ser repensado, por isso era necessário à construção de uma escola nucleada/centralizada que trabalhasse a educação como formação dos sujeitos, conforme já discutido por Freire (2005, p.45), “nenhuma pedagogia realmente libertadora pode ficar distante dos oprimidos”. A narrativa produzida pelas fontes orais e os documentos formais que fazem parte da vida legal da escola expressam os objetivos e as expectativas que tinham com a inauguração da Escola Chico Mendes como uma escola nucleada, inaugurada no dia 05 de outubro de 1995.

As narrativas produzidas trazem os anseios dos trabalhadores de que as metodologias a serem utilizadas nesta escola fossem as mesmas nas escolas de emergências, que era uma metodologia que usava os conhecimentos a partir das pesquisas realizadas nos acampamentos onde as educadoras e educandos faziam os levantamentos das informações que eram discutidas em assembleia, reuniões de pais, reuniões de grupos ou pelas observações das educadoras dos temas geradores que surgiam dos fatos marcantes dos acampamentos, ou que “tema gerador¹⁸” como: moradia, água, trabalho, saúde, ocupações entre outros temas significativos.

O trabalho de alfabetização e formação humana tem a possibilidade de desenvolver a criticidade apontando as desigualdades sociais. Sendo que todos os temas geradores devem ser extraídos das realidades dos sujeitos Sem Terra enquanto aprendem a ler e a escrever “será a partir da situação presente, existencial, concreta, refletindo o conjunto de aspirações do povo, que poderemos organizar o conteúdo programático da educação ou da ação política” Freire (1987, p.86). Portanto, acreditam que o ato de educar para a vida poderia ir além das práticas pedagógicas dentro dos espaços da escola, porque se trata de questões que geram, criam necessidades de novos conhecimentos, que contribuam com a formação dos (as) educandos (as).

A importância histórica das escolas de emergência à Escola Camponesa Municipal Chico Mendes: a realidade materializada possui um marco histórico construído pelos acampados durante toda a sua luta por educação. Na manhã do dia 24 de agosto de 1992 teve um significado especial, onde os acampados da Fazenda Pontal do Tigre tiveram uma assembleia geral com a participação das 336 famílias acampadas na área, para discutirem sobre as medidas que deveriam tomar para que fosse construída uma escola centralizada, que recebeu este nome porque queriam que construíssem uma escola com uma estrutura capaz de acolher em um único espaço todas as escolas de emergências.

Perceberam que só com as negociações com o poder municipal não estava dando conta de responder as demandas e necessidades da construção de uma escola que fosse centralizada, uma vez que o município começou a fazer politicagens e usava os espaços das escolas e as negociações dos acampados para atender às escolas, com isso, começaram a perder o caráter coletivo. A prefeitura cedia merendas, sobras de livros didáticos, giz, pedaços de lousas, pinturas para algumas escolas e isso começou a gerar atritos e divisões nos acampamentos, e a proposta dos Sem Terra era que todas as

¹⁸ Para Freire, “É importante reenfatizar que o tema gerador não se encontra nos homens isolados da realidade, nem tampouco na realidade separada dos homens. Só pode ser compreendido nas relações homens – mundo. Investigar o tema gerador é investigar, repitamos o pensar dos homens referido à realidade, é investigar seus atuar sobre a realidade, que é a sua práxis. Quanto mais assumam os homens uma postura ativa na investigação de sua temática, tanto mais aprofundam a sua tomada de consciência em torno da realidade e, explicitando sua temática significativa, se apropriam dela. FREIRE, 2011, p. 136 e 137.

escolas tivessem as mesmas condições de acolher os educandos e educandas, buscando acessar políticas públicas que garantissem os direitos básicos da educação para todas as escolas da área ocupada.

Diante das discussões, foi encaminhada uma equipe para pensar e construir um ofício para que fosse entregue ao Secretário de Estado da Educação, que tinha como representante o Senhor Elias Abrahão. Foi solicitada, em audiência, a construção de uma escola centralizada para o atendimento das famílias acampadas na Fazenda Pontal do Tigre¹⁹, Município de Querência do Norte. Ao escreverem o ofício para ser entregue na audiência, os acampados tinham como objetivo a construção de uma escola centralizada e que seguisse com a mesma organização das famílias acampadas, por perceberem, diante das experiências, o papel fundamental da escola. Portanto, ao se prepararem para irem para a audiência, tinham como meta explicar as formas de organização já estabelecidas nas escolas dos acampamentos de Querência do Norte – PR. Ao receber a comissão no dia 08 de agosto de 1995, o Secretário assumiu o compromisso de atender às solicitações dos Sem Terra. A comissão que representava os acampados da Região Noroeste do Paraná deixou claro que não aceitava a falta de compromisso do Estado com a educação nos acampamentos e que, se não fosse tomada nenhuma medida, sinalizaram que planejavam outras lutas, e desta vez a pauta principal era a escola.

Diante das exposições e da firmeza dos acampados, o secretário assumiu o compromisso de fazer uma análise no pedido dos acampados e disse que iria conversar com o governo e com outras secretarias para socializar a ideia, na tentativa de viabilizar forças e vontade política, já que a reivindicação da construção da escola era para ser construída em uma área de ocupação.

O secretário de educação, de acordo com o ofício enviado à comissão de negociação datado do dia 24 de agosto de 1992, solicitou uma posição do Sr. Osmar Fernandes Dias, que ocupava o cargo de Secretário do Estado da Agricultura e do Abastecimento, informando que ele tinha solicitado da Comissão dos Sem Terra que fizessem o levantamento do número de crianças de 07 a 14 anos, assim como a localização da referida fazenda no mapa do município para subsidiar a análise da reivindicação.

Os documentos oficiais e as fontes orais, memórias aqui trabalhadas, são fundamentais para a composição histórica a partir das entrevistas realizadas e dos dados colhidos, tanto nos

¹⁹ O grupo Atalla era dono da área ocupada, total de 10.800 hectares. Além de serem terras improdutivas, havia um débito com o Banco do Estado do Paraná – Banestado e, como pagamento da dívida o Estado cedeu a terra para fazer uso da Reforma Agrária.

documentos dos acampamentos, quanto nos documentos oficiais do Estado e do município de Querência do Norte, onde é possível ver as ações realizadas pelos Sem Terra na luta por escolas nas ocupações que legitimam as ações dos acampados, que buscaram, junto à Secretaria Estadual do Estado do Paraná (SEED), para que cumprisse a sua função social nas escolas dos acampamentos.

Com as movimentações exercidas pelos acampados, o Estado teve que tomar uma posição. Diante destes acontecimentos, a Secretaria Municipal de Educação precisou não somente acolher essas escolas, mas também precisava solicitar o reconhecimento via protocolo para que, através de documentação, autorizassem o de funcionamento das escolas de emergências junto ao Núcleo Regional de Educação para tramitar os documentos, com a intenção de legalizarem as escolas nas áreas de ocupações no município de Querência do Norte pelo Estado. Essa era uma reivindicação dos acampados.

Nessa movimentação, a Secretaria Municipal de Educação (SME) se ofereceu de imediato para resolver os problemas criados nessa relação e ver as possibilidades de as escolas de emergências serem extensão da cidade. Na prática, isso significa que os estudantes Sem Terra eram matriculados nas escolas da cidade, isto é, era uma maneira de não causar problemas maiores. Todavia, era uma forma de não enfrentar as mazelas e neutralizar as lutas por escolas e condições dignas. Esse movimento permitiu um novo aprendizado porque as relações necessitaram de ser repensadas, uma vez que, ao receber os educandos e educandas dos acampamentos, as escolas da cidade se tornam extensão das escolas do campo, justamente porque passam a receber alunos dos acampamentos.

Essa possibilidade oferecida pela prefeitura e pela Secretária Municipal de Educação já era uma prática utilizada pelo município para atender favorecimentos políticos. As escolas do município que aceitavam essa negociação tinham como recompensa o aumento do porte das escolas e recebiam as transferências dos recursos para manutenção da escola e os recursos do Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação (FNDE). Enfim, um acordo que beneficiaria as escolas que eram sedes das escolas de emergências e das escolas chamadas de rurais.

Importante esclarecer que, quando os Sem Terra mencionam a crítica em relação às transferências de recursos, não estão dizendo que as escolas que seriam sedes recebessem mais recursos, e sim porque esses recursos eram em benefício das novas matrículas dos educandos e das educandas das escolas de emergências, recursos esses que deveriam ser para auxiliar e melhorar as condições das escolas dos acampamentos porque, mesmo com todas as lutas do MST, não tinham condições de garantir o mínimo para as escolas das ocupações. Esta

proposta de organização, para a prefeitura e para a Secretaria de Educação do município, seria uma solução política, mas não atendia às reais necessidades das escolas ou o reconhecimento do direito a educação do e no campo. Os trabalhadores Sem Terra não aceitaram tais negociações, pois sabiam pelo o que lutavam e não aceitam ser enganados. A proposta não trazia benefícios às escolas e maquiava a verdadeira realidade das escolas.

A luta pela educação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra é resultado das experiências e longa caminhada, marcadas pela exclusão social, pela negação da história e da aceitação da identidade dos Sem Terra. Também é resultado de muitas lutas, resistências desses trabalhadores/trabalhadoras. Por isso lutam por escolas públicas, mas lutam também pelo respeito à equidade e pelas especificidades existentes no campo. Quando fazem a crítica pela solução apresentada pela prefeitura, eles não estão negando a escola pública, mas querem ser respeitados em seu ciclo de cultura e lutam pelo direito de ter escolas no campo, não é necessário sair do campo para garantir a escola. Sair do acampamento em busca de escola não atende ao projeto educativo do movimento, sendo necessário que acessem essa política pública para as escolas do campo. Acreditavam que, com as lutas, poderiam ter escolas nos acampamentos com as mesmas condições que tinham as escolas na cidade.

Nesta ação, os acampados estão lutando pela melhoria da qualidade das escolas e pelo acesso a uma escola que não retire dos sujeitos sua trajetória, porque essa decisão estava pautada nas lições de Pedagogia – o jeito com que os Sem Terra, sujeitos sociais em movimento, organizam-se coletivamente para tratar das inquietações que vão surgindo no processo educativo.

Sobre isso, Maria Socorro, entrevistada em 22/07/2019, disse o seguinte.

Ao negociar discutindo a possibilidade da construção da escola, o poder público alegava um impasse de que como era área de ocupação, argumentavam que não tinha como investir dinheiro público do Estado na ocupação da Fazenda Pontal do Tigre que pertencia ao grupo Atalla, tudo que fizesse era processo que se levava, tanto para o Estado, como para os representantes do Movimento. Foi um período de perseguições, então era uma situação bem diferenciada, depois a prefeitura não era grande coisa também não, depois foi negociada com o governo do Estado uma escola para Querência do Norte a Escola dos acampados. As justificativas eram que em área ocupada não poderia ser construído prédios. O recurso que haviam conseguido para a construção da escola foi direcionado para que fosse construída uma escola na cidade chamada de: Escola Castro Alves. Enquanto isso o prefeito cedeu mais um pouco de tábuas já usadas, algumas bem velhas que eram de casas de colônias que foram cedidas para a prefeitura, foram essas as tábuas que ofereceu para que os Sem Terra terminassem de construir nos acampamentos as escolas de emergências.

As entrevistas cedidas pelos trabalhadores e trabalhadoras nessa tese são de pessoas que viveram essas experiências e resistências compartilhadas, construídas nas relações que recriam uma cultura forjada que permite aos acampados o conhecimento das relações entre dominantes e dominadas. São nessas relações que os trabalhadores organizados mostram que querem outra realidade e, para se ter êxito nas lutas, é necessário conhecer as correlações de forças. Os avanços nas lutas diárias são possibilidades de tecer outras relações que possam, mesmo sendo momentânea, reafirmar a conquista da classe trabalhadora pelo direito à educação já que a grande maioria dos acampados é analfabeta.

Aprenderam com as lutas cotidianas que as mudanças só poderiam vir com as formas de organização dos acampados na tentativa de ter acesso ao conhecimento de forma coletiva para as crianças dos acampamentos, tinham certeza que para isso acontecer era necessária às mobilizações e o enfrentamento aos aparelhos do Estado, para ela eram necessárias lutas para ter condição de pensar e querer outra cultura que permitiria um acampamento que garantisse os direitos básicos e entre eles o direito a escola.

Foi possível ver e acompanhar no acampamento o empenho e dedicação de Maria Júlia, que sempre dizia “quando resolvi vir para o acampamento foi em busca de uma vida melhor”. Ela não tinha estudo quando decidiu vir para o MST, durante a entrevista ela relatou que sentia muito a falta da escola em sua vida e durante várias vezes disse que “a escrita e o saber se aprende na escola”. Pela sua história de vida ela sabia o quanto a falta do acesso à escola limita as pessoas.

Durante os momentos que conversamos, pude presenciar sua alegria. Ela sorria ao falar das vivências e o brilho nos olhos aumentava, e por várias vezes se encheram de lágrimas, mas sempre com um sorriso largo no rosto, mostrando as várias dificuldades que existem nos acampamentos. Mas também tem claro que, se não fosse esse movimento e organização das famílias que resolveram se juntar e ir para o acampamento, não teriam essas experiências para contar, porque ninguém consegue mudanças sozinho, e é na movimentação e organização da classe que se alcança determinadas conquistas. Ao término da entrevista disse:

O acampamento é um lugar de muito aprendizado e descobertas, olha, hoje eu tenho o 2º Grau né”? Graças a nossa luta pelas escolas em ter coragem de enfrentar tudo e todos. Construímos a escola que no começo era bem humilde, bem simples, como temos até hoje no grupo, a escola que representa muita coisa para nós porque naquela escola teve de 1ª a 4ª série e da 5ª a 8ª série e também o teve 2º Grau, então eu me formei no 2º Grau na escola, como você pode ver foi construída no terreiro da minha casa, então pra mim, foi um orgulho muito grande, porque eu nem pensava que eu ia ter

essa oportunidade na vida de estudar, porque quando eu era criança, era jovem eu não tive essa chance de estudar, e agora eu tenho o 2º Grau né? Quié dizê que pra mim é uma honra muito grande, eu ganhei muito nessa luta, tanto ganhei muitas amizades, conhecimentos, vi muitas coisas boas que eu não conhecia e ainda estudei!

Toda essa construção narrativa apresentada pela Maria Júlia expressa a política utilizada com os trabalhadores acampados, que buscam mudar este cenário através das mobilizações que marcaram o surgimento oficial do MST em 1985, que reivindica, por meio de lutas, a educação como necessidade emergente diante da falta de compromisso do poder público em suas esferas: federal, estadual e municipal, que foram marcadas pelas tensões e ocupações de latifúndio pela sobrevivência.

2.1 O DIREITO À EDUCAÇÃO FORJADO NOS ACAMPAMENTOS DO MST EM QUERÊNCIA DO NORTE - PR

A vivência no acampamento como acampada, militante e professora do MST permite um olhar da história construída das experiências aqui apresentadas, dos estudos, das escolas criadas pelo MST, pois eles lutam pelo direito à igualdade, sabem e viveram todo um processo de negação das escolas aos povos do campo, por aprenderem coletivamente nas lutas que têm esse direito de ter acesso à escola no lugar onde vivem, cujas metodologias, formas e conteúdos respeitem a sua cultura e sua realidade e que representem um projeto de construção coletiva, edificado pelas mãos daqueles que estão nos embates diários. É através das lutas, mobilizações, negociações, pressões e ações que se constituem como sujeitos capazes de intervir diretamente na realidade vivida.

Estas ações realizadas pelos trabalhadores Sem Terra estão diretamente relacionadas às pressões e disputas por espaços e pela formulação de políticas públicas específicas que garantem aos povos do campo o direito que, historicamente, foi negado a eles. Portanto, a constituição originária da Educação do Campo está vinculada à necessidade das lutas para a garantia de políticas públicas voltadas a um campo que produz vida, história e conhecimento, como nos mostra Caldart,

[...] O percurso da Educação do campo foi desenhando a dimensão da política pública como um dos seus pilares principais. [...] Para os movimentos sociais, lutar pela Educação do campo é passar a pensar na educação do conjunto da classe trabalhadora e é buscar pautar dessa forma, em uma perspectiva de classe, a questão da política educacional. (2009, p. 52-53).

Nesse sentido, para garantir um projeto alternativo para o campo, é necessário ampliar as lutas, promover alianças para além do campo e lutar pela democratização do Estado, que precisa ser concretizado com a garantia de políticas públicas voltadas a atender às necessidades dos trabalhadores Sem Terra, incluindo o reconhecimento e o ato de legalização das escolas dos acampamentos, e no incentivo de uma educação de qualidade respeitando as formas organizativas de cada acampamento e do lugar onde eles vivem, porque esta conquista faz parte das histórias das lutas cotidianas nas ocupações que começaram a valorizar as experiências que nascem das ações dos trabalhadores e trabalhadoras, que tem por tarefa ajudar a garantir a historicidade como um legado de lutas pelo direito de ter escolas nos acampamentos do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, que participaram de lutas e aprenderam com suas experiências.

Nas experiências vividas, os acampados e acampadas aprendem que, para ter avanços, é necessária a reorganização dos setores criados nos acampamentos para que as lutas pelas escolas nas terras ocupadas tenham avanços na Reforma Agrária. Para isso acontecer, é indispensável a criação de um setor ou equipe que pense a educação nas escolas dos acampamentos, que pense nas formas de organização e manutenção da vida escolar, pois era uma condição que permitiria aos trabalhadores e trabalhadoras a manutenção das famílias unidas enquanto aguardavam a conquista da terra. Fizeram lutas por outras políticas que são tão importantes assim como a luta pela terra, e a escola acabou sendo uma discussão que antecedeu a própria luta por terra. São situações que estão atreladas diretamente nas relações sociais, ficando evidente que o anseio dos trabalhadores Sem Terra era que seus filhos/as tivessem escolas e que fossem de qualidade, atendendo às necessidades das famílias, uma vez que sabiam da importância das escolas e acreditavam que os estabelecimentos de ensino poderiam garantir aos filhos dos acampados as mesmas condições de ensino e aprendizagem.

A narrativa histórica construída e citada pelos entrevistados, assim como PPP (Projeto Político Pedagógico da Escola Camponesa Municipal Chico Mendes), evidenciada nos relatos das entrevistas, as memórias sobre as histórias dos acampados na Fazenda Pontal do Tigre, como as atividades realizadas por eles são determinadas pelas ações cotidianas, que trazem de forma específica a construção de uma escola nucleada que tem o espaço conhecido como Escola Camponesa Municipal Chico Mendes que é a soma da realização das lutas dos acampados que viram a necessidade de saírem da condição de escolas de emergências, construindo uma nova história expressa nos documentos da vida legal escolar. Portanto, os

documentos confirmam as ações e movimentações humanas, o que é um aspecto importante do trabalho nas ocupações das escolas, porque traz a constatação de uma concepção da educação pública, mas que garante a política social que está pautada no campo da resistência (ocupar, resistir e produzir também na educação), que exige a permanente organização da própria movimentação nos espaços ocupados, com formação e ação dos sujeitos presentes na história da escola que é, sem dúvida, um diferencial no projeto de educação criada pelo movimento. Essa construção ajuda no resgate histórico do próprio MST, que antecede a criação do setor de educação. As várias experiências, diante do histórico de cada acampamento, permitem uma análise das contradições vividas nas ocupações no Estado do Paraná. Tais evidências estão associadas nas experiências que vimos acontecer em alguns acampamentos que optaram ou aceitaram que os/as educandos/as fossem transportados para as escolas da cidade ou sede de municípios, ou funcionava como extensão de outras escolas existentes nos municípios.

As ações dos trabalhadores que vivem nos acampamentos do MST em Querência do Norte veem a escola como um trabalho desenvolvido como uma produção tanto manual como intelectual. Esta afirmação possibilita o pensar nas ações que são desenvolvidas nas escolas que desenvolvem metodologias educacionais que proporcionam as construções dos espaços das escolas como um princípio educativo, uma vez que as práxis educativas nos acampamentos estão presentes nas práticas pedagógicas que são desenvolvidas no cotidiano das escolas com a criação de grupos de educandos, responsáveis pela organização do espaço da escola como: limpezas, hortas, plantios dos canteiros de hortaliças e frutas, adubação, e constitui a base da construção de uma concepção emancipadora. Essas formas de organização estão presentes nas ocupações em Querência do Norte porque, no fazer desta construção, os sujeitos do campo garantem não só suas subsistências como as condições de trabalho e estudo por meio do trabalho. A união do trabalho manual e intelectual é a condição fundamental para criar condições de romper a visão equivocada de que o trabalhador vive sem condições de compreensão do mundo em que ele vive.

A narrativa de Jaqueline Pereira da Silva tem um significado que possibilita a continuidade da luta. Ela chegou ao acampamento com 5 anos de idade, acampada no Grupo de Amaporã, e relata na entrevista que foi alfabetizada na Escola de Emergência no ano de 1998. Durante a entrevista, que aconteceu no Colégio Estadual do Campo Centrão, no dia 11/10/2019, no intervalo do horário do seu descanso, ao meio-dia. Atualmente, ela é funcionária e trabalha como agente I no Colégio.

Apreendi muitas coisas na Escola de Emergência, as lembranças mais fortes que trago da escola foi a auto-organização no sentido que tudo era organizado coletivamente nos espaços da Escola, pois era nós que fazíamos todo o serviço junto com a professora. Era uma escola com sala multisseriada. Hoje como mãe e como trabalhadora aqui na escola, vejo que a falta de políticas educacionais voltadas para esse fim. A escola era desvalorização e junto com ela os acampados ou melhor todos os homens do campo que são pobres porque estabelece para nós uma vida limitada, isso é um prejuízo para nós e nossos filhos.

Jaqueline vive as dificuldades e sabe como é a luta por escola. Hoje ela é casada e mora em um acampamento na Fazenda Água do Bugre, e sua filha estuda na Escola Camponesa Municipal Chico Mendes. Durante a entrevista, avaliou a luta dos sujeitos Sem Terra por escola, pois sabe, diante das experiências vividas, das dificuldades encontradas pelas trilhas, estradas de difícil acesso por onde ela passou com crianças, adolescentes e jovens dos acampamentos, assentamentos, ribeirinhos e empregados de fazendas, que se desafiam cotidianamente para procurar adquirir conhecimentos, mas também um lugar para conviver com pessoas da mesma idade, ampliando suas relações sociais. A Escola Camponesa Municipal Chico Mendes tem o sistema de seriação, o que oferece modalidade de ensino do Maternal II, Educação Infantil e o fundamental de 1º a 5º ano. Essa Escola é importante porque é a materialização das lutas dos acampados, que tinham as escolas de emergências.

Quando a Jaqueline, em entrevista no dia 26 de julho de 2019, expressa-se com muitos risos, apertando as mãos e movimentos na cadeira em que estava sentada, expressando muitas emoções compartilhadas naquele momento. Reviver essas emoções não significa esquecer os insucessos da Educação do Campo, o que é uma realidade brasileira. O pouco oferecido a elas é em séries incompatíveis com as idades e de formas multisseriadas, normalmente compostas apenas de uma sala de aula, tendo que desenvolverem os trabalhos, com mistura de idades e conteúdo, sem contar a estrutura de lona, sapé, barro, taipa, pedaços de madeira, sem iluminação e circulação de ar adequado, faltando mesas, carteiras, lousas e outros materiais.

Esta realidade faz parte da história da Escola Camponesa Municipal Chico Mendes, mas ao conquistarem a construção da escola centralizada, resolveram um grande problema. Na sequência, precisaram encontrar solução para o transporte escolar, pois tinham muitos educandos/as que, para chegarem à escola, percorriam distâncias quilométricas, colocando em risco a integridade física e emocional dos educandos/as e educadores, além do cansaço e fome por terem que acordar muito cedo para chegar à escola. Os que estudavam no turno matutino e os que estudavam no turno vespertino não conseguiam se alimentar pelo mesmo motivo: caminhadas longas para chegar até a escola ou nos pontos de ônibus.

Com as pressões exercidas dos trabalhadores Sem Terra, conseguiram garantir o espaço de uma única escola, o que possibilitou a união e integração dos educandos e educandas e despertou o interesse de outras escolas isoladas que existiam próximo dos acampados, que fizeram a opção de irem para a escola nucleada, fortalecendo a proposta da escola. Com esta organização, centralizaram os problemas, mas as pautas de lutas e negociações também foram ampliadas por outras famílias que tinham um interesse comum à escola. As reivindicações não eram mais somente das acampados, mas sim das famílias ribeirinhas, empregados de fazendas, arrendatários e sitiantes.

Para alguns educandos, as dificuldades foram maiores, porque por um lado havia a conquista da escola, mas junto com ela existia um conjunto de normas, regras e mudanças de educadores. Com a nucleação das escolas em outubro de 1995 a escola passou a ter um “dono” que era a Prefeitura Municipal de Querência do Norte – PR e as comunidades foram convidadas a se retirar do pátio da nova escola, ou seja, os pais eram bem-vindos quando convidados ou para reuniões de entrega de boletins e foi uma grande mudança nos acampamentos, com a chegada da educação formal, sistemática e planejada de forma diferente da que era nas escolas de emergências.

Na narrativa de Maria da Glória, ela verbaliza a decepção e indignação ao ouvir os discursos no momento que inaugurava a escola, porque Maria da Glória participou desta história como educanda das escolas de emergência e viveu todas as dificuldades de acesso até chegar à escola, além da falta de materiais didáticos, paredes que protegessem seu corpo do sol, ventos, chuvas, frios, merenda escolar, lousa, mesas, cadeiras e materiais escolares. Participou, assim como todos os educandos e educandas, das lutas, mobilizações, teve sua infância roubada e o direito de estudar forjado nas lutas diárias, por isso ela sabe das dificuldades enfrentadas na luta pela conquista da escola, quando ela fala com propriedade **“fizemos as lutas, negociamos, corremos atrás da construção da escola”**. A posição de Glória representa, portanto, a luta política que se impõe à educação da classe trabalhadora do campo. Não é apenas por um espaço para ler e escrever, mas por escolas e políticas públicas que contribuam com as lutas sociais e seu processo político-mobilizatório. No entanto, a inauguração da escola formal para os Sem Terra representa a efetivação de um processo de conscientização dos espaços pedagógicos da Educação do Campo com a função de contribuir para o fortalecimento da organização e da estratégia das lutas sociais, na perspectiva emancipatória e na direção da transformação dos espaços social, com possibilidades de construir hegemonia da classe trabalhadora.

Ao afirmar tal posição, mostra a indignação dos discursos de posse, no dia 05 de agosto de 1995, quando a escola foi inaugurada. Neste momento, o prefeito e o secretário de educação fizeram o uso das palavras e mencionaram, nos discursos, a alegria em oferecer para as comunidades dos Sem Terra a escola que tanto sonhavam e se empenharam para construir parte do texto, dizendo assim ***“construímos uma escola porque queremos que vocês tenham uma escola de verdade”***.

Os temas trabalhados nas escolas de emergências tinham como proposta metodológica os princípios voltados às teorias do MST que estavam em construção, assim como estava sendo construído o próprio MST. Todas as dificuldades e calendários de lutas ou ações eram discutidos por todos em assembleia e os educandos/as participavam de toda a luta por escola e pela terra no período de 1988 a 1995.

Com a escola nucleada, vieram as mudanças que geraram um constrangimento para as famílias que pertenciam ao MST: não era permitido cantar o hino do MST, os temas geradores deixaram de ser uma metodologia da escola, os educandos e educandas precisam ir de uniforme, as camisetas do MST ou que representassem algum movimento social não eram permitidas, as místicas ou as ferramentas de trabalho não faziam parte da dinâmica da escola, os cartazes que faziam parte dos materiais produzidos pelo MST não podiam ser fixado na escola, a escola era cercada por um alambrado e, para que os pais ou alguém da comunidade pudessem entrar na escola, precisam se identificar, apresentando os motivos da presença que, de acordo com os entrevistados, prejudicaram o andamento das escolas que eles tinham, porque a escola apresentada pelo município não era a escola que eles sonhavam, então começaram os conflitos externos e internos. Para os Sem Terra, esta proposta adotada pela Secretaria de Educação feria os princípios do MST.

Jaqueline, em sua entrevista, disse que aprendeu muito com as escolas de emergência:

A escola era construída na prática e as aulas aconteciam em todos os momentos tudo era conhecimento e as ações eram discutidas na escola, me lembro das mobilizações, paralizações, fechamento de estradas, ocupações em espaços públicos no município os educandos sempre estavam juntos e a gente aprendia. Hoje na educação formal aqui nas escolas já tem um formato bem diferente porque temos um calendário para cumprir, os dias letivos e tudo mais.

Ao discutir essas experiências pedagógicas criadas nos acampamento de Querência do Norte – PR, demonstra o trabalho realizado com os princípios discutidos no MST, presentes

nas formas de organização coletiva como valores educativos para os acampados; a criação e integração da escola na luta pela terra nos acampamentos faz parte da formação integral dos educandos/as na construção cotidiana de um projeto de vida social, baseada na concepção dialética da construção do conhecimento presente nas lutas. O sentimento de pertencimento fica expresso na narrativa de Jaqueline

Jaqueline: Sinto falta dos momentos que vivi nas escolas de emergências, além de ajudar nas tarefas da escola e estudar a gente aprendia muito. Tinha horário para tudo e os pais estavam sempre perto, hoje “a escola é muito diferente”. “As crianças e adolescentes aprendem, mas em outro formato”. Antigamente tudo eram discutidas coletivamente, e a educação tinha outras formas de ensinar, a gente aprendia e lutava é o que eu me lembro, também eu era muito pequena.

Jaqueline relata as experiências que viveu no tempo em que era criança e estudava, hoje ela é funcionária e presta serviços na escola. Faz parte do MST, é acampada na Fazenda Água do Bugre e se faz presente na luta diária, participando das lutas constantes pela garantia das escolas nos movimentos sociais. Durante a sua narrativa, falou dos modelos padronizados de educação, que muitas vezes dificulta um trabalho voltado à realidade dos sujeitos Sem Terra, assim como falou da força do MST e atribui os sucessos na escola à organização coletiva:

Jaqueline: Só poderemos pensar nessa possibilidade porque existe a organização que nos motiva a resistir e a luta. Porque foi assim que o MST construiu a educação e as escolas de emergências em movimento. Para chegar até aqui, a luta foi grande.

Quando ela fala “chegar até aqui”, Jaqueline está se referindo à Escola nucleada Escola Chico Mendes, que foi o resultado das lutas por escolas.

Nas narrativas, os entrevistados relatam os momentos importantes que foram às experiências das escolas de emergências porque era uma escola que fazia parte da dinâmica dos acampamentos, as escolas aconteciam em qualquer espaço ocupado à escola sempre estava lá, se os acampados faziam uma paralizações, ocupações, passeatas, os educandos estavam lá, acompanhavam e participavam de todos os calendários de lutas, o jeito de ensinar e a metodologia de trabalho eram diferentes, os problemas e os temas geradores enfim aquilo que gerava dor que incomodavam a comunidade e que precisavam ser discutidos por estas mesmas comunidades era discutidos também nas escolas.

O objetivo aqui não é fazer um estudo comparado, nem enaltecer uma experiência ligada a uma memória saudosista de uma experiência idealizada, até porque os entrevistados expressam em suas narrativas os sonhos de terem uma escola com um espaço formal e com a construção de uma escola pública com políticas públicas que atendessem esta especificidade. O que eles não imaginavam era que, ao conseguir esta escola, fossem convidados a se retirarem dela. Era difícil para eles entenderem que os funcionários da prefeitura e a Secretaria de Educação acreditavam que a escola não precisava mais da participação da comunidade, exceto quando eram convocados. No entendimento das famílias, a escola perderia com isso, porque acreditavam que as experiências de vida seriam importantes por fazerem parte da história dos sujeitos, acreditavam que a alfabetização precisava ultrapassar os espaços das salas de aulas e da escola porque acreditavam nos espaços das vivências nos saberes populares, porque ali estão os espaços das lutas, das místicas, das organizações coletivas, assembleias e até mesmo das celebrações e comemorações.

Por isso as narrativas expressam que as metodologias das escolas de emergências eram diferentes. Afirmam que eram melhores porque se sentiam acolhidos, pertencentes ao chegarem às escolas de emergências. A escola era um espaço onde as famílias se encontravam nas escolas de emergências que trabalhavam palavras geradoras com as letras do alfabeto, e essas palavras tinham um significado contextualizado de acordo com as vivências dos sujeitos Sem Terra. As palavras geradoras eram:

A  B  C  D  E  F  G  H  I 
        
a  b  c  d  e  f  g  h  i 
ASSENTAMENTO BARRACO COMIDA DINHEIRO ESCOLA FAMÍLIA GIRASSOL HOMEM ÍNDIO
J  K  L  M  N  O  P  Q  R 
        
j  k  l  m  n  o  p  q  r 
JACA KIWI LARANJA MULHER NUVEM OVO PÃO QUIABO REUNIÃO
S  T  U  V  W  X  Y  Z 
       
s  t  u  v  w  x  y  z 
SEMENTE TERRA UVA VACA WESLEY XÍCARA YARA ZUMBI

O trabalho desenvolvido nas escolas de emergências tinha a pesquisa participante como estratégia metodológica e operava com instrumentos e técnicas de coleta de dados de tudo aquilo que gerava dor, problemas que precisavam ser observados nas ocupações e discutidos. Eram transformados em conteúdos para serem trabalhados nas escolas, porque acreditavam que essas práticas educativas com base nos acontecimentos vividos nos acampamentos eram necessárias para as escolas porque corroboram com os processos de formação dos sujeitos Sem Terra, compreendiam que as escolas eram espaços educativos na própria luta.

As palavras geradoras como as expressas no alfabeto eram mediadas no contexto das vivências do acampamento, estendendo-se ao município, estado e à realidade do país. Por exemplo, com o “A” de acampamento, os professores buscavam trabalhar na alfabetização as letras, vogais, sílabas contextualizando o porquê de um país com tantas riquezas e terras existe o Sem Terra? Com a letra “B” de barraco, as educadoras trabalhavam os tipos de moradias, sempre fazendo uma reflexão crítica, partindo da realidade que eles estavam vivendo, buscando discutir também os porquês da falta dela e as várias formas de organizações para a defesa da vida; com a letra “C”, de comida eram realizadas as reflexões da fome que passavam nos acampamentos e da fome que existia também no mundo, discutindo com as estudantes e estudantes a importância da organização do MST. Ou seja, todas as letras do alfabeto partiam da realidade do acampamento, e os conteúdos e debates iam se aprofundando de acordo com o nível de cada série. Como nos informa Freire “Transcender, discernir, dialogar (comunicar e participar) são exclusividades do existir. O existir é individual, contudo, só se realiza em relação com outros existires. Em comunicação com eles” (FREIRE, 1967, p. 40). O processo de conscientização também passa pela sua atuação frente à opressão e problemas sociais que precisa ser dialogado com os educandos e educandas para que as escolas os ajudassem a compreenderem a realidade que eles viviam e que ao mesmo tempo a escola pudesse contribuir na formação crítica, para que eles compreendessem a necessidade das mudanças e a importância da escola e do conhecimento, porque as crianças e os acampamentos viviam a negação dos direitos a cada amanhecer.

Diante desta realidade, como afirma Freire em sua obra “Educação como prática da liberdade”, o diálogo precisava ser a centralidade na práxis educativa, de forma a ouvir a voz das educandas e dos educandos, respeitando seus saberes e experiências. Como afirmaram as educadoras das escolas de emergência o papel delas consistia em dialogar com os educandos e educandas sobre os acontecimentos da realidade do acampamento para que o conhecimento fosse significativo. Nesta construção das metodologias trabalhadas pelas escolas com várias

experiências tinham como objetivo trabalhar uma educação libertadora que fosse capaz de fortalecer a luta do movimento.

O MST foi acumulando várias experiências, partindo das ações e das dificuldades que tinham os educadores e educadoras nos vários acampamentos do Brasil e precisou organizar materiais que pudesse orientar os trabalhos. O Caderno de Educação nº 1 “COMO FAZER A ESCOLA QUE QUEREMOS” foi um caderno orientador que deixava clara a proposta geral de educação que o MST pretendia para as escolas que era uma metodologia que partisse da realidade.

O mesmo caderno, escrito em 1993, trazia sugestões de como desenvolver um currículo centrado na prática. Interessante ressaltar que antes destes cadernos de orientações chegarem às escolas dos acampamentos no Estado do Paraná. As escolas o utilizavam para preparar suas aulas as realidades que viviam nas ocupações e as metodologias eram criadas de acordo com os saberes de cada educadora porque não tinham um projeto de formação construído, então ensinavam nas escolas do jeito que achavam que eram certo.

As educadoras se inspiravam nas obras de Paulo Freire e, entre elas, a Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido o autor traz as experiências na formação, socializando a inspiração das ideias para a construção de suas pedagogias. E é com essa mesma esperança que os trabalhadores e trabalhadora são movidos e impulsionados para lutarem e construir as escolas, porque acreditam que o sonho de ter escola precisava ser forjado nas lutas para concretizar o sonho de terem suas terras, mas sem abrir mão do direito da escola, pois sabem da importância do conhecimento. A esperança trabalhada por Freire é ressaltada como um elo entre o sonho e a realidade, mostrando a importância de seguirem a caminhada com esperança naquilo que desejavam. Os acampados aprenderam de forma organizada que poderiam e deveriam materializar os sonhos, apesar das dificuldades e dos obstáculos que encontraram. E assim foram construídas as escolas de emergência com lutas, esperanças, criticidade. Não deixaram o negacionismo ser um fator determinante, porque tinham objetivos e foram capazes de criar no improviso as escolas porque para eles a prioridade era garantir o direito a educação.

Para a construção desse direito além da construção das escolas de emergência, precisaram escolher as educadoras que faziam parte da construção dos acampamentos e foram nomeadas coletivamente para contribuírem como educadoras dessas escolas. Os entrevistados narraram nas entrevistas que ao receberem essa tarefa precisaram estudar muito e ir à busca de conhecimentos e formação porque não estavam preparadas e não tinham formação para o exercício do cargo. As educadoras relataram que o autor que elas mais estudaram foi

Paulo Freire porque elas se sentiam representadas e também compartilhavam as falas freireanas, que não há mudança sem sonho e não há sonho sem esperança, acreditavam que, naqueles momentos difíceis que viveram nos acampamentos, era necessário ter esperança e sonhavam com mudanças, porque viver em um acampamento é quase impossível descrever, por isso Freire está presente na pedagogia do MST, porque eles acreditam que os sonhos poderão ser alcançados a partir dos nossos desejos, que devem ser colocados em prática dia após dia. Quando Freire escreve a obra *Pedagogia da Esperança*, ele reforça que a esperança se constrói na luta, e que investindo no sonho de humanização poderá ampliar os espaços da luta por uma sociedade, mas justa e ter nesta construção uma possibilidade de ações que sejam reinventadas de baixo para cima, portanto a luta dos trabalhadores está enraizada em uma luta individual que desperta em ações na organização coletiva nos acampamentos do MST em Querência do Norte-PR.

Em suas obras, Freire vai mostrando as possibilidades da construção de sonhos que são alimentados por desejo de mudanças, e como esses conhecimentos vão discutindo com os trabalhadores e as trabalhadoras espaços para a construção de novas possibilidades para que as pessoas desprovidas de poder, possam ser produtores e protagonistas da sua própria história.

2.2 O CURRÍCULO CONSTRUÍDO CENTRADO NA PRÁTICA DAS VIVÊNCIAS DO ACAMPAMENTO

Os acampados queriam uma forma de ensinar que utilizasse as suas experiências de vidas também como uma metodologia que trabalhasse a formação humana dos sujeitos Sem Terra no processo dos conteúdos e das lutas pela escola, cotidianamente buscavam construir estratégias educativas, levando para o espaço das escolas de emergência os saberes populares vivenciados nas ocupações. Trabalhavam partindo da realidade dos sujeitos, tendo como fundamentação a teoria, freireana por isso a escola era tão significativa para eles, e esta ligação com o cotidiano das escolas gera neles um sentimento de pertencimentos, onde o processo de ensinar e da aprendizagem eram construídos de acordo com os princípios discutidos pelo próprio MST, que discutiam com as educadoras e com os educadores como deveria ser desenvolvido o trabalho utilizando metodologias que ajudassem a construir uma prática de educação emancipadora. As escolas de emergência tinham 4 (quatro) turmas por escola, da 1ª a 4ª séries, com vários estudantes por turmas que atendiam de forma multisseriadas e eram organizadas todo início de ano de acordo com a evolução dos educandos e educandas. As

turmas tinham em torno de 38 a 40 educandos e educandas por turno matutino ou vespertino. Os estudantes que terminavam o Ensino Fundamental I paravam os estudos porque não tinha condições de irem para a cidade para continuar os seus estudos. Diante das reivindicações dos pais, que queriam que os filhos continuassem seus estudos, as lideranças, educadoras e famílias começaram a se organizar para abrir uma negociação com a prefeitura para acessarem o direito dos educandos e educandas dar continuidade aos estudos.

Durante a construção das escolas de emergência, que foram feitas de forma improvisada para garantir o direito à escola, um dos princípios fundamentais da proposta pedagógica construída pelo MST foi de que todos os aprendizados ensinados nas escolas deveriam partir da realidade concreta dos acampamentos ou assentamentos, visto que acreditavam que as vivências eram os primeiros passos para ensinar, partindo das experiências da vida prática que estava presente no trabalho, na organização e na natureza que os cercavam, também eram os mesmos problemas da sociedade se relacionavam com a vida pessoal e coletiva.

Nesta construção, o MST acredita que tudo o que os/as educandos e educandas estudam precisam estar ligadas com sua vida prática e com suas necessidades concretas das famílias e das comunidades, portanto a escola é um local que dialoga com os acontecimentos que são produzidos pelos sujeitos que fazem parte da escola. Neste pensamento, as escolas devem servir para que os sujeitos se reconheçam e entendam melhor o mundo em que vivem, o local da sua escola, da sua família, dos acampamentos, do MST, do país, e para que participem da solução de um dos problemas que o sistema capitalista vai apresentando aos camponeses: uma educação com currículos de origem urbana e sempre deslocada do seu real contexto.

A lógica do modelo econômico capitalista traz uma visão de que o espaço urbano serve de modelo ideal para o desenvolvimento humano, contribuindo para descaracterizar a identidade dos povos do campo, fazendo com que se distanciem do seu universo cultural, por isso o MST pensa em um currículo para as suas escolas que possa garantir uma forma de pôr em prática os princípios que eles acreditam que é o trabalho a partir da realidade do sujeito, acreditam na organização do ensino tendo como base um currículo que os conteúdos sejam planejados de forma coletiva.

O MST busca romper com o modelo de ensino trabalhado na educação tradicional que organiza o currículo em torno de conteúdos que não dialogam com os sujeitos enfim que trabalham conteúdos que não fazem parte ou relação entre estes conteúdos e a realidade.

O currículo proposto pelo MST tem por objetivo um conhecimento que seja

desenvolvido a partir da realidade próxima das educandas e educandos e através de uma metodologia que valorize as experiências práticas, pois acreditam que, após esta mediação, os educandos e educandas têm condições de perceber claramente que aquilo que estão aprendendo tem sentido em sua vida no acampamento ou assentamento. Somente assim eles conseguirão avançar no conhecimento da realidade nacional, estadual, regional, municipal e local enfim, terá condições de compreender os conhecimentos científicos que diante da realidade dele é distante.

Interessante ressaltar que, quando o MST defende este currículo, ele não está negando o conhecimento científico, mas tornando ele acessível à linguagem das educandas e educandos que pode compreender que há várias formas de se aprender, e para o camponês e seus filhos, o trabalho prático deverá ser a base desta construção realizada pela escola. Compreende que se ensina e aprende quando é realizado o planejamento, participando e organizando as brincadeiras, ou quando precisa resolver seus próprios problemas. E quando isso acontece nas ocupações ou nos assentamentos, o MST tem compreendido que o desenvolvimento dos educandos e educandas senterrinhas tem mais facilidade de aprender os conteúdos que são estudados nos livros ou com outras ferramentas pedagógicas utilizadas pelos educadores e educadoras.

Tinham como preocupação as formas de organizações do ensino, já que a escola era um espaço de discutir as lutas porque faziam parte do planejamento geral da escola e era acompanhado por uma equipe que representava a educação, composta por coordenadores, mães, pais e as educadoras. A orientação e o entendimento que se tinha era que todos deveriam aprender a ler, escrever, fazer cálculos a se organizar e a trabalhar em grupo, dividindo tarefas, tomando decisões, resolvendo problemas que a prática vai apresentando. Pais e educadoras deveriam orientar os trabalhos, os jogos, as brincadeiras, os estudos, mais quem deveria planejar executar e avaliar as metodologias era sempre o coletivo.

2.3 OS ACAMPAMENTOS E AS LUTAS PELO DIREITO A ESCOLA

Neste trabalho escolar proposto pelo MST, os educadores e educadoras precisam estar engajados nas lutas para que possam aproveitar nas suas aulas os conhecimentos produzidos no cotidiano do acampamento ou assentamento nos momentos das realizações das práticas como, por exemplo, fazer a horta na escola e como este espaço de produção de alimentos pode ser um espaço também pedagógico, os calendários de lutas e mobilizações e até mesmo os momentos de repensar os heróis do calendário nacional, o que isso representa e como as

escolas dos acampamentos e assentamentos podem construir suas referências de lutas. Os entrevistados narraram como era pensado o currículo das escolas dos acampamentos do MST em Querência do Norte – PR porque, para eles, acampados, as escolas construídas deveriam ser realmente diferentes, uma vez que acreditavam que deveriam construir um espaço educacional onde os educandos e educandas tivessem este espaço para socializem suas experiências de trabalho prático e que, no entendimento deles, essas vivências deveriam estar presentes nos currículos das escolas para a realização desses trabalhos, então, as educadoras que tinham dificuldade de realizar esse trabalho precisavam retomar seus estudos para que pudessem contribuir com as tarefas da escola.

Um professor que não leva a sério sua prática docente, que, por isso mesmo, não estuda e ensina mal o que mal sabe, que não luta para que disponha de condições materiais indispensáveis à sua prática docente, se proíbe de concorrer para a formação da imprescindível disciplina intelectual dos estudantes. Se anula, pois, como professor. (FREIRE, 1997, p. 83)

Para Freire, a verdadeira educação é aquela que visa à humanização e, por isso, mesmo com as escolas sendo construídas de formas improvisadas, não poderiam deixar de construir este momento de aprendizado acontecer sem vínculo com as experiências de vida que são construídas nos acampamentos, pois vivem momentos coletivos que precisavam ser discutidos pelas escolas porque lutam por uma sociedade mais digna, livre e justa, partindo sempre da realidade do educando e educanda, além das comunidades. Por isso que as educadoras precisavam saber como o MST entende a formação para contribuir com a construção de uma postura dialógica e dialética, de forma humilde, mas esperançosa, que poderia contribuir para a transformação da realidade social, compreendendo as formas de opressão que desumanizam as pessoas.

As formas de organização do MST faziam parte do planejamento geral da escola e eram acompanhadas por uma equipe que representava a educação, composta pelos pais e pelas educadoras nas ocupações. A orientação e o entendimento que se tinha era que todos deveriam aprender a se organizar e a trabalhar em grupo, dividindo tarefas, tomando decisões, resolvendo problemas que a prática vai apresentando. Pais e educadoras deveriam orientar os trabalhos, os jogos, as brincadeiras, os estudos, mais quem deveria planejar executar e avaliar as metodologias era sempre o coletivo. Compreendiam que esse estudo, partindo da realidade, tinha a possibilidade de incorporar os conteúdos que estudavam nas salas, que deveria ter condições de ajudar os educandos e educandas a compreenderem a vida nos acampamentos, utilizando uma linguagem bem didática para explicar os problemas da concentração de terra, fome, miséria, negação da educação como direito enfim vários problemas que afetam a

dignidade humana.

Para a efetivação do trabalho de acordo com as entrevistas das educadoras, faziam um levantamento das palavras geradoras que precisavam estar presentes no currículo da escola, porque na avaliação das educadoras, esta metodologia fazia parte do processo de ensino e aprendizagem a partir das práticas. Neste trabalho, ampliavam os conteúdos trabalhados, o que ultrapassava os conteúdos das disciplinas de matemática, português, história, geografia artes e ciências, porque as formas dos trabalhos desenvolvidas pelas educadoras eram iniciadas em função de necessidades que as práticas iam desenvolvendo e se relacionavam com os temas ligados às necessidades coletivas dos acampamentos, como o problema da saúde nos acampamentos falta de alimentação, higiene com muitas crianças anêmicas e com piolhos, muitos animais domésticos soltos, inclusive na escola, pois acompanhavam seus educandos e educandas, gerando uma necessidade extrema de tais assuntos serem discutidos, desde as doenças até a falta de alimentos e água. Portanto, eram necessários estes enfrentamentos da realidade vivida pelos acampados e este currículo para o estudo na escola para orientação e a prevenção das doenças, ou seja, os temas da escola eram uma realidade presente que precisavam ser discutidos e encaminhados pela escola no desenvolvimento das mudanças através de atividades práticas da escola nos acampamentos em Querência do Norte - PR.

Através das entrevistas cedidas pelas educadoras, é possível visualizar o trabalho realizado nas escolas de emergência, e podemos dizer que a metodologia de Paulo Freire foi abordada e trabalhada em diversos momentos, possibilitou as educadoras à compreensão da realidade e a sua importância para o processo de ensino aprendizagem, porque precisavam de uma formação que ajudasse a compreender o trabalho partindo da realidade. E Freire reflete, na “Pedagogia da Esperança”, sobre o processo de escrita da “Pedagogia do Oprimido”, traz na construção do livro a estrutura em torno de temas geradores que emergiram do seu cotidiano dos sujeitos declara que a educação deve estar centrada no educando e não no educador, devendo ser as educandas e os educandos os comandantes de sua própria aprendizagem. A proposta de currículo trabalhado nas escolas de emergência exigia um planejamento e a distribuição do tempo. Os educando e educandas tinham um tempo determinado para os trabalhos, leituras, jogos, brincadeiras, higiene, explicação dos conteúdos e das escritas.

Devido às experiências vividas, tinham objetivos definidos e, por isso, abriram uma negociação com a prefeitura para ampliar a demanda da escola. Já no ano de 1995, foi negociada com a Secretaria de Estado da Educação (SEED) a abertura de 2 turmas do Ensino

Fundamental II para atender às necessidades dos Sem Terra. O prédio pronto já havia sido entregue em 1995 com: 06 salas de aulas, 01 sala de secretaria, 01 sala de direção, 01 sala de professores, 01 cozinha com despensa, 01 pátio, 02 banheiros para estudantes (01 feminino e 01 masculino), 02 banheiros para professores (01 feminino e 01 masculino), então existia espaço suficiente para atenderem às solicitações feitas pelos Sem Terra. Os Sem Terra justificaram a solicitação pautando na realidade da negação à educação ao longo da história de vida das famílias, por isso querem que seus filhos tenham direito de acesso a uma escola que oferecesse condições para que os educandos e educandas continuassem seus estudos e voltassem a contribuir com a formação de novos educandos, pois partiam de uma experiência recente, vivida nos acampamentos, e as educadoras que trabalhavam nas escolas de emergência tiveram que se afastar por não ter uma formação educacional que permitisse a continuidade do trabalho e estavam vivendo uma realidade bem diferente do que queriam nas escolas. Os professores estavam vindos para ministrar as aulas vinham da cidade de Querência do Norte ou de outros municípios vizinhos, trazendo consigo a persistência e resistência para construir e aprenderem com as dificuldades vividas nos acampamentos do MST em Querência do Norte.

Diante das negociações que se iniciaram na Prefeitura Municipal de Querência do Norte – PR, ela solicitou para que a SEED autorizasse a abertura e o funcionamento do Ensino Fundamental II. O prédio já havia sido construído para atender às reivindicações dos Sem Terra para ter uma escola centralizada, então a SEED, através do Ato Administrativo nº 015/95, criou a Escola Estadual Centrão – E.F., inaugurada em agosto de 1995 e recebendo o nome de “Centrão”, por centralizar as escolas de acampamento e estar localizada no centro da área ocupada.

Com as pressões exercidas pelos Sem Terra, foi possível o acesso as reivindicações, efetivada através da Resolução nº 4.706/95 de 26/12/95, publicada no DOE nº 4676, de 17/01/96, que autorizou seu funcionamento. Desde então, o colégio passou a ofertar, gradativamente, o Ensino Fundamental II, com duas turmas de 5ª e 6ª séries, no ano letivo de 1996, recebendo o seu ato de Reconhecimento do Ensino Fundamental oito anos depois, com a Resolução nº 1875 – DOE, de 29/06/2004. As lutas para a ampliação da oferta do Ensino Médio continuaram, fato que aconteceu de forma gradativa, com a Resolução nº 1468/00, publicada no DOE nº 5745, de 19/05/2000, porque os Sem Terra aprenderam, na luta, a importância das escolas para assegurar o direito à educação, partindo das experiências e vivências da classe trabalhadora, que ousou romper as cercas das terras para construir uma nova história. Como aponta Caldart (2015, p. 35), “a política educacional atual, no marco

ideológico em que se insere, oscila entre aspectos que revelam sua posição de classe, a favor do capital, e aspectos que respondem a interesses de polos de trabalhos [...]”, por isso é tão importante a organização e o fortalecimento das experiências trabalhadas nas escolas do MST, porque tem possibilidade de ter, em seus acampamentos e assentamentos, escolas com educadores e educadoras que possam mediar uma nova experiência a partir da realidade dos trabalhadores e trabalhadoras da terra, que aprenderam, nos espaços dos acampamentos, que o conhecimento escolar as educadoras deve promover metodologias que incorporem a realidade específica dos acampamentos e assentamentos em seus ensinamentos. Como emana Caldart:

As concepções se constituem sim de um conjunto organizado de conceitos, de categorias teóricas, mas que nos devem servir como ferramentas de análises da realidade que temos, exatamente para que ao identificar as contradições presentes na realidade atual, possamos saber o ‘fio’ a puxar para colocar o cenário em movimento, no caminho que estas mesmas referências nos indicam como o mais avançado neste momento histórico (CALDART, 2015, p. 118-119).

Com isso, estava sendo construída uma nova proposta para a realidade de um novo modelo de campo no Brasil com as organizações dos movimentos sociais, onde os trabalhadores se movimentam em busca de terra, e com as pressões exercidas pelos trabalhadores que o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra foi criado. A chegada, em 1988, no município de Querência do Norte-PR, local onde as comunidades camponesas organizaram os acampamentos e construíram as escolas para terem o direito à educação, assim como políticas públicas que deem o direito também aos filhos e filhas dos Sem Terras.

Essas lutas pelo direito à escola, realizadas no município, somam-se às várias experiências organizadas pelo MST que, de acordo com os dados do setor de educação do Movimento, têm avançado em todo o país. Hoje existem cerca de 120 escolas de Ensino Médio, 200 escolas de Ensino Fundamental completo, além de mais de 1 mil escolas de ensino fundamental para os anos iniciais, espalhadas em 24 estados. Outra conquista importante é o número de crianças, jovens e adultos que estudam nessas escolas, que são frequentadas pelos moradores dos assentamentos, acampamentos, ribeirinhas, empregados de fazendas e pelas comunidades vizinhas. No total, cerca de 200 mil crianças, adolescentes, jovens e adultos estão matriculadas hoje nestas escolas. Os dados demonstram os avanços nas lutas para além das estruturas escolares que geram rendas complementares. Atualmente, cerca de 10 mil trabalhadores e trabalhadoras ligadas à educação atuam nas escolas dos assentamentos e acampamentos.

As narrativas dos entrevistados mostram o percurso da educação no MST que, em Querência do Norte – PR inicia-se com as experiências das escolas de emergências e vão

conquistando espaços através de lutas até a criação oficial da Escola Chico Mendes. Todas as conquistas foram possíveis porque a educação tem sido uma bandeira central dentro da organização de diversos movimentos sociais, que lutaram e continuam lutando pelo direito à escola pública no campo.

Para nós do MST, a educação das nossas escolas é implantada em áreas ocupadas com lutas, resistências e organização da luta pela terra, que é uma luta diária.

*Vou aprender a ler
Pra ensinar os meus camaradas!
Vou aprender a ler
Pra ensinar os meus camaradas
Vou aprender a ler
Pra ensinar os meus camaradas*

*Aprender a ler
Pra ensinar os meus camaradas
Vou aprender a ler
Pra ensinar os meus camaradas
Vou aprender a ler*

Compositores: Roberto Mendes /
Capinam

Como assentada e professora, tive a oportunidade de viver essa história, participar dos trabalhos que eram desenvolvidos nas escolas, tanto na Escola de Emergências III Margarida Alves, como na Escola Camponesa Municipal Chico Mendel, atendendo às séries iniciais de ensino fundamental; e do Colégio Estadual do Campo Centrão, que se estende para as séries finais. Esses apontamentos realizados pelas narrativas dos entrevistados nos permitem pensar as mudanças que acontecem nas escolas de acampamentos e assentamentos, uma vez que, quando o estabelecimento educacional se torna municipal ou estadual, passa a ser obrigado a cumprir leis, normativas que impedem o trabalho das escolas, que tem como princípios a defesa de uma escola que seja ligada à realidade concreta e ativa na solução dos problemas que “geram dor²⁰” na comunidade, impossibilitando uma formação aos sujeitos do campo que

²⁰ Trabalho desenvolvido na linha de pensamentos de Paulo Freire, objetivando trabalhar com temas geradores, reconstruindo os conhecimentos, contribuindo com o processo de desenvolvimento das atividades das escolas de emergências partindo da vivência e acontecimentos que são interessantes serem discutidos nos acampamentos e trabalhados pela escola.

possa ter um currículo que valorize os saberes que podem ser desenvolvidos pelas escolas, especialmente nas áreas ocupadas pelo MST.

Quando os acampados tiraram uma pauta de negociação e se organizaram para lutar por uma escola estruturada de alvenaria, com saneamento básico e condições de um ensino de qualidade, eles não estavam renunciando a seus princípios, embora soubessem que os professores que estavam atuando nas escolas de emergência e que eram leigos. Precisavam voltar às escolas ou fazer uma graduação que permitissem a eles a continuidade do trabalho como um profissional da educação. Portanto fica evidente que a construção da escola de alvenaria é luta, mas também é “adaptação”, que precisa ser compreendida como um processo histórico na construção da educação realizada nas ocupações do MST.

Mas os acampados contavam com a continuidade de um trabalho que já havia iniciado nas primeiras ocupações de terra, porque as alfabetizações não aconteciam somente com as crianças, mas com os jovens e adolescentes. Ou seja, o trabalho de alfabetização era realizado com todos que necessitavam, era um compromisso com a luta, e os acampados relatavam as dificuldades da falta do conhecimento escolar como: leitura, escrita, preenchimento do talão de notas do produtor, cálculos da ficha de produção e entrega do leite, controle da vacinação de gado, leitura de contratos de projetos de créditos dos programas destinados aos produtores, como também participação nos cursos de formação ao homem do campo.

Quando discutíamos a educação nas ocupações e o desejo de ter um espaço coletivo, além de uma escola ampliada, o pensamento e as discussões eram pensando em uma escola que atendesse todas as modalidades de conhecimento. Como afirma a professora Maria Socorro:

A preocupação dos acampados era ter a escola e que ela estabelecesse uma relação do ensino aprendido com o trabalho, à produção no sentido de prepará-los para uma participação ativa em todo o direcionamento dos futuros projetos de produção para agricultura e pecuária desde leitura/escrita fazendo uma leitura de mundo. Essas foram às justificativas que levaram os acampados a querer ter uma escola formal e estudar sobre os temas que tivessem relação com as ações humanas.

Quando ela faz essa reflexão no momento da entrevista, traz o debate do sentido da escola e da educação que sonhavam os acampados. O saber ler e escrever traz autonomia, proporciona oportunidade, e os acampados sabem da dificuldade que é viver sem ter domínio da leitura e da escrita. Tais dificuldades vividas por eles diariamente os impulsionam a lutar

para que seus filhos tenham acesso à produção dos conhecimentos a eles para que eles pudessem auxiliar no acesso aos recursos e a outros projetos ou até mesmo nas tarefas mais simples como preencher uma nota de produtor.

Maria Socorro também comentou que, em suas leituras, percebeu que a educação está sendo discutida por muitas organizações no Brasil, ressalta a contribuição das ações do MST que tem contribuído para que essas mudanças aconteçam, afirmando que:

Atualmente temos algumas organizações que se preocupam com a educação em especial com a educação daqueles que não tiveram acesso a escolarização na idade apropriada. A Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 diz: *a educação constitui direito fundamental da pessoa, do cidadão; em toda a sociedade a escolarização é uma habilidade primordial em si mesma e um dos pilares para o desenvolvimento de outras habilidades e esse direito não pode ser negado aos Sem Terra.*

Quando Maria Socorro fala do direito à escolarização ou oportunidades de aprender nos acampamentos do MST, em Querência do Norte-PR, faz referência à falta de condições das famílias de terem um lugar fixo para viver, e essa rotatividade ou inconstância só é possível ser superada na coletividade, organizando-se para ter acesso às atividades sociais, econômicas, políticas e culturais, que são requisitos básicos para a garantia de educação e promoção do ser humano quando se organizam e lutam por melhores condições de vida e acesso à escolarização através de um espaço chamado escola, onde dominar as leituras, escritas, cálculos matemáticos passa a ser uma materialização dos direitos, que só se tornam possíveis na luta de classe.

Querem uma escola formal, mas querem que ela seja capaz de se articular com a luta pela terra e pela preservação da cultura camponesa, por entender que o campo é um espaço de vidas, lutas, socializações, culturas, saberes, identidades e sentimentos de pertencimento, tudo consolidado num projeto maior, que é o acesso irrestrito à educação de qualidade para todos, incluindo os Sem Terra. Uma educação mantida pela Prefeitura Municipal de Querência do Norte – PR ou da Secretaria de Estado do Paraná que respeitasse o modelo de educação que eles queriam.

Os currículos apresentados pelas mantenedoras, isto é, a Prefeitura Municipal de Querência do Norte e a Secretaria de Estado da Educação, não eram interessantes, pois não contemplam a realidade dos sujeitos, por isso a preocupação dos pais e educandos, porque não se sentiam atraídos, uma vez que tais currículos fogem à realidade de suas vidas e não aceitam que a escola seja uma extensão da cidade, fato que justifica a decisão de lutar para que não fosse trabalhada a cultura da cidade aos mesmos. Tais afirmações sobre essa preocupação

estão presentes nos objetivos e reflexões materializadas na luta por escolas, e de entender que, antes de tudo, a educação no MST não pode ser analisada separadamente do contexto social de luta pela reforma agrária que tem como objetivo primordial a experiência vivida nas ações de ocupação nos acampamentos, e essas ações devem ser compreendidas como um processo histórico e pedagógico, que contribui significativamente para a formação do sujeito Sem Terra como sujeito social em luta, mas também em transformação. E isso é de suma importância na trajetória histórica do movimento, pois reforça as ações de resistências e lutas dos trabalhadores Sem Terra, que moldam a identidade do nome Sem Terra com uma pedagogia que trabalha as vivências e ações.

A publicação da edição especial das orientações realizadas pelo MST foi compilada no Caderno de Educação nº 13, o qual se intitula “DOSSIÊ MST ESCOLA – documentos e estudos 1990 - 2001”. O dossiê foi produzido pelo Instituto de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária (ITERRA) e organizado pelo Setor de Educação do MST, no ano de 2005. A tentativa foi de reunir os materiais que subsidiaram como uma ferramenta mediadora das orientações propostas pelo MST, mas mesmo tendo todos esses esforços, o documento não conseguiu registrar todas as experiências traçadas pelos trabalhadores que fazem lutas diárias em busca de garantir o direito a educação.

As manifestações dos pais e estudantes no momento da inauguração da escola anunciam os resultados das lutas pela construção da escola e denunciam o ato político da prefeitura porque sabem que essa construção foi resultado das lutas, e não da boa vontade do poder público. As várias entrevistas realizadas para escrever a tese não deixam dúvidas de que os Sem Terra lutam por escolas, visto que acreditam em uma escola que estuda e ensina a partir da realidade dos acampamentos ou que os conteúdos formais possam ser adaptados à realidade local, valorizando aquilo que faz parte da vida dos/das educandos/as e de suas famílias, compreendendo a realidade e dando sequência a uma metodologia que comprometesse educandos/as, comunidades e educadores/as, pois queriam uma educação que fosse transformadora, que proporcionasse o desenvolvimento humano e, para isso acontecer, as educadoras precisam ter condições acadêmicas para fazer as análises das problematizações, das falas e das produções dos educandos, e essa possibilidade já era conhecida nos movimentos sociais e nos acampamentos, por ser uma metodologia trabalhada pelo próprio MST. As obras de Paulo Freire que faziam parte das leituras dos educadores e nos cursos de formação e capacitação promovida pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra tinham formações necessárias para fazerem os levantamentos dos conteúdos e os temas a serem trabalhados, que partissem das experiências dos acampados, trabalhando a realidade no

sentido de junto à comunidade, com o intuito de superar os limites, rever os conceitos, planejar e mobilizar práticas concretas.

No que se refere à metodologia orientada pelo MST nos encontros de formação para os educadores e educadoras que trabalhavam nas escolas dos acampamentos e assentamentos, a formação trabalhada era para fortalecer as práticas desenvolvidas nas escolas para que as educadoras tivessem resistência aos modelos de educação proposta pelo Estado e pelo município, pois utilizavam mecanismo que configuram no controle das ações dos educadores e das educadoras, tornando-os sujeitos sem autonomia, alienados, passivos. Essa proposta do Estado e das prefeituras não era a mesma defendida pelo MST, portanto, o movimento se preocupava com a formação para que os educadores e educadoras tivessem formação suficiente para trabalhar e fortalecer os vínculos com a atribuição de se adaptar às exigências que atendessem às necessidades da classe trabalhadora, já que a metodologia das escolas dos acampamentos e assentamentos estava sendo disputada. O interesse dos próprios acampados e assentados era por seus filhos e filhas tivessem a oportunidade de estudar em uma escola em que não aprendessem somente os conteúdos e métodos que orientam a formação dos educandos e educandas, de modo a torná-los aptos a atender ao mercado capitalista. Os pais defendiam que as escolas precisavam trabalhar partindo da realidade, e foi nesta pedagogia que o MST conduzia a discussão, em que eram apresentadas as obras freireanas, sempre partindo do princípio da Pedagogia Libertadora, Pedagogia do Oprimido, Pedagogia da Autonomia e demais obras do autor que fundamental na construção da proposta pedagógica do MST. A luta do MST para implementar uma proposta de educação que vai de encontro com a organização e as vivências da classe dos trabalhadores e trabalhadoras, que rompe com o modelo tradicional, que prepara os educandos e educandas para saírem do seu local de vida e atende ao mercado de trabalho e ao agronegócio.

A educação pensada pelo MST precisa atender as suas reais necessidades, das comunidades camponesas, por isso a escola é tão importante, uma vez que pode proporcionar aos seus educandos e educandas uma formação humana, em que eles aprendam a ler, escrever, resolver as situações problemas e analisar a realidade. Neste sentido, Paulo Freire foi à base para pensar a educação, porque o autor fundamenta que a consciência política é condição básica para o educador na pedagogia libertadora e sem a qual se torna difícil para ele se posicionar politicamente frente às desigualdades estruturais da sociedade.

Por isso a luta é tão importante quando se busca uma nova organização que possa atender aos educandos e educandas em um mesmo espaço, em uma escola centralizada para que possam pensar as metodologias, estratégias e participação das famílias, com possibilidade

de continuar as discussões e buscarem juntas as condições para que a escola fosse um lugar de socializações de experiências, reuniões, assembleia, onde pudesse promover uma educação para além das salas de aulas, onde as discussões coletivas ajudassem e fizessem a diferença no modo de viver e produzir a vida, e tal participação das famílias faz diferença, além de melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem. Esse direito de ter uma escola formal na ocupação foi uma grande conquista, precisa de ser também um espaço para discutir as vivências e saberes, que os trabalhadores acampados queiram fazer parte do currículo da escola. As famílias acampadas no acampamento Pontal do Tigre buscavam uma escola que fosse diferente da escola tradicional porque a maioria dos pais é analfabeta, mas, diante das dificuldades, tiveram que abandonar. Por isso tem consciência da importância da escola e sabem que modelo escolar querem para seus filhos.

Os debates das escolas traziam as dificuldades dos plantios, das colheitas, dos insumos, da comercialização de seus produtos nos comércios, na participação da construção dos acampamentos e assentamentos porque sabem que, com a apropriação da alfabetização pelos Sem Terra, à medida que vão dominando as leituras, com a apropriação da alfabetização que os Sem Terra na medida em que vão dominando as leituras, vão avançando nos debates sobre a importância dos produtos da agricultura familiar, o que é um avanço e uma ferramenta de libertação dos camponeses. Esta organização permitiu que os acampados fizessem plantios de produções diversificadas, tais como: ervas medicinais, frutas, legumes, hortaliças, milho, arroz, feijão, mandioca, entre outros, e contavam com organização de trabalho de forma coletivo, praticado por grupos de famílias ou associações. E a escola fazia parte desse movimento dos acampados na forma do trabalho braçal, em que as relações de trabalho são construídas na produção de experiências da classe na formação dos acampamentos.

Neste sentido, a luta pela construção da Escola Camponesa Municipal Chico Mendes, cuja ideia veio dos debates e mobilizações, conforme comentado no I Capítulo, em que a participação dos Sem Terrinhas foi fundamental, pois acreditavam que, na luta pela terra, as discussões não podiam ficar somente na preocupação com os conteúdos, mas com o todo. Os educandos e educandas sempre participando e construindo aprendizado, como narra Maria da Glória Carvalho:

Eu agradeço a nossa organização porque somos um povo em luta e construímos o MST, o pouco que eu aprendi foi aqui, na luta pela terra, se não fosse à organização que nós mesmo criamos lutando juntos e dividindo o pouco que a gente tinha não tínhamos chegado até aqui. Somos um povo forte, e assim, estamos construindo a história que não foi fácil, essa escola esse prédio tem um pedacinho de cada um de nós e não podemos deixar que outras pessoas até mesmo os políticos roubar nossa história. Não podemos

deixar de contar tudo isso aos nossos filhos que nasceram depois.

Quando Maria da Glória narra essa experiência, fala de forma coletiva e fica evidente o sentimento de pertencimento, porque ela acredita nas experiências pelos trabalhadores aprenderam que as lutas sociais são importantes porque buscam uma unidade na luta e possibilitam aos sujeitos uma tomada de consciência, de se apresentar como classe e se posicionarem como sujeitos organizados contra as forças dominantes, na luta de classe por direitos civis, políticos e sociais. Portanto, o momento de inauguração do prédio para atender às solicitações dos acampados em ter uma escola foi cheia de surpresas e de disputas, uma vez que os significados eram diferentes: para a prefeitura, era a inauguração de um prédio que estava sendo oferecida a comunidade como um ato político; para os Sem Terra, a concretização de uma luta.

Os entrevistados narravam que a posição tomada pela prefeitura trazia uma preocupação aos acampados: eles ficaram encantados com a tão sonhada escola, o que era uma solicitação da comunidade e, por isso, queriam a garantia de um local seguro para que seus filhos tivessem as melhores condições de aprendizado. Entretanto, junto com a conquista da escola, os acampados perceberam que a proposta apresentada não respeitava os anseios dos pais, com a ideia da escola que eles projetavam, com estruturas melhores, mas que a metodologia de trabalho fosse a mesma. A instituição foi construída com recurso da União e do Estado do Paraná, onde foi acolhida a nucleação das escolas de emergências, passando a ter uma única nomenclatura, sendo “Escola Municipal Chico Mendes”. Foi um momento muito tenso para todos os acampados, pois começaram a perceber que a tão sonhada escola pela qual tanto haviam lutado estava sendo inaugurado em dia, horário e com um nome que só foi apresentado para os acampados quando foi retirado o tecido que cobria a placa para a inauguração. Na hora, vários pais e estudantes se manifestaram, dizendo que esse não é o nome da nossa escola, mas o prefeito juntamente com a equipe que acompanhavam disse assim: ***“Então vocês não querem uma escola? Se ela não for inaugurada hoje não terá outro dia e acrescentou: a escola de vocês é municipal e somos nós que determinamos como ela deve funcionar”***. A escola inaugurada possuía 06 salas de aula, instalações sanitárias adequadas, dependências administrativas, cozinha com equipamentos adequados ao preparo da merenda escolar, depósito de merenda e de material didático, e uma sala grande de reuniões para os pais realizarem suas assembleias. Desta forma, a Escola Camponesa Municipal Chico Mendes - Educação Infantil de 1ª à 4ª série do Ensino Fundamental -, passou a ocupar este prédio cedido em parceria entre Estado e município, sob forma de concessão e tendo como mantenedora a Prefeitura Municipal de Querência do Norte.

Posteriormente, a prefeitura construiu uma biblioteca e o espaço da escola foi aumentando. Os acampados conseguiram 2 barracões para guardar os produtos e insumos, obtendo os recursos através do INCRA em parceria com o Estado. Como essas estruturas estavam paradas ou com pouca utilidade aos acampados, resolveram repassar estas estruturas como doação da comunidade para a escola, que atende aos acampamentos da Fazenda Água da Prata e da Fazenda Água do Bugre, dos assentados de: Zumbi dos Palmares, Ernesto Chê Guevara, Pontal do Tigre, ilhéus e ribeirinhas do Porto Natal, Porto Felício e Porto Caiuá, além dos empregados de fazendas vizinhas, filhos de sitiantes e alguns moradores da cidade. As salas de aulas tinham acima de 25 estudantes por séries, e cada série tinha 2 turmas, sendo os atendimentos nos períodos matutino e vespertino. Nesse espaço, são realizadas festas, apresentações artísticas, associação de mulheres, assembleias com a comunidade, núcleos de base, recreação etc., eventos esses promovidos pelas escolas e por grupos de jovens.

2.4 RECONSTRUINDO POSSIBILIDADES NA CONQUISTA DO ESPAÇO DA ESCOLA



Fonte: Comilo, Mística realizada no Assentamento Pontal do Tigre 30 agosto 2018.

Não vou sair do Campo
(Gilvan Santos)

*Não vou sair do campo
 Pra poder ir pra escola
 Educação do campo
 É direito e não esmola
 O povo camponês
 O homem e a mulher
 O negro quilombola
 Com seu canto de afoxé
 Ticuna, Caeté
 Castanheiros, seringueiros
 Pescadores e posseiros
 Nesta luta estão de pé
 Cultura e produção
 Sujeitos da cultura
 A nossa agricultura
 Pro bem da população
 Construir uma nação
 Construir soberania
 Pra viver o novo dia
 Com mais humanização
 Quem vive da floresta
 Dos rios e dos mares
 De todos os lugares
 Onde o sol faz uma fresta
 Quem a sua força empresta
 Nos quilombos nas aldeias
 E quem na terra semeia
 Venha aqui fazer a festa.*

A construção da relação entre escola e comunidade é perpassada pelas relações sociais do campo: suas tensões, seus conflitos e contradições que nele ocorrem. Mas é na materialidade dos acampamentos e assentamentos, nas comunidades camponesas onde ocorre a Pedagogia do Movimento, que é, para eles, uma prática pedagógica organizada na escola de forma dinâmica e que contribui para o desenvolvimento humano. Com isso, a escola é mais do que uma Instituição Educacional, porque tem o papel formativo dos processos sociais, trabalhando a história e a formação dos sujeitos. Nesta concepção, a escola é parte desta experiência, pois ela é construída no princípio da união entre trabalho e educação e na aplicabilidade dos saberes, construindo uma nova cultura. Essa cultura que buscam os Sem Terra, de terem uma escola nucleada, possibilita a socialização e união entre as famílias, que têm internalizadas em sua formação a participação na escola.

A construção da relação entre escola e comunidade é perpassada pelas relações sociais do campo: suas tensões, seus conflitos e contradições que nele ocorrem. Mas é na materialidade dos acampamentos e assentamentos, nas comunidades camponesas onde ocorre a Pedagogia do Movimento, que é, para eles, uma prática pedagógica organizada na escola de forma dinâmica e que contribui para o desenvolvimento humano. Com isso, a escola é mais do que uma Instituição Educacional, porque tem o papel formativo dos processos sociais, trabalhando a história e a formação dos sujeitos. Nesta concepção, a escola é parte desta

experiência, pois ela é construída no princípio da união entre trabalho e educação e na aplicabilidade dos saberes, construindo uma nova cultura. Essa cultura que buscam os Sem Terra, de terem uma escola nucleada, possibilita a socialização e união entre as famílias, que têm internalizadas em sua formação a participação na escola.

Como já discutimos nesta tese, a participação na vida da escola sempre foi um valor para a comunidade. Nesse sentido, os interesses opostos provocam embates nestes momentos, pois os pais estavam acostumados a contribuir para as discussões acerca do envolvimento ativo de todas as tarefas da escola e lutam para continuar ocupando o mesmo espaço por compreenderem a importância das famílias na escola. Contudo, os funcionários não concordavam e achavam que os pais não tinham o direito de irem à escola sem serem convidados ou para participarem das reuniões marcadas pela escola. É neste momento contraditório, vivido pelos acampados, que têm orgulho de olhar para o prédio que lutaram com muito custo para conseguirem, veem-se frente aos maiores desafios da ocupação da escola, então, enquanto em muitos lugares a preocupação é com a falta da participação dos pais, no acampamento era o contrário: a participação das famílias na escola era o que incomodava os professores. Para os pais, suas participações nas atividades ajudavam a construir parcerias com a finalidade de ajudar no processo de ensino e aprendizagem, e para muitos professores, uma vez que os pais eram analfabetos, suas contribuições não eram significativas. Frente a essa realidade de contradições, os pais decidiram que vão buscar meios para garantirem suas participações na vida da escola, pois lá estão seus filhos e suas lutas nos espaços da escola.

Para os pais, a participação de todos na escola era importante, já que fazem parte da formação humana dos acampados como um fator indiscutível viveram os momentos de luta pela escola, conseguiram recursos para construir uma escola em uma área ocupada, o que era muito difícil. Mas fizeram todas essas lutas porque sabiam que a escola, em seu processo educativo, é detentora dos meios para a apreensão, reflexão, discussão e construção do conhecimento formal, e precisava estar atrelada à realidade dos sujeitos, sendo essa a compreensão dos Sem Terra tem, portanto sabem porque e pelo o que lutam.

Nesta afirmação, é pertinente o depoimento de Maria da Glória Carvalho, que foi estudante e acampada do Grupo de Reserva, hoje tem 42 anos e mora no Assentamento Pontal do tigre em Querência do Norte Paraná. Disse que sabe o significado da luta por escola, acrescentando:

Quando eu cheguei aqui, eu tinha 11 anos de idade e as coisas era muito difícil, não tínhamos acesso às escolas da cidade, e para não ficar sem estudar, foi com muita dificuldade que foi construída a escola para a gente estudar. A escola ficava longe do meu barraco, mas na verdade era nossa casa andávamos muito, da nossa casa até chegar à escola andava 5 km e nós íamos a pé. Não tinha merenda na escolar e cada um levava alguma coisa para contribuir e fazer junto à merenda. Não tinha ajuda no momento. A professora era também acampada era ela quem incentivava nosso aprendizado e para que a gente não desistisse da escola. Lembro que não tinha um calendário a seguir e não se cumpria uma carga horária, a aula iniciava quando a maioria dos educandos chegasse à escola.

Maria da Glória sabe da importância de ter uma educação formal, pois hoje é mãe de 2 filhos que estudaram na Escola Municipal Chico Mendes, então sempre participa de todas as atividades e reuniões realizada na escola. Percebemos pela sua participação que a formação que ela teve na sua adolescência está presente na vida adulta, uma vez que viveu as experiências das escolas de emergências como educanda e hoje ela participa dos diálogos realizados na escola nucleada e de todo o andamento da escola. Glória sempre acreditou que, com a criação de uma nova escola centralizada, as famílias permaneceriam sempre unidas por conta das lutas da escola, que também devem ser compartilhadas com os/as educandos/as que não viveram essas histórias. E a Escola Municipal Chico Mendes é sujeito desta história, por isso se tornou um espaço importante de socialização de toda a comunidade, como um espaço concreto, fundamental para a formação de significados e para o exercício da cidadania, onde aos pais e comunidade necessitam desse partilhamento e ajudam a construir um trabalho coletivo no seu Projeto Político Pedagógico para fortalecer o sentimento de pertencimento das famílias e dos/as educandos/as, proporcionando, assim, práticas educativas coerentes e contextualizadas na realidade escolar.

As ações realizadas criam possibilidades de melhorias para as escolas, porque as famílias acreditam no poder do conhecimento e na possibilidade desta conquista também ser uma ferramenta de fortalecimento das lutas realizadas pelos pais, e uma delas foi a conquista da escola. Todas as mudanças ou projeções futuras são estudadas por todos os membros da comunidade em geral, respeitando sempre o que for decidido e aprovado pela assembleia geral, o que sempre foi uma prática nas ocupações do MST.

Sobre a continuação da nucleação e história da criação das escolas de emergências até a consolidação da Escola Municipal Chico Mendes, Lourdes França da Silva, acampada no Grupo de Amaporã, na Fazenda Pontal do Tigre, sempre participou da luta por escola. Na

verdade, já auxiliava Maria Socorro ou substituía alguma professora que precisasse se ausentar. Lourdes veio para o acampamento na sua juventude com a sua família. Além de contribuir com a escola, ela era responsável pelo setor de saúde e sempre fez um trabalho para auxiliar no crescimento e desenvolvimento das crianças. Juntamente com a Pastoral da Criança, ela contribuía com trabalhos referentes à saúde, alimentação, educação e cidadania da infância.

Em 2001, assumiu o cargo para trabalhar na Escola Municipal Chico Mendes após prestar concurso público. Ao conceder a entrevista, marcada para o dia 03 de setembro de 2019 e ocorrida no intervalo do almoço nas dependências da escola, conversamos um pouco sobre outros assuntos inerentes à área ocupada, que passou pelo processo de assentamento e, a partir de 2012, por conta de uma decisão judicial, o assentamento passa a ser acampamento novamente. Senti de início que ela estava preocupada e, logo em seguida disse que não gosta de dar entrevistas, mas concedeu e começou dizendo “relembrar o passado é bom, mas traz lembranças que às vezes queremos deixar para trás”. Estava visivelmente nervosa, passava as mãos no rosto, os olhos cheios de lágrimas e com as mãos segurava o assento da cadeira. Todavia, depois de um tempo foi se soltando, sorriu algumas vezes e então começamos a entrevista. Perguntei a ela: Por que é importante ter escolas nos acampamentos?

Lourdes França: Porque a escola precisa proporcionar o ato de educar como uma atividade humana para dar resposta às necessidades dos acampamentos, educandos e educandas, trabalhando as atividades que proporcionam a produção e leitura dos textos que possam apontar possíveis soluções de problemas da realidade em que vivemos, e acrescentou: Precisamos discutir a exploração dos pobres de seu direito e das pessoas que explora até mesmo os sonhos das pessoas, esta é a leitura que devemos ter em todos os códigos, sinais e linguagem expressos na sociedade. Além desta, deve ser considerada a leitura da esperança expressa na organização dos movimentos sociais e populares, que por meio do conhecimento acumulado, elabora projetos de uma sociedade onde a justiça e a igualdade precisa ser discutidas como bases de uma escola que tem um projeto de democratização do conhecimento. Onde todas tem espaço para debater os conhecimentos que devem ser socializados com aqueles que estão às margens e que são os excluídos pelo sistema capitalista.

Lourdes França acredita na escola como um princípio de socialização para todos os educandos e educandas, que é na escola que podemos nos apropriar do uso da linguagem oral/escrita, instrumentalizando-os para ter o nosso posicionamento na defesa de nossos direitos, buscando, no cotidiano de nossas lutas, ferramentas para participação na construção de uma nova realidade, em que os sujeitos dos acampamentos e assentamentos possam ter

uma escola que ouça, compreenda e seja um lugar que respeita o seu valor, sua cultura e sua capacidade de saber trabalhar e se organizar para transformação da sociedade. Então perguntei: Para você, qual a importância escola?

Lourdes França: A escola faz parte da minha vida, não tive a oportunidade de estudar na idade certa, diante das dificuldades de vida de um boia-fria. Talvez seja por sentir falta da escola na infância que escolhi essa profissão, porque podemos construir uma caminhada para além dos muros da escola. Aprender a ler e escrever pode proporcionar aos educandos e educandas a fazerem a leitura de sua própria história buscando as condições para que eles tenham oportunidades de fazer escolhas.

O posicionamento de Lourdes França em afirmar que, no MST, a escola surge como um dos elementos principais para continuar e fortalecer a luta, contribuindo na união/sustentação das famílias, ficando evidente esse sentimento de pertencimento, porque constroem esse argumento diante das experiências que viveu.

Nas lutas diárias, os Sem Terra buscam ser unidos, somam forças e constroem autonomia nas decisões de regras e normas para os enfrentamentos das dificuldades, e ter a escola nos acampamentos é uma condição para garantir a união das famílias na luta por direitos e na qualidade de vida daqueles que fazem e vivem a luta de classe. Em outras palavras, querem que a formação escolar seja democratizada, visto que ela é uma ferramenta necessária para os sujeitos dialogarem e interagirem uns com os outros, compreendendo os marcos da história e as experiências de lutas coletivas da classe trabalhadora.

Lourdes França viveu essa experiência no acampamento, por isso vê a participação das famílias e das comunidades como sendo de elevada importância nas atividades que viabilizam as construções do dia a dia da escola, essencial para o fortalecimento do processo de ensino e aprendizagem no interior da escola.

Nessa construção, muito aprendemos com Paulo Freire quando discute sobre a “dialogicidade”, porque o autor considera o diálogo uma das principais categorias de sua educação libertadora, uma vez que, para ele, o diálogo possibilita dimensões existenciais, ético-políticas e metodológicas. Tal relação dialógica traz contribuições ao método de alfabetização e às reflexões sobre as relações entre educadores educadoras, educandos e educandas e o mundo, pois o seu método de alfabetização não se restringe somente a ensinar a ler a escrever, mas a ler o mundo para transformar a sociedade injusta e opressora. Portanto, esta construção metodológica permite o reconhecimento do próprio contexto e dos conflitos em torno da escola porque, para os acampados, a escola precisa fazer parte da internalização

do conhecimento formal sistematizado, mas precisa ser vinculado com as práticas desenvolvidas no cotidiano da escola. Pensam a educação na escola como mais uma ferramenta que possa auxiliar na solução dos conflitos, pois acreditam em um processo de transformação a partir do contexto vivido.

Nesse contexto, as lutas existentes nos movimentos sociais vão construindo uma nova perspectiva de educação do e no campo, que se constituiu no fortalecimento de um Movimento Nacional de Educação do Campo, visando fortalecer o movimento de resistência e emancipação dos povos do campo na luta pelo reconhecimento dessas práticas desenvolvidas nas escolas locadas em espaços ocupados dos acampamentos que foram construídos pelos trabalhadores. Conforme destaca Caldart (2009 p. 39-40)

A educação do campo nasceu como crítica à realidade da educação brasileira, particularmente à situação educacional do povo brasileiro que trabalha e vive no /do campo. [...] E tratou-se primeiro de uma crítica prática: lutas sociais pelo direito à educação, configuradas desde a realidade da luta pela terra, pelo trabalho, pela igualdade social, por condições de uma vida digna de seres humanos no lugar em que ela aconteça. É fundamental considerar para compreensão da constituição histórica da Educação do campo o seu vínculo de origem com as lutas por educação nas áreas de reforma agrária e como, especialmente neste vínculo, a Educação do campo não nasceu como uma crítica apenas de denúncia: já surgiu como contraponto de práticas, construção de alternativas, de políticas, ou seja, como crítica projetiva de transformações.

Por isso que Lourdes França relata na entrevista que, para ela, viver em um acampamento e ser educadora da escola é viver produzindo conhecimentos em uma cultura coletiva com as famílias e nas comunidades onde a instituição está inserida, entrando em contato com sua herança cultural.

Quando essas relações sociais, contidas nas comunidades e nas famílias, têm a oportunidade de interagir dentro dos espaços escolares, surge um campo fecundo de possibilidades na construção de um processo educativo de qualidade, que necessita da interação de todos, inclusive das mantenedoras das escolas, sejam elas estaduais ou municipais, e é através desse diálogo que a construção coletiva da escola pode e deve valorizar as experiências dos acampados. Todas as mudanças têm rupturas e causam dor, mas são essas situações de lutas na classe dos trabalhadores que possibilitam a construção da consciência, porque se dá na base real das lutas e contradições.

Nas ocupações de terra, as lutas ganham novos significados, os trabalhadores buscam

a hegemonia com intencionalidade pedagógica e comunicativa, o que implica compreender a capacidade de organização dos trabalhadores, que produzem experiências históricas, fazendo parte da construção do conhecimento, e conhecer as experiências dos trabalhadores do MST em Querência do Norte – PR faz parte da história, logo, precisam ser socializadas e discutidas, é necessário para a compreensão da construção coletiva, que não pode ser esquecida. São fatos acontecidos na ocupação das escolas, que fazem parte da história de um coletivo maior do MST, história esta que foi organizada nos setores de educação a nível dos acampamentos, a nível regional, a nível estadual e a nível nacional.

Nesta construção, os Sem Terra se deparam com a violência contra as escolas, em outras palavras, era uma tática usada contra os educadores e famílias acampadas. Conforme comentamos no I Capítulo, várias experiências ocorreram nas escolas e, entre elas, a escola queimada, em que cortavam as lonas e faziam das escolas banheiro. Viveram essas experiências, da qual fiz parte e que relato:

Quando as escolas foram nucleadas, foi negociado um telefone orelhão para que pudéssemos entrar em contato com a Secretaria de Educação ou com a Prefeitura Municipal de Querência do Norte – PR, mas quando precisávamos fazer contato, as ligações eram sempre a cobrar por orientação da Secretaria Municipal de Educação e da Prefeitura só que as ligações não eram atendidas. Por várias vezes recebi ligações sofrendo ameaças das mais terríveis possíveis. Além dos carros que chegavam ao pátio da Escola Municipal Chico Mendes com vidros fechados e Insulfilmes escuro que não permitia reconhecimento de rosto ou pessoas.

As narrativas históricas construídas nas entrevistas expressam as histórias em torno da memória dos trabalhadores acampamentos na Fazenda Pontal do Tigre, em Querência do Norte. As suas experiências são significativas porque narram as lutas, perseguições e ameaças por representarem grupos sociais e suas ideologias. Sobre isso, Maria Socorro, entrevistada em 22/07/2019, disse o seguinte.

Nas ocupações as famílias passavam muitas necessidades de alimentação, saúde, moradia, agasalho entre tantas outras necessidades. Foi um período muito difícil, representantes das coordenações viajavam muito para Curitiba, iam às secretarias do Estado para negociar a área ocupada, remédios, escolas, sementes entre tantas outras necessidades que têm nas ocupações. As crianças, não tinham acesso à escola. Sofríamos muitas pressões do pessoal que passava na estrada onde estava localizado o acampamento, às vezes disparavam armas de fogo, jogavam pedra e provocavam vários insultos. Até a polícia montou uma base provisória próximo do acampamento, alegando que era para dar proteção aos acampados, ficavam

neste local por vinte quatro horas. Nós sentíamos pressionados éramos cuidados de tudo enquanto era jeito.

As pressões e agressões por parte dos fazendeiros tinham a intenção de que os acampados desocupassem a área, acabando, assim, com as ocupações de terra. Como relatam os entrevistados em suas narrativas, as perseguições do poder público contra a proposta de trabalho que eram desenvolvidas nas escolas de emergências. Por isso lutavam, para que as educadoras que faziam parte das ocupações fossem retiradas das escolas e, ao serem retiradas, também retiravam as metodologias que eram trabalhadas. Nas narrativas, os entrevistados informam que existia as formações do MST e todo o trabalho que era desenvolvido nas escolas tinha a orientação do Setor de Educação, que fazia parte dos coletivos organizados dentro dos acampamentos. Nas ocupações, a educação desenvolvida nas escolas tem por compromisso garantir que a metodologia da educação do MST aconteça como necessidade básica, porque faz parte da vida da comunidade. As formas de organização das escolas para o desenvolvimento dos/as educandos/as e da própria inserção de um coletivo maior dos acampados. O significado da escola passa pelas experiências e lutas diversas. Por isso que a educação é tão importante no MST.

A narrativa de Maria Elza Pego de Araújo Goltz é uma evidência das relações de exploração de trabalho. Por ser uma acampada e uma das professoras da Escola de Emergência do Grupo de Castro, sua experiência de vida nos ajuda a entender a rotatividade dos trabalhadores, que migram em busca de um lugar para estudar, trabalhar e viver, como ela narra na entrevista cedida dia 23/07/2020. Filha de boia-fria, teve uma trajetória de muitas andanças em busca de um lugar para viver e isso a impediu de ser alfabetizada na idade certa. Nascida na cidade de Malacacheta/MG, disse se lembrar pouco das viagens porque tinha 3 anos de idade quando veio com a família para o Estado de São Paulo, ao chegar na cidade não se adaptaram e vieram para o Estado do Paraná. Ao chegarem ao Estado do Paraná, foram morar em uma ilha na cidade de Guaíra – PR. Devido às dificuldades que enfrentaram na ilha, seus pais decidiram mudar para o país vizinho, Paraguai, em busca de trabalho, onde viveram por aproximadamente 10 anos.

Durante os anos em que ela e sua família ficaram no Paraguai, um dos seus irmãos ficou muito doente de sarampo e foi internado em um hospital de Curitiba, mas a família não teve condições de ficar na cidade e de acompanhar o tratamento do filho. Maria Elza narra, na sua entrevista cedida no dia 04/11/2020, que seu irmão acabou ficando só no hospital. Quando seu pai foi em busca do filho, foi apresentada outra criança para seu pai, que disse que a

criança apresentada não era seu filho, em seguida os funcionários do hospital informaram ao seu pai que o menino havia morrido, apresentando o atestado de óbito.

Maria Elza carrega essa dor. Durante o tempo que trabalhamos juntas ou que falávamos das nossas experiências, medos e incertezas, ela dizia: “já conseguimos a nossa escola, e mesmo sendo um solo ocupado, temos onde viver”. Sempre dizia “a vida está difícil, mas sou muito feliz apesar de seguir a caminhada com dúvidas da morte do meu irmão”. Falava muito dessa perda e, durante a entrevista, fez questão de falar do irmão, que, para ela, está desaparecido. Certamente o assunto é algo que a assombra. Ela sempre diz que poderia ter feito alguma coisa, mas em seguida acrescentou, “eu era uma criança, só tinha 10 anos de idade. Mesmo assim, tive que ser forte o tempo todo”.

Ela estudou Mobral (Movimento Brasileiro de Alfabetização) e por lá concluiu o Ensino Fundamental I, da 1ª a 4ª séries, e o Ensino Fundamental II, que ia até a 8ª série, concluiu no Supletivo, que é uma modalidade de ensino. Maria Elza Pego de Araújo Goltz foi educadora da Escola de Emergência no período de 1990 a 1992 e na Escola Camponesa Municipal Chico Mendes no período de 2000 a 2012, tecendo uma longa caminhada de 13 anos na educação em Querência do Norte – PR. Acampada juntamente com sua família, foi escolhida para ser educadora, e quando a escola estava passando pelo processo de transição, quando a Prefeitura Municipal seria a mantenedora, foi demitida juntamente com outras educadoras. As demissões ocorreram entre 1992 e 1993, e entendemos que a motivação foi partidária eleitoral, uma vez que o candidato a prefeito, em 1992, fez propostas às educadoras individualmente, já que, naquele ano, teve eleições municipais. Ameaçou dizendo que, se ele não tivesse o apoio das educadoras, assim que ganhasse as eleições demitiria as educadoras que não aceitassem tal proposta. Naquele momento, os acampados somavam uma quantidade de votos significativos, pois 336 famílias estavam acampadas na área ocupada.

A nucleação das escolas passa a ter um “dono”, e com as atitudes que vinham ocorrendo, necessitava de uma nova retomada nas discussões, do papel das escolas e da necessidade da garantia de que a escola era para todos. Nesta construção, as experiências vividas por Maria Elza nos ajudam a pensar: precisamos de escola?

Quando criança eu não tive a oportunidade de estudar. Meus pais foram morar no Paraguai onde fui matriculada, só que não consegui aprender. O idioma era diferente eu não consegui aprender nem me adaptar, era uma escola que não me cabia, então desisti. Quando retornamos do Paraguai para o Brasil eu tinha 12 anos de idade. Fui matriculada em uma escola onde fui alfabetizada em 3 meses. Isso talvez aconteceu porque meu pai sempre me

ensinou histórias, alfabeto, algumas junções de sílabas. Então, quando fui para a escola aprendi muito rápido. Isso serviu de exemplo para mim, porque quando eu cheguei à área da educação, serviu bastante por ter aprendido já adulta eu tirei dessas lições diante do que eu havia aprendido também para ensinar.

Maria Elza concluiu seus estudos com muitas dificuldades. Com 12 anos foi alfabetizada e com 15 anos teve que parar de estudar, depois retornou para a escola com os 18 anos para fazer o Mobral, quando ela concluiu o Ensino Fundamental I, mas só teve oportunidade de fazer a sua matrícula no 2º Grau com mais de 20 anos. Depois começou a fazer o Magistério no município de Querência do Norte, pois era uma condição discutida pelo próprio acampamento, de que as professoras não poderiam ser leigas, ou seja, quem realmente tivesse a intenção de continuar, deveria continuar estudando e buscar a formação necessária. Portanto Maria Elza, como a maioria dos educadores que não tinham a formação para trabalhar como professoras, retornaram para a escola. Assim como ela, que estava estudando no Ensino fundamental II 8 série, quando foi convidada para ser professora na escola do acampamento porque estava faltando professora, as demais que não tinham formação, então também assumiram esse desafio. Tiveram muitas dificuldades de exercer a profissão, pois sabiam que não tinham preparo e formação o suficiente para o exercício da profissão.

Maria Elza: No meu grupo que é o de Castro a mesma fui motivada a assumir porque era uma escola de emergência e multisseriada e estava em falta de professores então aceitei. As dificuldades eram muitas porque não tinha subsídios era uma escola de emergência, as escolas eram barracos de lona, e muitas vezes eu levava a panela de sopa, para a escola que era distante do nosso barraco em média 2 km, nem um fogão a lenha nós não tínhamos, até mesmo porque era um barraco e não tinha lugar para colocar o fogão, eu tinha que fazer a sopa em casa que também não era fácil para fazer, porque meus pais também eram acampados. Fazíamos uma fornalha lá fora com lenha e no dia seguinte levava para a escola. As crianças comiam mesmo ela estando fria. Não tinha outra coisa que pudéssemos fazer. Então fomos trabalhando, alfabetizando as crianças de forma multisseriada. Um dia foi construído uma escolinha de madeira e para nós já foi um grande progresso, porque sair da escola de lona e ir para a escola de madeira já foi um avanço e também recebemos um fogão a gás. Só que era assim éramos professora, merendeira, zeladora e ficamos felizes porque foi um progresso na nossa vida.

Na narrativa histórica construída por Maria Elza, ela expressa os acúmulos de funções que atende na educação formal das escolas chamadas rurais no campo brasileiro, onde, além

de ensinar, as professoras das escolas de emergência no município de Querência do Norte - PR eram educadoras, com o compromisso de ensinar os conteúdos selecionados pela Secretaria Municipal de Educação que faziam o monitoramento, acompanhamento e avaliações para saber se os conteúdos foram repassados aos estudantes. Também faziam visitas nas escolas para olhar os materiais de registros das educadoras e dos educandos.

As merendas que eram servidas nas escolas vinham diretamente da Secretaria de Estado. Eram poucos alimentos e quem fazia as complementações eram os próprios acampamentos, que faziam doações para garantir a merenda nas escolas, nem os materiais de limpeza e pedagógicos eram cedidos pela Secretaria Municipal de Educação. A única responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação era fornecer os livros de chamadas e fazer a avaliação do ensino e da aprendizagem por meio de provas escritas e orais. Sempre, no término das aulas, as educadoras limpavam as escolas e os pátios, deixando as escolas organizadas para o dia seguinte.

Tais experiências vivenciadas confirmam a falta de compromisso do Estado em garantir uma educação para todos, como garante a LDB 9394/96 e a CF de 1988. O direito à educação só se efetiva através das mobilizações, organizações como essa das escolas de emergências que, através da auto-organização dos trabalhadores acampados, produziram práticas e estas foram transformadas em práxis, o que possibilitou o acesso à garantia das escolas, que só foi possível no município de Querência do Norte com a organização dos trabalhadores Sem Terra. E foram através dessas pressões que regularizaram a vida legal das escolas de emergências e de outras escolas chamadas rurais que estavam abertas, mas não tinham documentação.

Na narrativa de Maria Elza, a escola é um espaço de construção do conhecimento e nas socializações das experiências vividas pelos trabalhadores, por isso ela afirma que os avanços foram acontecendo como resultado das lutas, saindo das escolas de lona e indo para uma escola de madeira, ela vai narrando momentos históricos tecidos na luta de classe:

Maria Elza: Eu lembro quando foi construída a Escola de madeira no Grupo de Castro que já tinha o seu nome de batismo pelos pais de Escola Chico Mendes, eu lembro de que quando foi feito a escola de madeira lavamos as paredes para deixá-la bonita. E cuidávamos da escola, na hora do recreio eu brincava com as crianças essa interação foi um alicerce na alfabetização sem interrupção, a gente sabe que quando o professor interage com os educandos ele está ensinando. O brincar, fazer a merenda é momentos de educar é conhecimento. Então a gente cresceu com essa caminhada. Mas também teve o momento difícil que nós não fomos valorizadas no momento que a gente precisava concluir nossos estudos fomos dispensadas pela prefeitura. Eu fui dispensada no ano de 1992 alegaram que eu não tinha o Magistério. No

momento que fui dispensada estava grávida, fiquei sabendo no hospital quando estava internada para ganhar meu filho que no próximo ano eu não iria mais ser professora e aquilo foi um grande choque, porque quando a prefeitura e a Secretaria Municipal Educação precisaram garantir escolas nas ocupações diziam que os acampados precisavam resolverem as questões das escolas e que esses problemas não eram da prefeitura e sim dos acampados. Não assumiram nenhuma responsabilidade. Então, fiquei de 1993 até 1997 afastada da escola, em 1998 retornei para a escola para assumir algumas aulas para suprir professores da sede do município que estavam de atestados, licenças médicas ou licença prêmio. No início do ano letivo de 2000 fui efetivada por um concurso público. Foi uma luta, mas conseguimos vencer. A história tem o lado bom e o lado triste. Fomos muito prejudicadas com os atropelos e a retirada de direito, fiquei desempregada, perdi tempo de serviço fui ofendida, são acontecimentos que a gente não esquece.

Maria Elza é professora, participou das lutas pelas escolas de emergências, foi assentada em 1995, quando saiu a posse da terra. Por problemas particulares, não está mais em Querência do Norte – PR, morando hoje na Região Metropolitana de Curitiba, onde é professora concursada há 7 anos, com lotação de serviço na Fazenda Rio Grande, Região Metropolitana de Curitiba, e relatou na entrevista que tudo que viveu foi um grande aprendizado em sua vida, pois foi durante as experiências que viveu nas lutas coletivas que teve a oportunidade de melhorar a profissão. Disse que se sente agradecida e obteve um aprendizado fundamental para outros enfrentamentos de obstáculos e realizações que espera ainda conquistar, terminou a entrevista afirmando que “hoje sou o que sou, mas ainda carrego dores e magoas. Estas ainda ficaram”.

No momento que as escolas se tornaram nucleações, vários pais da Escola de Emergência do Grupo de Amaporã decidiram não aderir à nucleação, porque, como a Escola foi construída em um lugar estratégico e no centro da área, as dificuldades e limitações não permitiram a adesão naquele momento. No dia 02 de agosto de 2001, os educandos fizeram a transferência para a Escola Municipal Chico Mendes, pois as linhas dos transportes escolares foram reorganizadas, e esta nova organização permitiu o acesso dos educandos e educadoras na escola nucleada. De acordo com a narrativa de Lourdes, entrevistada no dia 03 de setembro de 2019:

Lourdes França: Sempre lutamos por melhores condições e pela garantia dos direitos, principalmente esse, de ter escola, com boa estrutura. Vir para a Escola Chico Mendes é gratificante é a realização concreta das nossas lutas. Uma escola que ajudamos a conquistar faz parte da realização dos nossos sonhos é uma vitória dos acampamentos em terem um local seguro para que os estudantes e a comunidade possam se reunir para discutirmos um novo projeto de escola. A escola que tínhamos? E a Escola que queremos construir? Qual a proposta? Os desafios? Quais são as contradições? São essas as

perguntas que devemos fazer, até mesmo porque a escola tendo uma nova configuração.

Lourdes França ressalta, em sua narrativa, a importância do trabalho coletivo na escola, a interação e a socialização dos educandos, porque acredita que é a possibilidade da continuidade das lutas também nas escolas. O conteúdo, quando é vinculado à realidade dos sujeitos, tem um novo sentido e significado na formação dos educandos. Quando Lourdes faz esta afirmação, de que “a escola está tendo uma nova configuração”, refere-se também às dificuldades que os educandos têm para chegar até a escola, além das péssimas condições das estradas. Quando chove, a maioria das estradas fica impossibilitada para que os transportes escolares passem, gerando assim um problema maior, porque os educandos não conseguem chegar até a escola.

Nas ocupações, a socialização do processo histórico e social de construção das memórias geralmente é contada pelas pessoas que exercem os cargos de liderança ou que fazem parte do setor de comunicação. Ao escrever essa tese, estamos dialogando com os sujeitos que viveram estas experiências, em que a maioria dos entrevistados nunca havia cedido uma entrevista ou relatado suas visões, compreensões no fazer cotidiano das ocupações de terra e das ocupações das escolas de emergências até chegar à nucleação das escolas, quando foi consolidada uma única escola com o nome de Escola Chico Mendes para um trabalho acadêmico.

O livro/ata, aberto pela Secretaria Municipal de Educação no dia 15/02/1989, como consta, servirá para os registros das atas de reuniões com os professores das escolas rurais, e nele consta parte as exigências feitas pelo prefeito e pelo secretário municipal de Educação. As primeiras atas registradas neste livro discutem as funções das escolas, normas, orientações, estão citados os nomes das escolas. Mas as educadoras dos acampamentos não participavam, não constando as assinaturas delas nas atas. Até mesmo porque as orientações e determinações que eram seguidas eram discutidas e aprovadas em assembleia dos acampados.

Com a nucleação das escolas, as regras e determinações vinham prontas da SME (Secretaria Municipal de Educação) ou da Prefeitura Municipal de Querência do Norte. Estas mudanças causaram muitos atritos, conflitos, e contradições com a mantenedora, mas também entre os acampados, pois, para eles, as educadoras dos acampamentos eram militantes e não poderiam seguir as normas recebidas, vistas como impostas. Todavia, elas não tinham condições de fazer esse trabalho sem a intervenção dos acampados no sistema que mantinham a escola. Nas escolas de emergência, as aulas aconteciam onde estavam as concentrações das

trabalhadoras e, com a nucleação e com a formalização da Escola Chico Mendes, a educação que acontece nessa escola passa a ter um local definido. As educadoras são obrigadas a participar da formação que o município oferecia e dificilmente conseguiram participar dos cursos de formações, das mobilizações, passeatas e muitas reuniões, pois, tanto os educandos como as educadoras, estavam presos nas salas de aula, cumprindo o calendário escolar.

As formas de ensinar e aprender nas escolas de emergências eram trabalhadas com uma metodologia construída a partir dos esforços coletivos dos trabalhadores e das trabalhadoras, que lutavam por uma educação pública que respeitasse as formas de organizações das comunidades dos trabalhadores e trabalhadoras acampadas, já que as histórias das escolas têm suas origens em áreas de lutas, de resistências e de organizações. Com isso, as escolas nas ocupações que recebiam a formação específica dos cursos promovidos ou em parcerias com do MST têm por objetivo a erradicação do analfabetismo nas áreas de acampamentos e assentamentos, tendo como garantia da alfabetização nas modalidades de: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA) nas áreas de reforma agrária ou comunidades camponesas.

Tais tensões aqui discutidas são parte do processo de lutas pela escolaridade e pela formação dos educadores e educadoras para atuarem nas escolas dos acampamentos. Para Freire, o papel do educador não está na reprodução, e sim nas possibilidades de mudanças através da educação.

O que se coloca à educadora ou ao educador democrático, consciente da impossibilidade da neutralidade da educação, é forjar em si um saber especial, que jamais deve abandonar saber que motiva e sustenta sua luta: se a educação não pode tudo, alguma coisa fundamental a educação pode. Se a educação não é a chave das transformações sociais, não é também simplesmente reprodutora da ideologia dominante. O que quero dizer é que a educação nem é uma força imbatível a serviço da transformação da sociedade, porque assim eu queira, nem tampouco é a perpetuação do "*status quo*" porque o dominante o decreta. O educador e a educadora críticos não pode pensar que, a partir do curso que coordenam ou do seminário que lideram, podem transformar o país. Mas podem demonstrar que é possível mudar. E isto reforça nele ou nela a importância de sua tarefa político-pedagógica (FREIRE, 2002, p.42).

As narrativas dos (as) entrevistados (as) partem das ações dos trabalhadores que fazem lutas diárias para que a reforma aconteça também na educação. No entanto, a noção de experiência que estamos discutindo em Thompson (1981a) está intimamente ligada à possibilidade de construir a identidade de classe e a consciência coletiva pela perspectiva

revolucionária.

As dimensões éticas e políticas também são fundamentais na experiência educativa dos acampamentos, e tal experiência também tem que estar presente na nucleação das escolas de emergências na ocupação da Fazenda Pontal do Tigre, em Querência do Norte²¹.

Com as mudanças ocorridas com a nucleação das escolas de emergências, foi necessária a construção de um novo Projeto Político Pedagógico (PPP) e uma Associação de Pais e Mestres (APM) da Escola Municipal Chico Mendes, e foram nesses momentos que a participação da comunidade foi ampliada no espaço da escola, retomando as assembleias gerais, pois no período das escolas de emergência, não tinha um Projeto Político Pedagógico. Conforme já discutimos na tese, as educadoras trabalhavam do jeito que julgavam certo, até mesmo porque não tinham formação. Em 1993, foram produzidas cartilhas que orientavam os trabalhos, mas este material demorou tempo para chegar às escolas dos acampamentos, com isso, o MST percebeu a importância da criação de material que orientasse os trabalhos nas escolas, porque notaram que a lógica conservadora está instalada junto com a escola, intensificando as formas de controle social e contribuindo para aprofundar as contradições na relação com a comunidade. Esse modelo de educação que estava sendo oferecido à escola nucleada dentro dos acampamentos estava atingindo as organizações dos trabalhadores, que sonham com uma escola nucleada, uma vez que querem oferecer aos seus filhos melhores condições na educação. As escolas e os sujeitos que constroem mecanismos de lutas estão vinculados às famílias, que somam experiências e vivências desde o início dos primeiros acampamentos, por isso a narrativa destes trabalhadores é tão importante, visto que viveram esses acontecimentos.

Nesta sociedade, na qual o capital é mais importante do que as pessoas, perdem-se oportunidades de construção de identidade pessoal e coletiva, desrespeita-se o sujeito, criando/gerando contradições internas da/na própria classe trabalhadora (THOMPSON, 1981), que busca a construção da formação humana, que constitui as relações sociais concretas. Como exprime Freire:

21

Neste sentido, “ocupar a escola” passa a ter um sentido mais amplo, significando “[...] a necessidade da escola ser ocupada (ou deixar-se ocupar) pelos seus próprios sujeitos (educandos, educadores, comunidade), na sua identidade coletiva de Sem Terra, de camponês, de trabalhador do campo, de classe trabalhadora. Ou seja, a ocupação da escola pelo MST precisa ser entendida/trabalhada no sentido ampliado de apropriação da escola pela classe trabalhadora [...]” (MST, 2008, p.11).

É preciso e até urgente que a escola vá se tornando em espaço escolar acolhedor e multiplicador de certos gostos democráticos como o de ouvir os outros, não por puro favor, mas por dever, o de respeitá-los, o da tolerância, o do acatamento às decisões tomadas pela maioria a que não falte, contudo o direito de quem diverge de exprimir sua contrariedade. (FREIRE, Professora sim, tia não, 1995, p. 91)

Nas narrativas dos trabalhadores, eles afirmam a importância da criação e função da APM (Associação de Pais e Mestres) e dos acampados da Fazenda Pontal do Tigre, porque são sujeitos de uma organização coletiva que lutam por direitos sociais, e foi através da organização que eles retomaram a participação da gestão democrática que eram acostumados a exercer nas escolas de emergências. Com essa necessidade da escola de ter a APM, foi de encontro com os anseios dos trabalhadores em ter um grupo de pais que dedicassem mais tempo nos espaços da Escola Municipal Chico Mendes.

Para esses trabalhadores e trabalhadoras, a escola tem um significado especial, porque a maioria deles/delas é analfabeta e sabe das dificuldades que enfrentam pela falta do conhecimento teórico, o que tem sido um limite. Portanto, veem no MST a possibilidade de garantir o acesso à escola, assim como foi o acesso à terra, graças ao ressurgimento das lutas pelas terras, através das mobilizações operárias e o movimento de redemocratização do país, movimento este que foi oficialmente fundado em seu primeiro Encontro Nacional, em janeiro de 1984. Todas as narrativas dos entrevistados relataram que, desde as primeiras ocupações e acampamentos, surgiu a necessidade objetiva que precisava ser enfrentada: a falta de escolas, gerando a presença de crianças, jovens e adultos não alfabetizados, mostrando, assim, a negação do acesso à escola.

A APM da Escola Municipal Chico Mendes, localizada no Assentamento Pontal do Tigre, em Querência do Norte, noroeste do Paraná, foi oficialmente criada com a eleição dos membros da APM em assembleia realizada pela escola no dia 27 de maio de 1997. O livro Ata nº 002/1997 relata o processo de eleição dos membros das chapas, em que a direção da Escola Chico Mendes apresentou uma chapa e a comunidade apresentou outra chapa. A chapa apresentada pela comunidade foi eleita, pois, para eles, participar da escola significa exercer a autonomia/autogestão dela, mesmo que a contragosto dos representantes do poder público, que exerciam práticas escolares que não eram condizentes com as especificidades da realidade dos trabalhadores.

Como já relatamos, a construção da escola de alvenaria centralizada teve início em 1994, dois anos antes da imissão de posse do assentamento. A escola atende não somente

assentados, mas outros camponeses da região e até moradores das ilhas do Rio Paraná, que divide os estados do Paraná e do Mato Grosso do Sul. Frente a uma demanda emergente, houve a necessidade de maior participação da comunidade nas atividades da escola, bem como de que a escola extrapolasse o espaço do ensino e aprendizagem que estabelecesse vínculos sociais com a realidade local e seus sujeitos, visto que havia uma inserção maior de docentes novos na Escola Chico Mendes, inclusive, algumas educadoras assentadas já tinham formação para docente e assumiram concurso público na escola.

No ano de 2000, com a participação da APM na escola, foi possível realizar uma pesquisa conduzida por um coletivo pesquisador, que elaborou coletivamente um amplo questionário para levantamento da realidade social, político e cultural, a ser aplicado por todos os educadores da escola a todas as famílias da comunidade (também foram inseridas questões a respeito do manejo agrícola e de práticas sustentáveis de agricultura agroecológica). De comum acordo, estabeleceu-se que, para a aplicação do questionário, cada educador deveria visitar ao menos três famílias, com o duplo objetivo de estabelecer um vínculo mais próximo entre eles e as famílias dos educandos e de coletar informações para a reconstrução do Projeto Político Pedagógico da escola. A partir dos dados coletados, o coletivo de coordenação da escola utilizou-se das informações, tanto burocraticamente como pedagogicamente, oferecendo inclusive, subsídios para práticas pedagógicas.

Na narrativa de um dos membros da APM, o Sr: Delfino José Becker, na entrevista cedida no dia 9 de novembro de 2018, relata que:

A nossa preocupação com a educação é tão importante como as nossas lutas pela terra. As famílias têm uma vontade enorme de conquistar a terra, mas sonham em conquistar uma educação melhor para os filhos, porque a maioria das famílias não teve acesso à escola, portanto sabem o quanto é difícil viver nesta escuridão.

Quando Delfino relata a necessidade da escola, ele socializa não somente a falta de uma estrutura chamada escola, com educadores qualificados para o cargo, mas traz para o debate a negação do direito dos povos do campo à educação e como essa negação por parte do Estado contribui para o êxodo rural e desmobilização das famílias.

Os trabalhadores têm objetivos coletivos e aprenderam nas ocupações, com suas experiências cotidianas, a importância da organização e o que ela possibilita na organização dos trabalhadores, por isso a luta, para que a escola seja um espaço de aprendizado que leve em consideração a realidade dos sujeitos e que os conteúdos sejam vinculados à realidade do

Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. Querem uma escola onde, nas salas de aulas, os educadores possam agir como mediadores das relações e problematizadores das situações a serem resolvidas pelos coletivos, então é indispensável que dominem o conteúdo, para saber onde é importante dar ênfase, relacionar, criar, selecionar, organizar. Saber acolher e respeitar os educandos e educandas nas suas formas de ser e de se expressarem, sendo capazes de interagir de maneira a ajudá-los a crescer na formação da consciência, caráter e cidadania.

O PPP da Escola Chico Mendes, na página 17, diz que os educadores devem estimular os educandos e educandas a construírem novos valores, que estimulem o amor pela terra e pelas belezas naturais, trabalhando sempre o meio em que eles vivem, dando a eles abertura para aprendizagem e a valorização da escola, rompendo o círculo da alienação nos vários níveis: escolar, familiar, social, lazer, político, cultural, bem como acompanhar a caminhada na sua relação com o conhecimento, estando atento às mudanças, promovendo o trabalho pedagógico a partir de duas dimensões: o relacionamento interpessoal e a organização da coletividade. Para a comunidade, os relacionamentos entre educadores e pais devem ser contínuos, transparentes e participativos, para que possam acompanhar e participar do aprendizado de seus filhos e filhas, bem como os problemas que venham a surgir. Desta forma, acreditam em um ambiente educativo e harmônico, estabelecendo relações de confiança e facilitando a relação entre educadoras, educadores, pais, educandos e educandas.

De acordo com o PPP da escola, a interação e o relacionamento entre escola e comunidade é um valor para a comunidade, porque é na contextualização dos conteúdos selecionados e nas competências a serem desenvolvidas que os/as educadores e educadoras têm a possibilidade de conhecer a realidade dos sujeitos que precisam ser dialogadas em sala de aula, com os objetivos de fazer as relações de conteúdos de modo a torná-los mais próximos da realidade dos/das educandos e educandas, proporcionando, nesta dialogicidade, uma melhor relação entre teoria e prática. A experiência exitosa da construção da Escola Chico Mendes só foi possível porque os trabalhadores enfrentaram as contradições e retomaram a participação de educandos, educandas, educadoras, e da comunidade.

Como discutimos neste II Capítulo, as experiências destes trabalhadores mostram como essas ações conseguem interagir com o espaço da escola, começando pelas comemorações dos finais das colheitas e pelas boas produções começam a socializar com a escola os produtos produzidos pelo acampados, para ajudar na merenda escolar e nas formas

de organização da escola, para arrecadar recursos financeiros, para atender às necessidades da escola, pois as verbas recebidas não supriam as necessidades básicas.

Os Sem Terra sempre doaram alimentos que produziam para contribuir na merenda escolar dos educandos. Essa ação, como narrou a Maria da Glória, demonstra a importância da participação das comunidades, uma vez que a merenda era composta pelos alimentos que elas produziam e levavam para a escola. As narrativas mostram a noção do direito em participar ativa e efetivamente da vida escolar e como isso sempre fez parte das ações dos acampados, com o objetivo de acompanhar a escola e que esta pudesse contribuir nos ambientes culturais diversificados para o conhecimento e para a aprendizagem do convívio social dos acampamentos.

Para os entrevistados, a escola é uma instituição na qual os educandos devem atuar como sujeitos de sua própria história. É um espaço concreto, fundamental para a formação de significados à medida em que possibilita a aprendizagem, com a participação crítica e criativa, contribui para formar, uma vez que a educação é criada nas ocupações de terra. A preocupação de garantir o direito à educação, com escolas para as crianças Sem Terra, é uma luta que está presente desde a origem do próprio MST, desde as primeiras ocupações já se lutava por escolas para seus filhos, por isso narram suas histórias, construíram escolas, fizeram ações concretas e imediatas, mesmo sendo um desafio. Em meio a tantas dificuldades, fizeram as lutas e, por isso, a conquista da escola é tão importante.

Tudo o que a gente puder fazer no sentido de convocar os que vivem em torno da escola, e dentro da escola, no sentido de participarem, de tomarem um pouco o destino da escola na mão, também. Tudo o que a gente puder fazer nesse sentido é pouco ainda, considerando o trabalho imenso que se põe diante de nós, que é o de assumir esse país democraticamente. (FREIRE, 2004, p. 7)

Nesta afirmação, Freire contribui com a ação dos trabalhadores que, durante o período em que as escolas eram de emergências a comunidade, ajudava a definir que tipo de educação teriam as crianças nas ocupações, e essa preocupação era o centro dos debates nas reuniões e assembleias dos acampamentos. Todas as experiências vividas pelas famílias faziam parte da vida da escola, as educadoras e educadores eram companheiros/as também acampados/as e isso contribuiu para que eles tratassem as ações dos acampamentos como experiências compartilhadas, porque fizeram parte deste processo.

Com a nucleação das escolas de emergências para a Escola Chico Mendes, volta o debate do modelo educacional que fosse trabalhado na Escola, pois, diante das narrativas dos trabalhadores e trabalhadoras do Acampamento Pontal do Tigre, durante suas trajetórias de

vidas, tiveram que forjar aos seus filhos a educação negada em suas vidas. Por isso lutam, porque não querem que esta realidade se repita com os seus filhos. Portanto lutam pela escola, e que nela seja trabalhada uma educação libertadora, pois o modelo hegemônico não atende às necessidades da classe trabalhadora. Os modelos de educação trabalhados nas escolas dos acampamentos estavam sendo construído, até mesmo porque, a existência do movimento que estava sendo construído se contrapõe à proposta da sociedade vigente, que defende a mais-valia.

Da realidade vivida, os trabalhadores e trabalhadoras em movimento identificaram a necessidade de formar educadores e educadoras da Reforma Agrária, que compreendessem e fizessem parte da luta, foi então que deu início aos cursos de formação de educadores e educadoras do MST, com cursos de aperfeiçoamentos, em que os educadores e educadoras leigos/as tiveram a opção de retornarem para as escolas formais ou nos Centro de Formação, Curso de Magistério, Pedagogia, Letras e outras Licenciaturas.

Estudos mostram que a formação da consciência se constrói na prática, nas lutas, mas a escola também tem o papel de trabalhar a consciência de classe, da classe trabalhadora. Essa contribuição de Mészáros (2005, p. 61) nos ajuda a compreender que o papel da educação é de fundamental importância para romper com a internalização predominante nas escolhas políticas circunscritas à ‘legitimação constitucional democrática’ do Estado capitalista que defende seus próprios interesses, e neste caso para a Prefeitura Municipal de Querência do Norte - PR não é interessante à construção da Escola em uma área de ocupação.

A experiência na construção de uma escola que garanta não somente a escolarização, mas a educação com a metodologia das vivências, possibilita experiências reais de vida material, em que os acampados Sem Terra, ao lutarem pela terra enquanto esperam a Reforma Agrária, plantam e colhem, garantindo recursos necessários à produção da vida material e, ao criar organizações coletivas e sociais, adquirem produções que possibilita aos acampados dignidade de viver no lugar pelo qual têm sentimento de pertencimento, construindo sua vida, contribuindo também para o crescimento do desenvolvimento do município de Querência do Norte como um acontecimento histórico.

A síntese deste II capítulo evidencia o processo de participação dos trabalhadores na vida escolar como um princípio educativo aprendido na luta pela terra, possibilitando o aprendizado das ações coletivas sob os princípios democráticos dotado de um imenso potencial educacional, que está relacionado aos princípios filosóficos da educação do MST, que direcionam os trabalhos pedagógicos realizados nas ocupações, assim como nas práticas

no interior da sala de aula, as experiências aprendidas no dia a dia das ocupações são engendradas na pedagogia desenvolvida nas escolas de emergências do Assentamento da Fazenda Pontal do Tigre. A relação entre a escola e a comunidade não se estabelece no vazio, ela acontece mediada por trabalhadores que fazem parte de um Movimento Social.

Nesse sentido, essa relação é qualitativamente diferente de uma relação entre uma escola rural ou urbana, porque ela tem a comunidade onde a escola está inserida, em que a Pedagogia do Movimento afirma que o ser humano se forma na tensão entre conformação e transformação sociais, ou seja, processos de transformação social que envolvem contradições e conflitos. É uma experiência particularmente educativa, porque é forjada na luta, e essa luta ajuda a compreender e a construir uma visão de mundo em que nada é impossível de mudar e ensina que a história é obra de sujeitos coletivos e não de indivíduos.

A escola nucleada, após a junção dos educandos e educandas e com a participação das famílias, passa a incorporar no trabalho escolar a metodologia freireana, que é conhecida com diferentes experiências conhecidas como um modelo de investigação social por ser muito trabalhado nos movimentos sociais, conhecido por diversos nomes: pesquisa participante, autodiagnóstico, inventário da realidade, pesquisa ação, investigação ação participativa, e foi ganhando espaço diante das narrativas dos entrevistados, parecendo despontar como uma possível alternativa para reforçar a relação entre a escola e a comunidade, contribuindo tanto na formação dos educadores, quanto na organização da escola. Mas, neste caso, as possibilidades emancipatórias que se abrem são potencializadas pela relação entre a escola e o Movimento Social.

Nas narrativas das entrevistas foi possível afirmar que foi a partir das lutas dos trabalhadores e trabalhadoras que se estabeleceram as relações entre a escola e a comunidade, perpassada pelas relações sociais, as tensões, conflitos e contradições que nelas ocorrem. Os trabalhadores aprenderam a importância do conhecimento formal que se aprende na escola, como afirma Saviani (2002, p. 69): “O dominado não se liberta se ele não vier a dominar aquilo que os dominantes dominam. Então, dominar o que os dominantes dominam é condição de libertação”, então verificou-se nas narrativas a preocupação com o acesso ao conteúdo científico trabalhado na educação escolar formal desenvolvida pelas escolas em todas as modalidades de ensino das escolas onde tem a participação das famílias que pertencem ao MST.

As escolas passaram a serem controladas pela Secretaria Municipal de Educação e pelo Estado, as escolas públicas existente no território do MST, tanto nos assentamentos,

quanto nos acampamentos, é uma escola estatal, onde o sistema estatal regula seu funcionamento, mas isto não implica que o Estado seja o educador do povo. Por isso que as narrativas são extremamente significativas, pois mostram as organizações interna dos trabalhadores e trabalhadoras que criam outra dimensão, consolidando a prática da presença da comunidade de forma intensa, que determinam as intencionalidades pedagógicas, visto que aprenderam na luta quem são, por isso sabem o que querem, como querem e porque querem uma escola que ensine a partir da realidade e que participa da vida da comunidade.

CAPÍTULO III: A FORMAÇÃO DOS EDUCADORES DO MST NA ESTRUTURA ESTATAL



Registro da Chegada dos Sem Terra em Querência do Norte, 1988.

O que se cala

Canção de Elza Soares

Mil nações moldaram minha cara

Minha voz uso pra dizer o que se cala

O meu país é meu lugar de fala

Mil nações moldaram minha cara

Minha voz uso pra dizer o que se cala

Ser feliz no vão, no triz, é força que me embala

O meu país é meu lugar de fala

Mil nações moldaram minha cara

Minha voz uso pra dizer o que se cala

Ser feliz no vão, no triz, é força que me embala

O meu país é meu lugar de fala

Pra que separar?

Pra que desunir?

*Pra que só gritar?
 Por que nunca ouvir?
 Pra que enganar?
 Pra que reprimir?
 Por que humilhar e tanto mentir?
 Pra que negar que ódio é o que te abala?
 O meu país é meu lugar de fala
 O meu país
 Mil nações moldaram minha cara
 Minha voz uso pra dizer o que se cala
 Ser feliz no vão, no triz, é força que me embala
 O meu país é meu lugar de fala
 Pra que explorar?
 Pra que destruir?
 Por que obrigar?
 Por que coagir?
 Pra que abusar?
 Pra que iludir?
 E violentar, pra nos oprimir?
 Pra que sujar o chão da própria sala?
 Nosso país, nosso lugar de fala
 O meu país é meu lugar de fala
 Nosso país, nosso lugar de fala
 Nosso país, nosso lugar de fala
 Autoria de **Douglas Germano***

A cantora Elza Soares, ao cantar a música de composição de Douglas Germano, “O que se cala”, traz um significado na construção deste capítulo de tese porque apresenta elementos significativos quanto à realidade dos e das trabalhadoras brasileiras, no campo e na cidade. A música apresentada tem a intenção de contribuir para mostrar as mazelas sociais e da construção das grandes aglomerações (favelas) dos séculos XX e XXI, sobretudo no que se refere à vida das pessoas que vivem buscando alternativas de sobrevivência no Brasil.

A música nos possibilita reflexões da realidade brasileira, como o acesso à educação, terra, moradia, cultura, trabalho entre outros espaços, tem o poder de empoderar as pessoas e dar aos sujeitos espaços para a socializações dos seus lugares de falas, e como, através destes lugares, identificamos milhões de trabalhadores e trabalhadoras que negociam, lutam, reagem às normas sociais que apresentam de formas contraditórias, negando à população os direitos básicos.

As músicas de Elza Soares expressam momentos históricos presentes nas várias formas de lutas. A personagem investiu em práticas de resistências e de criação de si mesma, inventando modos de se posicionar porque ela tinha um lugar de fala e usou este espaço para apresentações das realidades sociais, denunciando as invisibilidades e os silêncios impostos às organizações ou manifestações sociais.

Para terem o acesso à terra, os integrantes do MST tiveram que se organizar para que tivessem representantes que defendessem o lugar de fala, assim como expresso na música aqui apresentada. Para garantir a educação nos acampamentos, os trabalhadores Sem Terra se organizaram para construir as escolas. As tarefas foram divididas entre os acampados, sendo que as pessoas escolhidas, mesmo sem formação escolar ou acadêmica, tiveram que assumir a tarefa de alfabetizar, pois fazia parte da auto-organização e da manutenção das famílias acampadas. Os trabalhadores e trabalhadoras sabiam das dificuldades de viver sem serem alfabetizados e não queriam que seus filhos tivessem o mesmo destino na vida. Tal dificuldade, vivida pelos trabalhadores Sem Terra, é uma marca da educação brasileira, que traz em seu histórico a negação da educação para as classes subalternas. O direito de acesso à educação para todos foi reconhecido apenas na Constituição Federal de 1988, sendo que, anterior a isso, o Estado não tinha a obrigação formal de garantir educação pública de qualidade a todos os brasileiros.

Neste capítulo iremos discutir a formação dos educadores das áreas de ocupação, acampamentos e assentamentos do MST, e como foi construída a proposta de formação as educadoras e educadores das escolas. A vida nos acampamentos traz as preocupações gestadas com o processo de educação formal, posto que os homens, na resignificação dos atos da vida, partem do que conhecem e, para tanto, a escola que os acampados conhecem é a escola pública. A organização dessas escolas de emergência, que nasceram junto com a ocupação, partiu das necessidades e interesses dos acampados e das acampadas na escolarização de seus filhos e filhas. Neste sentido, o trabalhador e a trabalhadora querem para filho e filha um futuro melhor e veem na escola a possibilidade de sua realização. E foi numa dessas lutas por escola que o MST conseguiu, também pela capacitação dos professores e professoras que atuavam nas escolas de emergência, durante o governo de Roberto Requião (1991- 1994), por meio da SEED, organizar o CURSO DE CAPACITAÇÃO PEDAGÓGICA DIRIGIDA AOS PROFESSORES QUE TRABALHAM COM OS SEM-TERRA.

Nos acampamentos do MST, a exemplo daqui a Querência do Norte- PR, local de estudo e pesquisa para a escrita da tese, temos as experiências dos trabalhadores e das trabalhadoras que tiveram que resolver os problemas das faltas de acesso à escola e de professores e professoras com formação para a garantia do exercício profissional. Diante desta negação, tiveram que se organizar no próprio movimento, então teceram várias discussões para garantir aos educandos e educandas as atividades pedagógicas.

A partir disso, os entrevistados e entrevistadas relataram as dificuldades enfrentadas, principalmente por serem leigas e muitas delas nunca tinham pensado, até aquele momento,

em serem educadoras, mas como era uma tarefa e todos e todas que estavam nas ocupações precisam assumir compromissos, aceitaram os desafios em ensinar o pouco que sabiam ou acreditavam que fosse o certo.

Diante dos desafios enfrentados pelos acampados e acampadas, o MST passou a pensar em possibilidades para que as educadoras e educadores em acampamentos e assentamentos das regiões e do estado do Paraná pudessem, de alguma forma, continuar seus estudos, até mesmo porque algumas delas tinham somente o Ensino Fundamental, também conhecido como primário, isto é, da 1ª à 4ª série.

Os entrevistados e entrevistadas relataram como este período foi muito difícil e, por mais que o movimento dos Sem Terra tentasse resolver algum problema naquele momento, foi muito difícil garantir ou proporcionar a formação as educadoras leigas e educadores leigos das ocupações e dos assentamentos, mas sabiam da importância da escola e de que, para manter as pessoas que estavam se dedicando às tarefas, eles precisavam de formações.

As educadoras, educadores e lideranças dos acampamentos e assentamentos do estado do Paraná que foram organizados pelo MST relataram, em entrevistas, que o próprio movimento iniciou negociações com a estrutura estatal do estado do Paraná, utilizando para o debate as dificuldades encontradas nas comunidades acampadas que registraram diversas necessidades que precisavam ser resolvidas para a manutenção das escolas. As principais dificuldades eram: formação para as educadoras e aos educadores, materiais escolares, merenda escolar, construções de escolas, transportes escolares para as escolas de assentamentos onde as famílias já tinham se espalhado pelas áreas e as escolas ficaram distante das moradias.

Os entrevistados e entrevistadas relataram que os momentos vividos foram muitos importantes e, por este motivo, sentem a necessidade de relatar os momentos históricos que eles fizeram parte, ajudaram a construir e a organizar as lutas dos trabalhadores e das trabalhadoras, uma vez que acreditam na necessidade dos registros para que as pessoas que só conheceram a história pelos meios de comunicação possam ouvir os trabalhadores e trabalhadoras que fizeram parte dela e, ao conhecerem, terão a oportunidade de compreenderem esta construção necessária para o país.

A educação nos acampamentos só foi possível diante da capacidade das manifestações feitas a partir da realização de várias negociações para efetivarem as pautas de lutas para que a formação dos educadores leigos e das educadoras leigas dos acampamentos do MST no estado do Paraná fosse realizada pelo Estado. Portanto, nosso objetivo é mostrar as estratégias que foram feitas na investigação que deu materialidade para a construção das propostas de

reconhecimento e investimento nas formações das educadoras e educadores que atuavam nas escolas improvisadas que recebiam várias denominações pelas prefeituras e até mesmo do próprio Estado do Paraná.

Conforme já mencionamos, nosso objetivo nesta tese é conhecer e registrar com os protagonistas que viveram e participaram desta história e que guardam em suas memórias possam verbalizar estas experiências, para que consigam registrar na história as experiências vividas e registradas pelas trabalhadoras e trabalhadores. Entendemos que há essa necessidade para os movimentos sociais e para a educação brasileira, do registro das várias experiências tecidas nas camadas mais pobres, da história dos trabalhadores e trabalhadoras que tiveram que desafiar o sistema capitalista pela democratização das escolas.

Portanto, discutir a formação escolar dos educadores e educadoras que trabalharam nas escolas de acampamentos e de assentamentos do MST tem muitas experiências significativas realizadas. Nesta tese, optamos por discutir e registrar os acontecimentos históricos vividos em Querência do Norte, estado do Paraná, por não ter registros destas experiências das escolas de emergências, conhecidas na história da educação e são experiências construídas por estes sujeitos que fizeram parte da construção histórica da educação nos acampamentos, e tais experiências ajudaram a escrever e a compor a política pública que hoje conhecemos como “A Educação do Campo”, que nos proporciona conhecimentos e traz contribuições para a história da educação desenvolvida pelo MST.

Esta tese tem uma singularidade dentro do próprio movimento, assim como outras experiências ainda não registradas, porque relata as experiências dos acampados da Fazenda Pontal do Tigre, no município de Querência do Norte – PR, região noroeste do estado do Paraná, com uma concentração de grandes extensões de terra de grande capacidade agrícola para assentamento social. No entanto, a mencionada região tem sido historicamente marcada pela grilagem e falsificação de documentos de domínio de terras públicas e má distribuição das propriedades rurais. Esta realidade está presente na história do Brasil, onde a violência com arma contra os trabalhadores e trabalhadoras rurais tem sido frequentemente utilizada, com altos índices de impunidade.

Entre as inúmeras violações observadas na década de 1990, segundo resumo informativo de autoria da CPT - PR, “A violência nossa de cada dia – governo paranaense viola os direitos humanos”, (1999, p. 5-6). Ou seja, a trajetória da violência no campo no estado do Paraná totalizou, apenas no ano de 1999, 173 prisões de trabalhadores rurais, 18 lesões corporais, 5 trabalhadores vítimas de tortura, 20 ameaçados de morte, 3 tentativas de homicídio e 2 assassinatos.

As fazendas despejadas totalizaram 35, os dados mostram que, mesmo com a organização do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), a Comissão Pastoral da Terra (CPT), a Rede Nacional Autônoma de Advogados Populares (RENAAP), o Centro de Justiça Global (CJG) e o International Human Light Law Group denunciaram homicídios de trabalhadores ocorridos na década de 1990, na região noroeste do estado, nas propriedades que já estavam destinadas como objeto de reforma agrária, de acordo com o que dispõe a Constituição Federal Brasileira de 1988, sobre a função social da propriedade.

Com as ocupações destas fazendas, foi necessária a organização dos espaços ocupados, portanto, as trabalhadoras e os trabalhadores precisam lutar para obterem **acesso ao direito de terem escolas**. Com a educação que teve uma organização nacionalmente conhecida com o MST e com as ações realizadas através das pressões que eles fizeram foi possível acessar algumas políticas diante das ações de mobilizações, reuniões e negociações que passaram a ser ampliadas em muitas ocupações de terra do estado do Paraná e em outros estados para que tivessem a garantia de escolas com educadoras e educadores. Não foram negociações fáceis, porque precisavam das **construções das escolas e da formação das educadoras leigas**. Considerando que, para ser educadoras, precisavam da formação escolar em nível de magistério ou graduação, mesmo com todas as dificuldades, propuseram ações que foram conduzidas através de pautas de lutas a nível regional, estadual e nacional, porque aprenderam a acreditar que só através das caminhadas marcadas pelas trajetórias de lutas seria possível avançar.

Os entrevistados e entrevistadas que participaram da construção desta tese ressaltaram que aprenderam com as experiências que viveram, uma vez que tiveram que participar de muitas mobilizações e negociações para que o poder público garantisse as escolas. Para eles e elas, as oficializações e reconhecimento fizeram parte da construção dos próprios conhecimentos, pois aprenderam nas lutas que existiam leis, diretrizes e orientações para atenderem às escolas dos acampamentos nas esferas nacional, estadual e municipal, porque as lutas pela reforma agrária estavam presentes em todo o Brasil.

3.1. SEM OPÇÃO, DIANTE DA NECESSIDADE O PRÓPRIO MST ASSUMIU A TAREFA DE DAR FORMAÇÃO AS EDUCADORAS E EDUCADORES QUE EDUCAVAM AS CRIANÇAS NAS ÁREAS OCUPADAS.

As diversas experiências vividas nos acampamentos do MST em Querência do Norte fazem parte do conjunto das lutas de todo o MST, que está organizado de diferentes maneiras

de acordo com a realidade local, mas todas as experiências educacionais têm como prioridade a luta pelo direito à educação.

Para contribuir com essa discussão, a entrevista cedida por Maria Aparecida Gonçalves, no dia 10 de maio 2022, ajuda-nos a compreender como as formações eram importantes para os professores leigos e professoras leigas que receberam algumas orientações para compreenderem as tarefas que deveriam desenvolver nas salas de aulas.

Maria Aparecida é parte desta história da luta pela terra e pela educação., por isso entrei em contato com ela em fevereiro de 2021, falando da pesquisa e perguntei se era possível ceder uma entrevista, e ela prontamente disse que sim, mas informou que estava doente, estava com dengue, apresentando febre alta, dores no corpo, dores musculares intensas, mal-estar e com muita dor de cabeça, que estava preocupada, então combinamos que conversaríamos nas próximas semanas. Passaram algumas semanas, entrei em contato, mas continuava doente, desta vez estava com coronavírus (COVID-19) e esta contaminação quase lhe tirou a vida.

Maria estava passando por todas estas situações de doença e ainda estava com alguns problemas familiares. Disse a ela que poderia ficar tranquila e que, quando estivesse em condições, faríamos a entrevista. A entrevista foi realizada no Assentamento Pontal do Tigre – PR, na casa de sua irmã, que cuidava dos seus netos enquanto ela cedeu à entrevista, que foi realizada dia 03 de novembro de 2022.

Cheguei à casa no horário marcado, fui muito bem recebida, a família estava à espera na área e no momento da entrevista que era no entardecer. Havia muitos galos e galinhas, que estavam empoleirando em algumas árvores em frente a casa. Algumas das galinhas recolheram os seus pintinhos debaixo das suas asas, os animais berrando e se aproximando da casa, e os pássaros cantando uma orquestra de sons.

Antes da entrevista, Maria me informou que poderia ser que ela tivesse que parar em alguns momentos, até mesmo porque estava esquecida. Ela estava ansiosa, seus olhos brilhavam, passava as mãos na cabeça ou as segurava uma sobre a outra. Disse que não saberia se iria lembrar-se de toda a história, que ultimamente andava meio esquecida, pois achava que estava com Alzheimer.

Disse a ela que gostaria que ela se apresentasse e em seguida que relatasse o porquê foi para o acampamento e, ao chegar lá, como ela se tornou professora. Ela então se apresentou, como:

Chamo-me Maria Aparecida Gonçalves, nasci no dia 19/11/1959 em uma localidade que inicialmente era chamada de Pinhalão, hoje os moradores que pertenciam àquele local passaram a ser conhecida com o nome de Farol a mudança se deu, ao fato do cruzamento das estradas Campo Mourão-Pinhalão.

Maria Aparecida continuou explicando “Nasci e cresci naquela região sempre realizando trabalhos na roça”. A entrevistada nos disse que, quando era solteira, morava em um sítio pequeno que a família da mãe dela tinha, mas que as terras eram muito poucas e no sítio moravam sua mãe e seus tios. Quando ela se casou, morava em meio alqueire de terra, mas que “era só pedra sem condições de viver”, entretanto, mesmo assim trabalhavam pelo entorno, onde conseguiam diárias e que a situação foi piorando porque os fazendeiros cercaram suas fazendas e deixaram-nos sem estrada. Para piorar, ela contou que “o fazendeiro colocou uma porteira” e, por isso, para sair do sítio onde eles moravam, tinham que ir até a sede da fazenda buscar a chave para abrir o cadeado e que a situação foi ficando cada vez mais complicada, porque o fazendeiro passou a negar a chave para ela e a família.

Diante de todas estas pressões, Maria nos contou que a família teve que vender as terras, relatando que, mesmo sendo uma terra com muitas pedras e sem condições de garantir o sustento da família, tinham a casa e que trabalhavam por dia ou empreita, todavia, foram desanimando diante da escassez de serviços e das dificuldades em que viviam e das pressões que sofriam dos fazendeiros que compraram o sítio de sua família e vários outros sítios pequenos e que, aos poucos, tomaram conta de tudo. Relatou na entrevista que ficaram sabendo das organizações dos Sem Terra através de alguns amigos que moravam na comunidade, que eram vizinhos que tinham ido para o acampado e, quando eles voltavam para visitar os familiares, eles falavam do acampamento. Souberam também através dos padres de Guaraniaçu e das irmãs missionárias que fizeram um trabalho de base na comunidade e que, por isso, resolveram ir para o acampamento. Maria Aparecida disse que, nessa época, seis famílias da comunidade onde ela morava foram para os acampamentos, mas que dezoito famílias de sua comunidade já tinham ido.

Maria e sua família passaram por vários acampamentos, iniciando por Guaraniaçu, Vila Góis, Santa Tereza, Mato Queimado, que ficava perto de Rio Bonito, e dali foram para a Fazenda Padroeira no município de Matelândia (Paraná). Continuaram passando por vários outros lugares até chegarem ao Acampamento na Fazenda Pontal do Tigre, que fica localizado no município de Querência do Norte. Maria Aparecida argumenta que aprendeu muito porque, ao chegarem à ocupação, não tinha escola, não tinha educadoras, não tinha materiais, a

escolha das educadoras e educadores foi realizada pelo povo, escolhidos em assembleia. Ela disse que só tinha a 4^o série e, quando ficou sabendo, já era uma das educadoras. Segundo ela,

Como o grupo era grande, se reuniram para escolher os professores e professoras, e depois para ver o que fazer para construir as escolas. Foram escolhidas 7 pessoas, e apresentaram na assembleia e disseram que quem não sabia dar aula iria ter cursos para aprender.

A entrevistada relatou que não tinha estudo e que nunca tinha pensado em ser professora, mas que, diante da necessidade e das tarefas que cada um precisava ter, acabou aceitando, com a condição de que ficaria até encontrar outra pessoa com mais formação. Durante o período que estavam na Fazenda Padroeira, eles participavam de cursos de capacitação promovidos pela prefeitura de Matelândia (Paraná), todavia, “Para participar dos cursos andavam quinze quilômetros a pé”. Informou também que no acampamento tinha um carro de um dos companheiros e que, quando dava para contribuir, o Senhor Carlos Finkler os levava até a cidade para participar da formação/capacitação.

Maria Aparecida lembra que a escola era “*bem-feitinha*”, toda fechada com lona preta e com algumas aberturas/janelas para a ventilação. Era um espaço grande de barraco, pois a escola tinha 3 salas, com 3 turmas, e atendiam os educandos e educandas em dois períodos, manhã e tarde. Relatou que trabalhava com a primeira série “*porque era mais fácil*”, mencionando várias vezes na entrevista que foi “*muito sofrido*”, uma vez que ela não tinha condições de ser educadora por conta de seu estudo ser “*muito fraco*” e ela “*não tinha condições de estudar*”, por isso desistiu desta tarefa. Como podemos observar, houve um esforço, não apenas por parte das lideranças do Movimento Sem Terra, mas também dos acampados para garantir a abertura e manutenção das escolas. O “Sofrimento” e “esforço” que Maria Aparecida se refere remete diretamente à precariedade das condições existentes naquele momento devido, principalmente, à ausência do poder público. Neste sentido, na falta do poder público, os trabalhadores e trabalhadoras Sem Terra, mesmo reconhecendo as dificuldades e limitações educacionais (já que muitos dos que deveriam atuar como professores, também não tinha qualificação ou terminado a formação na educação básica), tomaram para si o papel de atuarem como educadores.

De acordo com a entrevistada, ela se arrependeu de não ter voltado a estudar, porque, apesar das dificuldades, gostava de ensinar as crianças e hoje compreende que poderia ter feito uma carreira na educação.

Maria Aparecida viveu várias experiências nas ocupações e na educação, mesmo com pouco estudo, cumpria uma tarefa que a ela foi confiada. Disse que assumiu várias tarefas nas

lutas por terra e que, para algumas, faltava formação, mas que foi um período de grande de aprendizado e que, mesmo sem ter um diploma, muitas das pessoas que passaram pela escola até hoje a chamam de professora.

No momento da entrevista em que relatou que se afastou das atividades da escola, ficou emocionada, seus olhos se encheram de lágrimas, passou as mãos no rosto e sorriu. Logo em seguida, acrescentou ter precisado deixar a escola por conta dos trabalhos que tinha no lote e porque não tinha condições de estudar. Também era uma exigência dos próprios acampados e do MST que a pessoa que fosse ficar na educação precisava de formação escolar, isto é, um diploma. Naquele momento, percebi a frustração da Maria Aparecida por ter que deixar a atividade nas escolas, bem como não conseguir terminar os próprios estudos. O trabalho pesado no campo e a dedicação necessária à terra naquele momento eram impedimentos para que ela continuasse sua jornada como educadora e como estudante, realidade compartilhada por muitos trabalhadores rurais naquela altura, em que a educação formal era abandonada nos primeiros anos.

Enfatizou, na entrevista, que era muito feliz por ter feito parte desta história da educação, até mesmo porque “ninguém queria assumir a escola, as pessoas que eram indicadas tinham medo”, possivelmente porque não tinham estudos. Entretanto, ela aprendeu muito com as experiências educativas desenvolvidas nas escolas.

Por diversas vezes, mencionou a palavra **sofrimento**, tentando explicar ou materializar a dor sofrida, as dificuldades que viveu, também enfatizando que “não tinha sido fácil”, que carrega marcas de alguns acontecimentos, mas disse que houve um fato que a chamou a atenção e que nunca se esquecerá: “*Em 24 de junho de 1988, quando chegamos em Querência do Norte, foi um período de grande dificuldade, em que as famílias muitas vezes não tinham o que comer*”. E na escola não era diferente, porque eles não tinham merendas, então algumas educandas e educandos levavam farinha de mandioca misturada com açúcar para comer no momento do recreio com o intuito de matarem a fome.

Na entrevista, Maria disse que se lembrava do dia que aconteceu uma briga na escola, porque os educandos e as educandas do período da manhã haviam esquecido um pacotinho de açúcar com farinha e uma educanda encontrou o pacotinho, mas que não quis dividir. Maria narrou que, mediante a negativa da menina em dividir o conteúdo do pacote, o outro educando acabou dando uns tapas na menina e tomou o pacote de farinha com açúcar, mas também não queria dividir com os demais colegas. Quando a Maria Aparecida foi chamar a atenção do educando, ele respondeu “*ué, eu tô com fome*”, e ela imediatamente respondeu ao menino “*todos estão com fome*”. Neste momento, Maria Aparecida disse que não pensou muito e que

imediatamente tomou o pacotinho dele e repartiu com os que não tinham nada para comer. Diante do acontecido, foi necessário que ela conversasse com os pais do educando, para que eles os aconselhassem a não brigar e a aprender a dividir. Maria Aparecida disse que o educando ficou muito bravo com ela e com os colegas, ofendendo e disparando vários palavrões. A situação foi resolvida, mas Maria compreendia a dificuldade que o educando teve em perceber que precisava dividir. Esse breve relato em nossa entrevistada nos permite perceber as dificuldades que existiam para além da falta de estrutura e preparo dos educadores. A condição de pobreza que muitos dos acampados se encontravam tornava a rotina de ensino mais difícil.

A entrevistada relatou que teve muitas dificuldades como educadora, porque não estava preparada e não tinha estudo suficiente para resolver as questões didáticas e pedagógicas, além do fato de que, muitas vezes, tinha que estudar os conteúdos, preparar-se, participar das formações, trocas de experiências e, para estas necessidades, não tinha o compromisso do estado e/ou dos municípios para assumir a formação dos professores.

Portanto, discutir como aconteceu a formação das educadoras, quais foram as experiências que elas viveram para atender às especificidades das escolas em terras ocupadas e quais foram as experiências construídas coletivamente é bastante significativo para a composição desta história, juntamente à análise das legislações e aos marcos operacionais da formação das educadoras que participaram destas importantes experiências, e quais foram os significados pedagógicos para o MST, uma vez que as experiências vividas nos acampamentos e assentamentos partem de uma necessidade real.

Podemos dizer que a educação no MST teve início com a denominação de escolas de 1º e 2º graus nos acampamentos e assentamentos; alfabetização e pós-alfabetização de jovens e adultos, as modalidades de creches ou educação infantil não eram acessíveis às escolas. Então, a escolarização da militância em cursos supletivos ou em cursos alternativos aos 1º, 2º e 3º graus; **cursos de formação de professores, formação de monitores** ou outros cursos de formação eram de difícil acesso, com isso, os que os acampados tinham acesso eram os cursos organizados pelo MST ou em parceria com a FUNDEP – Fundo de Desenvolvimento, Educação e Pesquisa da Região Ceileiro, Três Passos – RS.

No estado do Paraná, foram realizadas várias reuniões com as prefeituras municipais e com os secretariados municipais, ocasião em que foram expostos e debatidos o Programa “Escola Gente da Terra” e a situação da educação nos acampamentos e assentamentos dos municípios no ano de 1991. Os debates foram calorosos e os órgãos competentes puderam

sentir de imediato a preocupação dos trabalhadores e das trabalhadoras em ter escolas nas ocupações de terra.

Alguns prefeitos, juntamente com os Departamentos de Educação e representantes dos acampamentos e assentamentos, colocaram-se à disposição para fazerem os levantamentos das informações necessárias, bem como para acompanhar as visitas e reuniões que foram realizadas em várias regiões do estado do Paraná. Outros prefeitos não aderiram à proposta porque não aceitavam a presença dos Sem Terra nos municípios, tinham uma dificuldade muito grande de compreender que as famílias acampadas não invadiram terras, e sim ocupam terras improdutivas, que não cumprem com a sua função social. Essas terras, conforme garante a Constituição, devem ser desapropriadas e destinadas para fins de Reforma Agrária. Portanto, alguns prefeitos sofreram pressões por parte dos Sem-terra quando estes foram convidados pela Secretaria de Estado para fazerem o levantamento das áreas ocupadas e das situações em que as aulas aconteciam, pois já haviam negociado com o governo do estado do Paraná, apresentando a necessidade de terem escolas. Com estas informações documentadas, fortaleceu a luta dos Sem Terra para que a necessidade de formação de educadoras e educadores não ficasse na invisibilidade.

As entrevistadas Lúcia Catâneo, Maria Aparecida Gonçalves, Maria Júlia da Silva, Maria Socorro da Silva, que participaram desta luta, afirmam que os avanços na construção desta política só foram possíveis com a organização e determinação dos Sem Terra, mesmo com os avanços sendo gradativos. As primeiras experiências e o reconhecimento da precariedade das escolas e da formação das educadoras e educadores serviram para fortalecer o reconhecimento de que a terra é um direito fundamental para as famílias garantirem a vida. Mas foi possível discutir que a sobrevivência das famílias nas ocupações depende do modo como se consegue garantir a educação de seus filhos e filhas nas áreas ocupadas.

Como resultado das reuniões realizadas em alguns municípios e diante das solicitações, foi apresentada uma proposta diante da exposição e discussão do Programa “Escola Gente da Terra” – SEED – pelo Senhor Leonildo Brustolin. Com a apresentação do objetivo do programa, foi realizado um cronograma de visitas nas áreas de acampamentos e assentamentos que iriam receber as visitas para mapeamento das realidades vividas pelos acampados. Todavia, não foram realizados os trabalhos de levantamento da realidade em todos os municípios em função das chuvas que impediram o deslocamento até as áreas mais distantes naquela época, não cumprindo o cronograma. O relatório final, elaborado pela Superintendência de Educação – Programa “Escola Gente da Terra”, informa que, por falta

dos dados, por não conseguirem fazer as visitas *in locus*, as informações necessárias tiveram que ser levantadas junto aos Departamentos de Educação de cada município.

Infelizmente, os trabalhos ficaram prejudicados, pois não conseguiram reunir informações necessárias sobre o número de analfabetos, de crianças de 0 a 6 anos e de 7 a 14 anos que estavam fora das escolas nas áreas ocupadas. As informações levantadas junto aos Departamentos de Educação de cada Município tinham por base identificar os educandos e educandas matriculados e que estavam frequentando as escolas no ano de 1991, ao mesmo tempo buscavam, com estes trabalhos, identificar a quantidade de educandos e educandas que estavam fora das escolas. Mas o levantamento ficou incompleto.

Ressaltamos que esse trabalho só teve início diante da insistência dos trabalhadores Sem Terra, que cobraram do estado do Paraná uma posição frente ao negacionismo da real situação dos acampamentos e assentamentos. Somente diante de tais reivindicação que iniciaram os trabalhos com os objetivos de conhecer e de construir ou reconhecer/oficializar as escolas de 1ª a 4ª séries que estavam funcionando regularmente como alternativa para garantirem o direito de estudar.

Para o MST, era necessário garantir escolas primárias e a continuidade de condições de estudos aos educandos e às educandas de 5ª a 8ª séries e o 2º Grau (atual ensino médio) a todos os acampamentos e assentamentos. Nos locais em que não era possível a oferta, que fossem garantidos atendimentos nas escolas estaduais existentes nas sedes dos municípios ou nos distritos, com transporte escolar gratuito, o que foi assumido pela Secretaria Estadual.

Durante as negociações para que fizessem as visitas para conhecer as áreas ocupadas, os Sem Terra enfatizaram a importância da formação dos educadores e educadoras, além das construções e a implantações/oficializações de escolas em todas as áreas ocupadas. Em algumas áreas, ocorreram as visitas, e os relatórios de 1991 foram realizados nos assentamentos e nos acampamentos dos Sem Terra no estado do Paraná. Os relatórios também mostraram que as qualificações das educadoras e dos educadores que estavam trabalhando não eram suficientes. Foi detectado que somente um terço possuía 3º grau incompleto e magistério, muitos e muitas estavam cursando o magistério e algumas pessoas com qualificações deficientes com 5ª, 6ª e 7ª séries. Porém, as negociações realizadas acertaram que todos os trabalhadores da educação receberiam cursos de visitas mensais e reuniões pedagógicas.

No entanto, as educadoras que participaram desta história têm uma narrativa diferente daqueles presentes nos relatórios produzidos pelo estado do Paraná. A percepção diferente decorre do fato de que elas viveram nos acampamentos ou eram lideranças do MST naquele

momento e, por isso, eram responsáveis por fazerem as articulações nos seus locais de origens, e estas informações eram repassadas à direção estadual do movimento. O MST teve, nesta construção, a participação de Lúcia Catânio, uma companheira que veio do Rio Grande do Sul para contribuir e ajudar a construir o setor de Educação do MST no estado do Paraná.

Na década de 1990, Lúcia chegou com a tarefa de acompanhar e ser a responsável à frente do Setor de Educação, para promover a participação das educadoras e educadores nas áreas de acampamentos e assentamentos em todo o estado. Como eu também tinha a tarefa de ensinar, além de acompanhar a educação nos acampamentos na Fazenda Pontal do Tigre e nos acampamentos do município de Querência do Norte, tive a oportunidade de conhecer a Lúcia e compartilhar algumas experiências coletivas. Portanto, para a escrita deste último capítulo de tese, fizemos contato com Lúcia Catânio dada a importância e relevância de sua participação na construção da proposta para a educação no MST.

Entrei em contato com Lúcia, que atualmente mora na cidade de Maringá, no início de março de 2021, falando do objetivo da entrevista. Ela mostrou contentamento, agradeceu o convite e disse que, para ela, falar da experiência que viveu era muito importante, pois os momentos vividos na militância da luta pela terra tinham um significado especial em sua vida. Segundo ela, sempre quis contar esta experiência, uma vez que acredita que estas vivências compõem os registros históricos para as próprias lutas do MST. Para ela, era necessário o registro deste período da história da educação do MST no Estado do Paraná, visto que ela sempre lê e acompanha as produções realizadas e, na sua avaliação, esta parte da história precisa ser contada. Então combinamos e deixamos marcada a entrevista para o mês de abril.

No dia 07 de abril de 2021, liguei para Lúcia para confirmar e ver se não tinha tido nenhum imprevisto. Ela atendeu a ligação, disse que estava triste, preocupada e com medo. Foi então neste momento que fiquei sabendo que ela estava com dois dos seus irmãos internados, ambos contaminados pelo vírus da Covid-19, sendo que um deles estava entubado. Disse a ela que ligaria em outro momento para marcarmos a entrevista. Ela sugeriu que poderíamos marcar para as próximas semanas, podendo ser no dia 18 de abril de 2021.

Passamos a conversar todos os dias, vi e senti o quanto ela estava sofrendo com os irmãos que estavam doentes. Para a minha família, assim como de milhares de outras que perderam entes queridos para essa doença, sabemos o quanto é necessário buscar forças e esperança para continuarem a jornada. Estávamos todos passando pelo isolamento social e lidando com todas as consequências da pandemia do novo coronavírus, e dois irmãos dela, mais jovens, estavam entre os assustadores números dos que contraíram a doença. Mas sabemos que não é uma simples contaminação, pois os que foram contaminados e

sobreviveram passaram pelo medo de perder a vida. Sem contar que os demais familiares e amigos ficam com medo de contrair o vírus e adoecer, mesmo que depois passem pelo alívio de se recuperar. Enfim, sabemos que não foi um período fácil.

Mesmo passando por estes momentos difíceis e de muita tristeza por ver seus irmãos mais novos naquele estado, lutando pela vida, Lúcia disse que gostaria que a entrevista fosse realizada e que não tinha necessidade de adiar, a não ser que o pior acontecesse. Ela sabia o quanto esta entrevista era importante para o registro da história da educação do MST no estado do Paraná e que, mesmo diante de todos os anos contribuindo no setor de educação, ela nunca tinha participado de uma entrevista para uma tese.

A entrevista foi realizada no dia 18 de abril de 2021, às 19h00, por meio do aplicativo Google Meets. No momento da entrevista, pedi a ela que falasse da sua história de vida, uma vez que, mesmo a conhecendo há anos, pouco conhecia de sua vida pessoal. Perguntei a ela se poderia se apresentar e falar de sua vida, então perguntei “quem é Lúcia Catânio?”, quando ela iniciou respondendo com outra pergunta.

Bom, quem sou eu? Sou Lúcia, nasci em Gravatá, no estado de Santa Catarina, no dia 24 de setembro de 1959, e sai de casa muito jovem, com 20 anos de idade, em 1979, para ingressar na Congregação das Missionárias de Jesus Crucificado, onde fiquei por um período de oito anos.

Após este período, foi para o noviciado, quando conheceu o acampamento em Encruzilhada Natalina, no Rio Grande do Sul. Lúcia disse:

Foi um momento muito difícil que vivemos no Brasil, de muitas perseguições e mortes. Era um momento no qual até as religiosas estavam com medo, tendo em vista que, na década de 1970, o Brasil estava perdendo muitos religiosos porque estavam apoiando e se envolvendo nos movimentos sociais e nas lutas sociais por terra.

Quando a entrevistada relata tais acontecimentos, é interessante recordar que, no processo de construção de novas formas de organização social e com a adesão de muitos religiosos, as Comunidades Eclesiais de Base (CEBs) – composta por seminaristas, noviças, padres, bispos - e os trabalhadores rurais que estavam nas lideranças ou nas frentes de massas começaram a sofrer a perseguição do Estado autoritário.

Historicamente, os brasileiros presenciaram a perseguição dos trabalhadores que lutam por direitos e dos religiosos que apoiaram as causas sociais. Os que viveram próximo às primeiras organizações sofreram as terríveis ondas de perseguições que afetaram a história eclesial, em que tais atos fizeram parte da vida cristã. Como Lucia relata na entrevista, ela viveu estes acontecimentos na sua vida religiosa e, ao optar por fazer parte dos Sem Terra,

conheceu a realidade presente em nosso país. Como religiosa, pertencia a uma congregação, mas, ao decidir deixar o noviciado para não se retirar do acampamento, teve a oportunidade de viver uma experiência coletiva já que eram dez irmãs envolvidas com o dia a dia dos acampados, e que, diante da determinação da congregação de não irem mais para o acampamento, elas decidiram romper com o noviciado.

Diante dos impasses que estavam vivendo, decidiram conversar e pedir orientação para o Dom José Gomes, Bispo de Chapecó. Lúcia relatou que ele ficou preocupado, pois tinham aberto a diocese para que as irmãs missionárias e o bispo continuassem com o trabalho missionário junto aos trabalhadores e trabalhadoras Sem Terras. Dom José Gomes teria enfatizado que precisavam delas para a continuidade dos trabalhos que deveriam ser realizados por elas, não deveria ser abandonado porque, com o crescimento da luta e da organização dos trabalhadores e trabalhadoras rurais que foram expropriados, retomaram o cenário político através das organizações de base, o que resultou em lutas populares. Ou seja, de acordo com Lúcia, Dom José Gomes ficou preocupado e disse a elas que precisavam encontrar uma saída para que o trabalho missionário não parasse, elas então conversaram e relataram que, diante da proibição das missionárias, não poderiam continuar com o trabalho missionário no acampamento. A entrevistada lembra que, quando elas foram dialogar com Dom José, ele sugeriu que elas continuassem os trabalhos com a ideia de que elas permanecessem com os trabalhos como consagradas, e que ele ficaria responsável por elas. Foi então que elas decidiram que não iriam continuar como consagradas e que iriam aderir ao acampamento, morando junto com os Sem Terras. Lúcia Catânio relatou que o Dom José Gomes então disse: “vão logo”.

Ela também citou o nome de Maria Isabel Grein diversas vezes durante a entrevista, outra irmã missionária que era a mãe responsável pelo grupo das noviças, e comentou que, ao tomar a decisão de saírem, as noviças e a mãe foram para o acampamento e se posicionaram a favor de que as terras devessem ser devolvidas aos camponeses. Lúcia afirmou que tomar esta decisão não foi algo que exigiu nenhum sacrifício, uma vez que fizeram escolhas de viver no acampamento porque sabiam que era tarefa missionária a opção pelos pobres. Perguntei a ela como foi a vida na ocupação, e Lúcia relata emocionada dizendo:

As famílias eram numerosas, tinham muitas crianças, o que gerava uma grande preocupação para alfabetizar estas crianças. E foi neste acampamento que eu conheci uma mulher que se chama Salete, uma professora que fazia um trabalho muito bonito com os educandos e educandas porque, nas escolas oficiais que existiam, as crianças e jovens do acampamento não eram aceitas.

Por este motivo, os acampados foram forçados a resolver este problema da falta de escola

A fala da Lúcia na entrevista traz à tona a presença da CPT (Comissão Pastoral da Terra) junto às lutas sociais pelo acesso à terra e que cresceu no Brasil, até mesmo porque, neste período, os movimentos organizados que estavam sendo construídos em vários estados do país e a atuação e posição da CPT eram extremamente importantes nas organizações dos camponeses que lutaram pela reforma agrária.

Portanto, quando a entrevistada relata a importância da organização da luta pela terra, seus argumentos estão fundamentados nos objetivos iniciais das organizações dos trabalhadores e trabalhadoras, porque junto a ela, traz várias outras lutas e uma delas é a luta pela garantia das escolas que faziam parte dos trabalhos, que precisavam ser realizadas de acordo com as realidades dos acampamentos. Como citamos, eles utilizavam uma metodologia ou proposta de trabalho nas escolas de acordo com a realidade presente na luta pela terra.

Entendemos que todas estas experiências vivenciadas pelos Sem-terra são fundamentais para compreendermos e conhecermos as singularidades presentes nas organizações da classe trabalhadora, e Lúcia Catânio viveu as experiências educacionais nos acampamentos da região sul, então a sua militância é fundamental no debate sobre a formação dos educadores do MST na estrutura estatal, porque as educadoras e os educadores que cumpriam esta tarefa não tinham formação escolar ou acadêmica para o desenvolvimento dos trabalhos na educação do MST. Ela passou por várias situações de perseguição, assim como outras pessoas que fizeram a opção de trabalhar em favor dos pobres. Ela tinha experiências de trabalhos missionários, então conseguia entrar com outros companheiros e companheiras em acampamentos que estavam em situações de conflitos. A história os ensinou, não foi uma tarefa fácil. Vivemos no Brasil, em um período em que várias pastorais vinham enfrentando isolamentos, prisão, torturas, opressão, morte e o cerceamento da liberdade de imprensa e dos indivíduos.

Lúcia relata que, no ano de 1990, quando veio para o estado do Paraná para contribuir com a educação e ficou com a tarefa de acompanhar os estados do Paraná e de Santa Catarina e iniciou os trabalhos, percebeu que o estado de Santa Catarina tinha como prioridade a organização das famílias desenvolvendo atividades coletivas, as formas de organização eram bem articuladas e muitas atividades conscientes estavam acontecendo nas ocupações, principalmente em relação às escolas nos acampamentos, para que elas não fossem ou seguissem o modelo tradicional.

Durante a entrevista, ela relatou várias ações e o posicionamento da professora Salete. Disse que a conheceu em Ronda Alta (RS) e que realizava trabalhos na rede municipal. Ela foi formada pelo Curso de Pedagogia e fazia um trabalho muito interessante com os conteúdos relacionados e contextualizados com as práticas vividas na ocupação. Este trabalho era também desenvolvido nos conteúdos das escolas no acampamento e que foi nesta ocupação que criaram a primeira Cooperativa. (Trabalharam com um forno de carvão, sendo esta construção uma ação da cooperativa com os educandos e educandas que plantavam as miudezas (batata doce, milho de pipoca, abóbora e horta), e que estas atividades consistiam em plantar, colher e dividir as colheitas das produções entre todos.

Estas experiências são fundamentais nesta construção, porque as educadoras e educadores que tinham esta tarefa de ensinar nas ocupações, também tinham a necessidade de aprender, visto que a grande maioria não tinha formação escolar ou acadêmica para exercer a função.

Perguntei à entrevistada quais as formações eram realizadas nas ocupações para os educadores, educadoras, educandos e educandas. Lúcia relatou que:

A escola era viva, e quando abatiam animais, como frangos e porcos, o adulto que realizava esta ação dava também a aula explicando onde ficavam localizados os órgãos dos animais e recolhiam estes órgãos e armazenavam no formol para que fosse utilizado em outras aulas o material coletado. A carne era levada à cooperativa para fazer a pesagem, divisão entre os associados ou vendas.

De acordo com Lúcia, as experiências realizadas mostram que homens e mulheres não se tornaram seres humanos sem suas atividades e relações com os demais seres humanos, bem como com a natureza. Contudo, o conjunto de todas essas atividades produzidas permitiu a busca pela organização da existência humana. Desta forma, as experiências trazidas pela classe trabalhadora mostram que novas experiências precisam ser forjadas nos movimentos sociais, para que eles possam garantir o acesso e o direito à escola. Neste sentido, o relato reforça a proposição de Paulo Freire, na qual “a leitura do mundo precede a leitura da palavra, que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquela” (FREIRE, 1989, p. 9). As leituras de Freire nos permitem viver novas experiências e vivências, ou seja, propõe de uma nova concepção crítica de leitura, o que implica a percepção das relações entre texto e o seu contexto, sem fazer dicotomia entre ambas as leituras das diferentes realidades. As lutas dos Sem Terra pela educação buscam romper com o padrão de opressão e de exploração presente em nosso país, manifestada na destruição da:

educação, natureza, cultura, das forças produtivas, do trabalho, do trabalhador e do meio ambiente.

Como a entrevistada relata, este trabalho foi iniciado nas ocupações e criado pela necessidade de ter escolas que não reproduzam uma educação excludente e que sejam mais uma ferramenta de libertação da classe trabalhadora. Lúcia Catânio compreende que

As atividades escolares precisam de estar vinculadas aos trabalhos realizados pelos trabalhadores, e a importância do uso de metodologias que trabalham a teoria e a prática precisam ser transformadas em práxis, buscando associar o processo de educação individual e coletiva, que é uma ferramenta que ajuda a pensar e a construir formas de organização da vida.

Sua contribuição à frente do setor estadual de educação permitiu que ela conhecesse várias realidades escolares. Participou das primeiras negociações com a Fundação Educacional do Estado do Paraná (FUNDEPAR) e Secretaria de Educação. Secretaria de Estado da Educação e do Esporte (SEED) para que oferecessem formação específica aos educadores e educadoras dos acampamentos do Estado do Paraná. Ela relatou na entrevista o quanto às negociações para haver formação foram difíceis, e quando deram certo, outra dificuldade muito grande era de aceitar as capacitações oferecidas e pensadas pelo Estado, pois não tinham como proposta de trabalho as escutas ou pesquisas participantes, o que era um trabalho realizado nas escolas do movimento.

Lúcia também comentou que conheceu Maria Salete Campigotto, professora que trabalhava com as crianças do acampamento, cujo trabalho realizado por ela era muito importante, e o envolvimento delas com a cooperativa permitiu o trabalho com várias disciplinas. Ela se lembra de como a professora trabalhava os conteúdos de Matemática com os produtos que tinham na cooperativa para ensinar os discentes a comprar, vender e a fazer os cálculos para a produção, o lucro e as despesas e o papel dos atravessadores, que acabam ficando com o lucro dos trabalhadores e das trabalhadoras. Na disciplina de Ciências, presenciou alguns trabalhos e que a professora estava trabalhando as doenças que estavam presentes nos animais e nas pessoas.

A educação foi se desenvolvendo e ampliando a possibilidade de ocupar o tempo das crianças, que tinham grupo de teatro no acampamento, organizavam o calendário de lutas, e assim foram aprendendo junto com a luta a se organizarem e resgatarem a história de luta daqueles trabalhadores, porque queriam dar continuidade ao trabalho junto às lutas, até mesmo porque, neste período não tinham um currículo a seguir, a metodologia de trabalho era de acordo com as vivências diárias e com a expectativa de transformar o modelo de aulas, principalmente pelo fato de que nem sempre sabiam como fazer o modelo de escolas que eles

pensavam e queriam. As experiências foram diversas e não ocorreram somente nos estados da região Sul do Brasil.

Lúcia disse que, em 1990, quando chegou ao estado do Paraná, a convite de Roberto Baggio, pelo fato de ser uma liderança que faz parte da organização dos trabalhadores, ela chegou e foi acolhida por um grupo de pessoas que já estava há um bom tempo com Roberto Baggio, e foi então que conheceu Rogério Mauro, Gilmar Mauro, Carlos Finkler. Logo em seguida, ela foi para o estado do Espírito Santo conhecer a experiência da educação Escola da Família, que era uma maneira diferente, onde as famílias tinham autonomia para se organizarem e elas próprias ensinavam. Entretanto, acrescentou que esta experiência de ensino domiciliar não deu certo.

Foram muitas as experiências vividas pelos Sem Terra, visto que queriam o direito de os filhos estudarem, sabiam que queriam uma educação para seus filhos e que esta educação fosse diferente, mas muitas vezes não sabiam teorizar ou verbalizar, só sabiam que a educação tradicional não era para todos eles. Até mesmo porque, se a educação não é inclusiva, ela é excludente. Sabiam o porquê de a maioria dos pais ser analfabeta e conheciam a realidade da cegueira na educação, então não sabiam relatar o tipo de educação que queriam, mas sabiam que eles não poderiam ficar sem o direito à educação, sabiam da grandeza do conhecimento.

Lúcia disse que, quando chegava às escolas para conversar com os Sem Terra nas ocupações, as famílias relatavam que não queriam uma educação pelega, referindo-se a uma educação tradicional. Quando chegavam às escolas de assentamentos já oficializados, com professores dos municípios, não aceitavam conversar com representantes do setor de educação e não aderiam à proposta do MST, acrescentando que eram tocados e expulsos quando chegavam à maioria das escolas.

O relato de Lúcia nos permite compreender as dificuldades que estes militantes passaram, e o que os trabalhadores e as trabalhadoras desejavam ao defender que *“queriam uma educação diferente, nova, ou seja, que rompessem com muita coisa”*. Queriam uma escola que trabalhasse e ajudasse na formação crítica, até mesmo porque tinham alguns pais e mães que, ao conquistarem a terra, também queriam que a educação fosse somente para as crianças pequenas, então passaram a defender que os filhos maiores deveriam trabalhar na lavoura/roça.

Com os relatos das vivências de alguns assentamentos, o MST precisa lidar com a contradição capitalista presente na classe trabalhadora. Portanto, intensificam as lutas para a formação de professores, mas também na educação de jovens e adultos, pois aprenderam que

o ato de educar não poderia ser uma escolha individual, mas que, para garantir este direito, precisavam de uma organização coletiva.

Lúcia compreende que o trabalho realizado a partir da teoria de Paulo Freire, utilizando a realidade, permitiu realizar uma educação diferenciada, que não fosse tradicional, como solicitavam os pais, e que ensinavam os educandos e as educandas a trabalharem com o sistema monetário quando trabalhavam em cooperativas. De acordo com Lúcia, recebiam muitas visitas e convites por desenvolverem uma prática que, para eles, foram importantes ao alfabetizarem nas condições em que viviam. E foram por estas práticas que eram convidados a irem a universidades e relatarem as experiências da educação no movimento. Foi um período de muitas especulações no sentido de quererem conhecer a proposta de trabalho, e receberam bastante ajuda de algumas universidades, oferecendo cursos para a capacitação das educadoras e dos educadores.

Para Lúcia, um dos marcos importantes para a construção da proposta pedagógica do MST para as escolas de assentamentos foi fazerem parte do 4º Encontro Nacional de Professores de Assentamentos, que foi realizado no início do ano de 1990, no qual as educadoras e educadores, diante das dificuldades enfrentadas, solicitaram ao MST que formulassem uma proposta de educação por conta de tantas experiências que estavam sendo desenvolvidas nas áreas de assentamentos e por terem experiências de escolas que não seguiam um modelo ou uma proposta tradicional onde atuavam as educadoras e educadores que pertenciam ao MST. As práticas e experiências relatadas foram construídas nas escolas do MST, que iniciaram seus trabalhos partindo das vivências e das realidades presentes nos assentamentos, mas as educadoras e educadores sentiam a necessidade da participação de outras lideranças/dirigentes militantes para assumir tarefas também na educação.

Interessante ressaltar que nos documentos do estado do Paraná e nos documentos produzidos e arquivados pelo MST, são poucos os registros das experiências das escolas de acampamentos até a década de 2000.

Lúcia mencionou que, no primeiro momento/período de organização, compreendido entre **“1979 – 1984, nas lutas pela terra, a educação era uma necessidade”**, mas argumentou que somente algumas atividades foram desenvolvidas de forma educativa e recreativa por pessoas dos próprios assentamentos ou agentes voluntários das pastorais. Foi o período em que o MST estava aprendendo a conhecer e estudar possibilidades para atender a essa necessidade que nasceu na luta. E o MST precisava encontrar soluções para o acolhimento destas crianças.

Em um segundo momento/período - **Da necessidade da educação ao ensaio de soluções alternativas** – veio a partir de uma discussão no 1º Congresso Nacional do MST, realizado na cidade de Curitiba, em janeiro de 1985, momento em que o MST passou a conhecer as experiências que vinham acontecendo nos estados do Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Espírito Santo. Foi com estes diálogos, fortalecendo as experiências com trabalho de equipes, que a educação passa a ser consolidada nos assentamentos com pautas de lutas por escolas, professores/educadoras/educadores, materiais que atendessem à realidade, participação da comunidade e das lideranças do movimento, estruturação do setor e as relações com os Estados.

Os documentos do setor de educação têm registrado alguns acontecimentos históricos, sendo que a maioria dos documentos com orientações para os Estados regionais ou lideranças locais tem datas ou informações cronológicas para a composição histórica faltando.

3.2. MST E O PROCESSO FORMATIVO DOS SEM TERRA

(...) A Liberdade da Terra não é assunto de lavradores. A Liberdade da Terra é assunto de todos. Quantos não se alimentam do fruto da terra. Do que vive, sobrevive do salário. Do que é impedido de ir à escola. Dos meninos e meninas de rua. Das prostitutas. Dos ameaçados pela Cólera. Dos que amargam o desemprego. Dos que recusam a morte do sonho. A liberdade da Terra e a Paz do campo tem um nome. Hoje viemos cantar no coração da cidade para que ela ouça nossas canções... (Pedro Tierra)

A pedagogia do **MST é o Movimento** e este processo formativo dos Sem Terra acontecem na luta cotidiana, pois, enquanto as pessoas se movimentam, estão fazendo as lutas pelas terras. E é por estas lutas por terras que se educam. É através desta organização que fazem os acampamentos, as ocupações, conquistam a terra e aprendem neste processo a lutar por direitos. Nestas lutas, participam de marchas, negociações, ocupações, ampliam horizontes, estudam, constroem conhecimentos, conhecem lugares, percebem a presença dos latifundiários, aprendem a acreditar nos companheiros e companheiras e ter suas próprias opiniões, a debater ideias, conhecem outros companheiros e companheiras que tem os mesmos ideais e vão aprendendo nas lutas o que é consciência de classe.

Todos estes aprendizados podem ser vivenciados para aqueles que fazem a opção e estão dispostos a se movimentar. Nestes movimentos de lutas, aprendem que não basta lutar somente pela terra, é necessário fazer uma luta maior, que é a luta pela Reforma Agrária, e que, em um país capitalista como o Brasil, é necessário ter planejamentos, organizações,

ações e resistências para lutar pela Reforma Agrária. E é necessário trabalhar esse processo formativo para a construção da consciência de forma coletiva nas lutas diárias.

Nestas discussões, temos as contribuições de Thompson, que afirma que a formação da classe não ocorre distante das determinações objetivas da vida material ou definida simplesmente como fenômeno cultural. Para o autor, a totalidade das relações de produção é determinante das situações que serão experimentadas pelos sujeitos. Não podemos colocar “classe” aqui e “consciência de classe” ali, como duas entidades separadas, uma vindo depois da outra, já que ambas devem ser consideradas conjuntamente – a experiência da determinação e sua abordagem – de maneira consciente (THOMPSON, 1981, p. 121).

Nesta compreensão, a experiência seria o fator determinante para a formação e o desenvolvimento da consciência da classe, pois ela se configura como um elemento entre a totalidade das relações sociais de produção e o resultado das situações vividas pelo sujeito social. Conforme orienta Thompson em seus estudos sobre a formação da classe operária inglesa:

A classe acontece quando alguns homens, como resultado de experiências comuns (herdadas ou partilhadas), sentem e articulam a identidade de seus interesses entre si, e contra outros homens cujos interesses diferem (e geralmente se opõem) dos seus. (THOMPSON, 1987, p. 10).

De acordo com as entrevistas, as experiências vividas neste período foram muito significativas na construção de estratégias que garantiram, dentro das organizações dos Sem Terra, as escolas nas áreas ocupadas pelos movimentos sociais, e estas ações ajudaram na formação dos sujeitos em movimento. Lucia Catânio citou que, no ano de 1989 e através do Centro Integrado de Desenvolvimento dos Assentados e Pequenos Agricultores do estado do Espírito Santo, firmaram uma primeira parceria com a UFES por cursos de extensão nas áreas de Pedagogia, Administração e Agronomia. Em Pedagogia, foram oferecidos até 1992 cursos de extensão para professores de séries iniciais do ensino fundamental.

Estas questões, que foram surgindo nos períodos históricos das organizações das lutas do MST, exigiram que o próprio MST respondesse sobre como encontrar soluções para problemas como: nas conquistas das escolas, aparecem as faltas de formação para educadoras e educadores, qual o tipo de educação que deveriam desenvolver, qual metodologia, os materiais a serem usados, a participação das famílias, qual a participação e envolvimento das lideranças, a estrutura do setor de educação. A relação com os Estados para estas e tantas outras perguntas exigiram do MST várias discussões e propostas cada vez mais amplas. Assim, o MST promoveu vários encontros e reuniões para tentar buscar ou construir respostas enquanto acompanhava as educadoras e os educadores para que pudessem fazer trocas de

experiências, planejamentos coletivos e socialização de práticas que estavam desenvolvendo nas escolas.

Os Sem Terra acreditavam que as experiências poderiam ser uma formação para o trabalho que desenvolviam nas tarefas das ocupações e para a formação e desenvolvimento da consciência da classe, pois as formações oferecidas tinham como intenção que os participantes pudessem compreender a totalidade das relações sociais de produção e o resultado das situações vividas pelos sujeitos sociais. Delfino afirma que

Foi através da minha decisão de ir para o acampamento e de participar na luta que tive a oportunidade de aprender muitas coisas que carreguei, e vai me servir para a vida toda. Compreendi sobre o comportamento das pessoas, como foi a construção da base da sociedade e, com os anos de acampamento e recebendo formação, aprendi algo muito interessante, que foi em produzir alimentos sem o uso dos agrotóxicos. Então sou a prova viva de que a organização coletiva muda as pessoas. Eu sou agricultor, venho de uma família que sempre plantou e sempre usou agrotóxicos. E a vida coletiva com a formação que aprendi me possibilitou um novo aprendizado.

É possível ver como a vida nos acampamentos foi uma forma de aprendizado, porque a própria organização dos Sem Terra exige deles e delas disciplina, respeito aos combinados, participações em reuniões, assembleias, enfim, existe uma organização coletiva e é essa organicidade dos acampamentos que possibilita a construção de uma caminhada nas ocupações, importante considerar que, mesmo com avanços, os Sem Terra estão sempre dependendo da correlação de forças políticas locais e nacionais, pois as famílias que estão assentadas vivem a insegurança da vulnerabilidade das políticas existentes.

Mesmo em meio a estas inseguranças, os Sem Terra conseguem fazer a ocupação com milhares de trabalhadores e trabalhadoras, isso mostra que, diante da organização, conseguem constituir forças suficientes e importantes para darem continuidade nas ocupações de terra, uma vez que compreendem que a luta pela terra continua a ser a principal forma de pressão de massas que os camponeses têm e que de forma prática, contribuem para que façam a reforma agrária avançar. Como menciona Delfino José Becker, “o acesso à terra para plantar, produzir, morar e ter escolas para seus filhos e e filhas são objetivos que levam – os as movimentações e resistências porque precisam criar condições e oportunidades para produzir”.

Pelas colocações dos entrevistados, fica evidente que, para eles, juntamente com a luta pela terra, estava a luta pela educação dos seus filhos e das suas filhas, portanto, a proposta de educar nos acampamentos precisava estar vinculada a uma proposta de trabalho peculiar aos sujeitos que a concernem.

Os entrevistados e as entrevistadas são trabalhadoras e trabalhadores que, ao longo da história do MST, foram explorados e expulsos das suas terras, dos seus trabalhos ou locais de

moradia devido ao modelo de agricultura capitalista, cujo eixo é a monocultura e a produção em larga escala para a exportação com o agronegócio, os insumos industriais, agrotóxicos, as sementes transgênicas e com maquinarias levaram outro modelo de produção para o campo, com desmatamento irresponsável, a pesca predatória, as queimadas de grandes extensões de florestas, a mão de obra escrava.

As experiências que os Sem Terra vivem definem suas práticas, pensamentos organizados para o enfrentamento das lutas, e foi nesta caminhada que compreenderam a necessidade e a importância da escola. Não foi uma construção linear, porque as famílias que estavam organizadas no MST, nos 19 estados onde o MST estava organizado, estavam passando pelas mesmas dificuldades. Nos estados em que o setor de educação estava mais organizado, já estavam fazendo encontros periódicos a cada 2 ou 3 meses, que duravam 3 dias, com as educadoras e educadores para trocar experiências, debater sobre os princípios pedagógicos e estudar temas que as pessoas que estavam à frente do setor achavam interessante. Lúcia relatou que o objetivo era dar condições para as pessoas que estavam com a tarefa de educar nos acampamentos e assentamentos, como também animá-las para os trabalhos nas escolas e para a participação nas lutas da classe trabalhadora (MST). E com estas ações foram construindo o processo histórico da construção da educação e da formação dos sujeitos do MST que foram protagonistas de um processo coletivo, mas que teve a contribuição de cada indivíduo que fez sua opção em fazer parte do MST.

Um dos marcos históricos relatado foram os acontecimentos do ano de 1997, em que conseguiram estabelecer elos entre as Universidade Regional do Noroeste e do Estado do Rio Grande do Sul/UNIJUI. A parceria se iniciou através de convênios entre o INCRA/MST/UNIJUI e assim foi criada a primeira turma de formação de professores de assentamentos do MST em nível superior, através do Curso de Pedagogia para Formação de Professores do Ensino Fundamental e Coordenadores das escolas dos Assentamentos e acampamentos de Reforma Agrária, que logo passou a ser chamado de Pedagogia da Terra.

Lúcia, como sujeito histórico do MST pela sua participação, possibilita o nosso registro das ações, acontecimentos que houve no estado do Paraná. Ela relata que “a educação nas escolas de acampamentos foi muito difícil e que por diversas vezes abriram negociações com o governo, mas que só tiveram visibilidade com a organização dos trabalhadores em abrir amplas negociações”. Portanto, ela argumentou que foram poucas as experiências de trabalhos com as escolas de acampamentos no estado do Paraná na década de 1990 e que existia um trabalho com as secretarias municipais de educação e com as escolas de assentamentos, mas que o setor de educação do MST não tinha recurso para acompanhar tantas especificidades, e

que, ao conhecer a realidade das escolas dos acampamentos e assentamentos, fizeram um levantamento da quantidade de educadoras e educadores e suas respectivas formações.

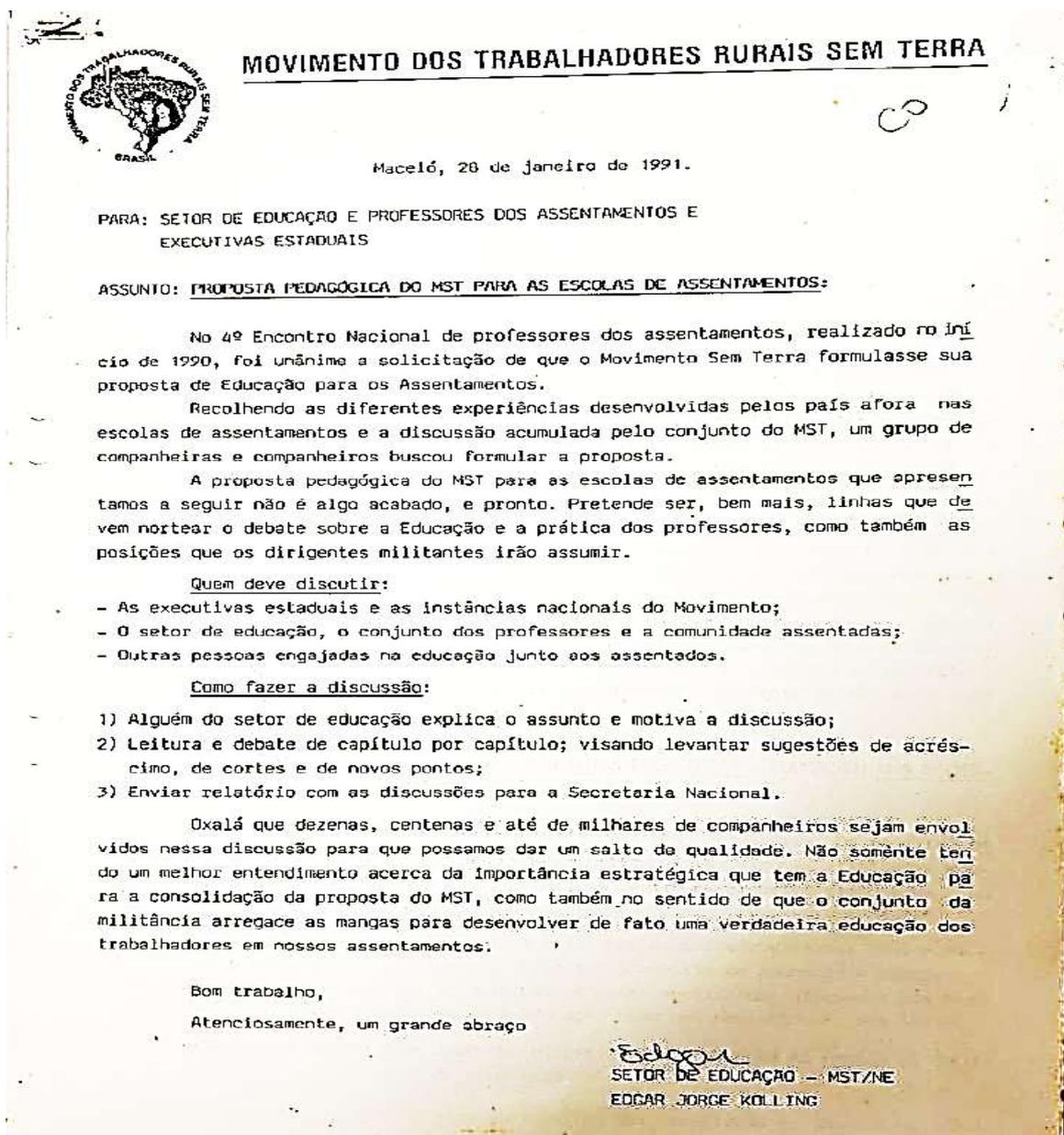
Perguntei a ela se lembrava da quantidade de educadoras e educadores dos acampamentos e dos assentamentos que eram leigas e leigos, mas respondeu que não se lembrava da quantidade, apenas que “a maioria era leiga”. Por isso tentaram investir em formação, visto que as educadoras e os educadores que participavam dos momentos de formações pudessem receber e, ao retornarem para suas moradias, fizessem os repasses das informações e que tivessem condições de acompanhar os desenvolvimentos dos trabalhos em seus municípios ou regiões tornando as divulgações das informações e dos encaminhamentos mais fáceis.

Lúcia relatou ainda que a primeira organização que criou a coordenação a estadual da educação do MST no estado do Paraná acompanhou os trabalhos de todos os estados onde o MST estava organizado, além do fato de que os estados do Paraná, Piauí e, aos poucos, Bahia, Ceará e o Maranhão também estavam com as propostas de formações, desenvolvendo atividades de capacitação pedagógica, mas não tinham um cronograma definido. O estado do Espírito Santo já tinha uma proposta de formação com o calendário definido, e essa formação estava sendo realizada nos períodos de férias e recessos (janeiro e julho), com etapas de 10 dias de estudo a cada encontro, e esta formação teve um convênio com a Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) para todas as educadoras e educadores do estado. Em cada etapa de curso, trabalhavam temas diferentes, como por exemplo: História, Comunicação e Expressão, Matemática, Sociologia, Psicologia, Metodologia. E no final do curso, os participantes recebem um certificado, mas não recebiam um diploma de habilitação. Já nos estados em que o MST pudesse se unir e buscar forças sindicais como: Sindicatos – CUT, igrejas, secretarias de educação dos municípios ou entidades da região, deveriam buscar parcerias. No Rio Grande do Sul, conseguiram uma parceria com a FUNDEF – Fundo de Desenvolvimento, Ensino e Pesquisa, onde foram realizados cursos de extensão para educadores e educadoras do campo, indicados e indicadas pelos sindicatos de trabalhadores e trabalhadoras, pelas secretarias municipais de educação e pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. Estes cursos foram dirigidos pelo Departamento de Educação Rural (DER), que iniciou seus trabalhos no município de Braga, no Rio Grande do Sul, e foram realizados de forma intensiva nos períodos de férias e recessos, nos meses de janeiro, fevereiro e julho. Nesta proposta do DER, ao término de quatro etapas em um período de 2 anos, as educadoras e os educadores receberam diploma de magistério e estavam habilitados para trabalhar. Além desta formação para os profissionais que iriam trabalhar nas escolas, também prepararam

curso de capacitação para os monitores – jovens dos assentamentos e acampamentos para trabalhar com os adultos. Por fim, no estado de Santa Catarina, fizeram um convênio com a Fundação de Ensino do Desenvolvimento do Oeste (FUNDESTE), que capacitavam pessoas leigas para integrar como educadoras ou educadores dos assentamentos nos cursos de férias, mas não conseguiram recursos para desenvolver o projeto, por isso esta proposta não avançou.

Como podemos ver, o MST fez uma longa caminhada para construir a formação dos Sem Terra para ocuparem diversas frentes de trabalhos, sendo protagonistas da história da educação nas áreas ocupadas em vários estados.

Assim como relata Lúcia ao ceder a entrevista, também está escrito em um documento, datado de e escrito em Maceió, no dia 28 de janeiro de 1991, destinado aos setores de educação e professores dos assentamentos e executivas estaduais enviando uma proposta pedagógica do MST para as escolas de assentamentos.



O documento apresentado é importante, porque faz parte dos acervos da década de 1990 momento em que o MST estava se organizando para garantir os atendimentos às necessidades emergentes das ocupações. As entrevistas e os acervos de documentos arquivados na Secretaria Estadual do MST em Curitiba – PR e que foram disponibilizados para a construção desta tese.

Como já mencionamos, os cursos e oficinas tinham por natureza titular e preparar pedagogicamente as educadoras e educadores leigos que atuassem nas escolas ou em outras atividades educacionais do meio rural²². O curso alternativo de 2º Grau Habilitação em Magistério para o Meio Rural teve a duração de dois anos, compreendendo seis meses de permanência na escola formadora (Tempo Escola) e dezoito meses de trabalho, sendo estas atividades acompanhadas nos locais de origem (Tempo Comunidade). Este período de dois anos foi distribuído nos meses de janeiro, fevereiro e julho, visto que era o tempo destinado às férias e ao recesso escolar. O curso teve a carga horária total de 2.330 horas. A proposta pedagógica do curso tinha por objetivo atender aos interesses e propósitos sociais e educativos das Entidades Promotoras, tendo sido elaborada a partir de um projeto popular de educação para o desenvolvimento dos movimentos sociais.

A primeira turma teve início em 1997 e foi composta, majoritariamente, por educadoras e educadores de acampamentos e assentamentos da Reforma Agrária. Os objetivos do curso foram:

- a) Preparar e capacitar educadoras e educadores para desenvolver a proposta da educação popular;
- b) Desenvolver a metodologia de capacitação pedagógica adequada à concepção de educação aos profissionais;
- c) Desenvolver nos participantes a consciência organizativa e dar a eles condições de desenvolverem uma nova proposta de educação para os acampados e assentados;
- d) Aprofundar o conhecimento sobre a proposta de educação dos Movimentos Populares e a sua relação com um projeto alternativo de desenvolvimento;
- e) Desenvolver o processo de capacitação pedagógica dos participantes, dando ênfase às habilidades em metodologias de educação e administração escolar;
- f) Compreender que a educação não acontece somente nos espaços da escola, portanto, a tarefa era preparar profissionais para atuarem em outras frentes

²² Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, fixadas pelo Conselho Nacional de Educação por meio da Resolução CNE/CEB no 1, de 3 de abril de 2002.

educativas: Educação Familiar, acompanhamento pedagógico das experiências de Educação de Jovens e Adultos, organização de equipes ou comissões de educação nas comunidades;

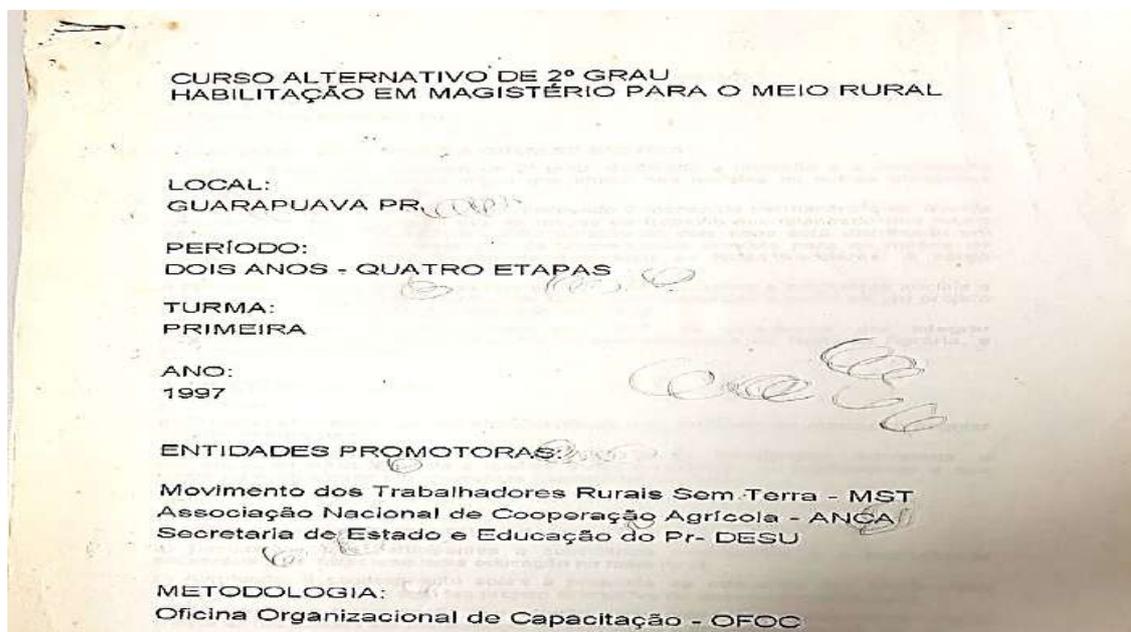
- g) Compreender processos produtivos e participar deles para acompanhar as experiências de trabalhos com as educandas e educandos ou para interagir em atividades pedagógicas;
- h) Entender e preparar crianças, jovens e adultos para desenvolverem o amor pela terra, desenvolvendo e ensinando conteúdos ligados às questões de produção e da organização do trabalho;
- i) Fortalecer a identidade da escola para o trabalho coletivo, proporcionando experiências concretas de cooperação;
- j) A direção do processo pedagógico deve ser coletiva, dando possibilidade para todos participarem das decisões, através de instâncias definidas. As escolas deveriam assegurar a participação efetiva da comunidade, além de um espaço próprio de auto-organização e gestão de educandas e educandos.
- k) Os métodos pedagógicos deveriam realizar o movimento permanente entre a teoria e a prática e levar o conhecimento científico da realidade micro e macro do país e do mundo

Os Sem Terra aprenderam e passaram a compreender que as escolas dos acampamentos, assentamentos e comunidades rurais são espaços privilegiados de difusão e produção cultural, e eles tinham condições de envolver todas as comunidades em atividades como círculos de leituras, vídeos, músicas, teatros, comemorações de datas comemorativas, alfabetizações de crianças e adultos.

Nesta construção e compreensão, defendiam que os professores, educadoras e educadores deveriam ser militantes, uma vez que a implementação dessa proposta depende do trabalho diário, pertencimento ideológico aos movimentos e às organizações populares, consciência de classe trabalhadora e vínculo com a categoria profissional, clareza política em relação aos trabalhos de cada educador; precisam ter amor à causa, além de ter disciplina pessoal e disposição de aprender sempre e disponibilidade para participar das lutas dos trabalhadores.

Durante as vivências dos trabalhadores, foram acumulando várias experiências que permitiram a eles e a elas um crescimento pessoal, coletivo e político de compreenderem que a educação possibilita o desenvolvimento de todas as outras dimensões do ser humano, com

estímulo ao conhecimento, à criatividade e à liberdade. As trabalhadoras e trabalhadores têm possibilidades de viverem com o cultivo da mística de luta pela construção do novo.



Mesmo encontrando dificuldades nas análises dos documentos, pois muitos não contêm todas as informações e datas necessárias para análise completa deste momento histórico, os que foram apresentados contêm informações importantíssimas, visto que apresentam os conteúdos trabalhados, sugestões de leituras. Nesta construção, contamos com as entrevistas das pessoas que fizeram parte da luta, viveram esta história, analisamos os relatórios do Programa Gente da Terra, que foram documentos produzidos pelo Estado, juntamente com os documentos produzidos pelo MST, porque foram eles e elas que tiveram o apoio de professores e professoras universitários envolvidos na causa, e este apoio e orientação fez a diferença na produção de materiais, que foram indispensáveis para os registros desta tese. Importante ressaltar a relevância dos documentos cedidos pela Secretaria Estadual do MST, que fica localizada na cidade de Curitiba – PR.

Os documentos foram sendo criados na tentativa de apresentar as necessidades no bojo dos conflitos de luta pela terra. A partir do surgimento de novos conflitos, sendo o mais emblemático a garantia das escolas nas ocupações, pois não dependia somente das ações e organizações dos Sem Terra, eles e elas precisavam da oficialização das escolas porque compreendiam, diante das experiências vividas por eles e elas, a fala que o estudo faz.

A Igreja, através das missionárias, sempre esteve apoiando as lutas e reivindicações que emergiam, manteve uma presença vigorosa entre os diversos segmentos dos trabalhadores e possibilitou os registros de muitos momentos históricos que compõem os poucos acervos existente nas secretarias do MST nas regionais e nas secretarias estaduais do MST, daí a importância das entrevistas de trabalhadoras e trabalhadores que viveram estes momentos, uma vez que foi através das entrevistas que conseguimos realizar os registros das experiências das educadoras do MST nas ocupações da região noroeste do estado do Paraná. Compreendemos o processo formativo dos Sem Terra também com a tarefa de ensinar nas áreas ocupadas, entretanto, por causa da formação escolar/profissional, precisaram voltar para as escolas. Portanto, reconhecemos a importância dos documentos, porque ajudam na construção histórica, para que possamos compreender como foi construído, com o objetivo de capacitar os professores e professoras leigas que trabalhavam nas escolas dos acampamentos.

Lúcia relata que, mesmo o estado do Paraná tendo conseguido participar das primeiras formações do MST a nível nacional, não foi possível fazer acompanhamentos em todas as escolas de acampamentos e assentamentos, visto que, ao iniciar os trabalhos, não tinham parcerias com as prefeituras ou com o Estado, e a falta de recursos financeiros e humanos não garantiram condições para as realizações dos trabalhos com as formações ou capacitações das educadoras e dos educadores leigos que cumpriam estas tarefas nas escolas.

Em seguida, a entrevistada relatou que, no início dos anos 1990, mediante o alto índice de analfabetismo, o MST deu início aos trabalhos com a Educação de Jovens e Adultos (EJA) nos assentamentos e que, posteriormente, foi consolidando e emergindo novos debates sobre a educação nas escolas de acampamentos.

Quando Lúcia menciona estes acontecimentos e como foram realizadas as primeiras organizações para garantirem a capacitação nas áreas de acampamentos e assentamentos, ela argumenta que as lutas evidenciam a invisibilidade do compromisso presente na Constituição Federal de 1988, e que o reconhecimento de que existiam povos no campo só foi ter reconhecimento na década de 1990, quando abriu o debate da oferta de educação “para todos” na LDB, presente na Lei Federal 9394/96.

Lúcia Catânio disse ainda que os trabalhos no estado do Paraná foram difíceis pela falta de compreensão da Secretaria de Estado (SEED) e do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), que demorou a conhecer as áreas de acampamentos e assentamentos, algumas nunca visitadas pelo poder público. Estas dificuldades relatadas por Lúcia nos ajudam a compreender as poucas capacitações realizadas em Águas Claras, município de Guarapuava, que tinha como objetivo fazer uma formação de educadores e

educadoras dos acampamentos e assentamentos com a participação do setor de educação do MST e SEED, trabalhando conjuntamente na formação, dialogando para que os planejamentos fossem construídos de acordo com as práticas realidades e as vivências.

Nas escolas que eram vinculadas ao MST, utilizava-se o pensamento freireano, mas a proposta de trabalhos e suas experiências práticas, que deveriam ser divulgadas e socializadas nas formações, não deram certo. Isso porque a equipe de professores contrata pelo estado do Paraná não aceitou a presença da equipe do setor de educação do MST para entrar nas salas e participar das mediações de acordo com o combinado de que o trabalho de capacitação fosse coletivo.

Lúcia Catânio foi impedida de participar das discussões na formação dos professores e foi solicitado que ela se retirasse do local. Deixaram bem claro que não queriam a proposta de trabalho do movimento, por isso não foi possível fazer o trabalho de planejamento ou de contextualização da realidade. Ela relatou que, durante as etapas dos cursos, foram realizadas avaliações do MST e, como os educadores necessitavam das formações, decidiram deixar o curso acontecer. Durante estes períodos, o representante do Estado que acompanhava os cursos ignorou os acordos realizados com os representantes da educação do MST, gerando muitos conflitos, não somente neste curso. Também aconteceram conflitos em algumas visitas que fizeram nas ocupações, pois o representante do Estado chegava às áreas de ocupações ou assentamentos se apresentando como o criador do MST. Como era sabidamente inverídica, muitas situações conflituosas foram geradas, e com estes embates foram criando barreiras e as relações com o Estado, que já eram poucas, não tiveram avanços. Para Lúcia, mesmo sendo um período de muitos desafios, a luta só foi possível porque o MST é grande e forte, e foram nestes momentos que buscou apoio de um grande companheiro de luta, Edgar Jorge Kolling, que é irmão do Pe. Inácio, que estava em Chapecó-SC. Ela mencionou que Edgar sempre foi uma pessoa admirável, sempre entendeu a educação como ninguém, sabia das dificuldades que ela estava enfrentando e se juntou na construção do projeto de educação no MST.

Lúcia ainda relatou que Edgar Jorge Kolling, Frei Beto e um representante de Paulo Freire foram pessoas importantes ao pensar a proposta de formação de educadores e educadoras dos acampamentos e assentamentos, pois estes não tinham adquirido um processo de formação do individual para o coletivo, e que esta falta de entendimento para as propostas que chegaram era grande e muitos não compreenderam, então não sabiam para onde ir.

Ela também relatou que as educadoras e os educadores tinham muitas dificuldades de entender o trabalho, acrescentando *“hoje eu estou com 61 anos, eu consigo fazer a análise de que a transformação humana é difícil porque quando eu deixei a congregação não consegui*

romper de forma imediata com as relações que tinha vivido”. A militância de Lúcia permite a amplitude dos registros das ações realizadas pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra nas discussões, mostrando as ações realizadas na construção dos caminhos percorridos coletivamente com os outros estados para conseguirem ir trilhando ações que ajudaram a fazer as políticas públicas de educação do e no campo.

Assim sendo, os educadores e as educadoras sempre eram convidados a participar de todas as formações, capacitações e seminários, e os que tinham condições de participar, ao retornarem para os acampamentos e assentamentos, assumiam o compromisso de socializar o repasse das informações. Muitas educadoras e educadores tinham uma dificuldade muito grande de fazer os planejamentos e alguns não conseguiram mesmo com auxílio do coletivo. Essas limitações atrapalharam e muito, gerando assim muitas dificuldades.

Lúcia afirmou na entrevista que viveu e presenciou muitas experiências e foram estas vivências que impulsionou a busca por cursos de formação para os que pudessem participar, até porque os acampamentos e assentamentos que ficaram mais distantes dos centros de formações tinham muitas dificuldades financeiras e, devido à falta de recursos, nem sempre era possível a participação de todos os representantes de lugares onde havia organizações e escolas. Comentou ainda que, na região de Cantagalo – PR, contaram com a militância e trabalho de Iraci Salete Strozak e de Paulo Pires, que são referências no trabalho da educação do MST no Centro de Formação CEAGRO, e que, em cada regional, havia representantes dos setores que eram linhas de frente nos trabalhos.

Nesta construção histórica da educação no MST, é interessante apresentar que, mesmo tendo muitas pessoas e famílias envolvidas, os trabalhos eram muitos difíceis, principalmente pelo fato de que, em muitas áreas, o povo estava muito parado no envolvimento com a educação porque a prioridade e o objetivo maior eram a conquista da terra. Observa-se que, em algumas ocupações e assentamentos, as informações em alguns momentos ficaram desencontradas e muitas educadoras e educadores precisaram buscar nos colégios estaduais dos seus municípios onde era possível o retorno aos estudos, para que conseguissem desenvolver os trabalhos nas escolas.

Devido à falta de acesso ao ensino superior ou ao magistério, muitos militantes acabavam deixando de contribuir nas escolas diante das dificuldades ou da necessidade de atuarem em outras frentes da organização, então acabaram exercendo outras funções, outras tarefas, e essas situações não acrescentaram na emancipação da educação. As experiências da educação ligada à vida dos trabalhadores e trabalhadoras tiveram momentos de contradições.

Entendemos que são momentos históricos e fazem parte da formação humana que precisam ser trabalhados e compreendidos nas lutas pela conquista da terra.

O MST teve a preocupação de formar as suas educadoras e seus educadores para evitar que a educação tradicional fosse a única alternativa de acesso à escola permanência nela, sendo que uma das preocupações do MST em ter suas próprias educadoras e educadores também era para não correr o risco de ter, em suas escolas, professores e professoras das redes municipais que fossem infiltrados nas lutas e organizações dos trabalhadores e das trabalhadoras acampadas. Estas experiências foram vividas em alguns acampamentos onde as prefeituras assumiram as escolas, quando estas escolas passaram a serem escolas municipalizadas.

As escolas, em sua grande maioria, só eram reconhecidas pelos municípios quando os Sem Terras conquistavam a posse das terras, então elas passavam a serem escolas oficializadas. Como os municípios sabiam que os acampados passariam a fazer parte dos municípios e automaticamente passavam a ter o direito ao voto, tinham condições de mudar o rumo político de alguns municípios com uma população pequena, tendo em vista que, com a chegada dos acampados e das acampadas nos municípios, ao ter seus títulos de eleitores, eles passavam a ter condições de participar do processo eleitoral e tinham condições de fazer escolhas de representantes ou simpatizantes das causas nos municípios, nos estados e até no país.

Estas novas possibilidades de parcerias/representantes políticas sempre foram discutidas nas assembleias gerais, nos grupos de formações e nas escolas. Com isso, passaram a compreender que todas as mudanças passavam pela educação que, para os integrantes do MST, não era somente ligada aos conteúdos escolares, mas sim como uma ferramenta política indispensável na formação de todo sujeito Sem Terra, não somente para os educandos e educandas com idade escolar, Mas isso gerou uma preocupação com a alfabetização de jovens e adultos porque, mesmo não tendo educadoras capacitadas para os exercícios do cargo, elas eram sujeitas protagonistas das lutas pelas terras e compreendiam as necessidades de um novo jeito de aprender e de um novo jeito de ensinar.

Mesmo diante das limitações de ensinar os conteúdos escolares (até porque as educadoras e os educadores não tinham formação) e por não terem estes conhecimentos, tinham dificuldades para ensinar alguns conteúdos, mas tinham formações políticas porque aprenderam na luta a diferença entre uma escola tradicional e uma escola organizada pelos acampados. Os Sem Terras aprenderam, nas lutas, que precisavam intensificar as negociações e construir proposta para apresentar à SEED quais os modelos de capacitações eram

necessários nas formações de educadores e educadoras leigas dos assentamentos e dos acampamentos.

Nas entrevistas com as educadoras que foram acampadas e da professora Lúcia Catânio, que estava na direção estadual da educação do MST, elas mencionaram que as capacitações não garantiram a permanência das educadoras e educadores no estado do Paraná. Lúcia relata, em sua entrevista, que precisaram fazer o levantamento de todas as escolas que o MST havia nas ocupações enfrentaram muitas dificuldades para chegarem às ocupações e assentamentos pela falta de manutenção ou de construção de estradas.

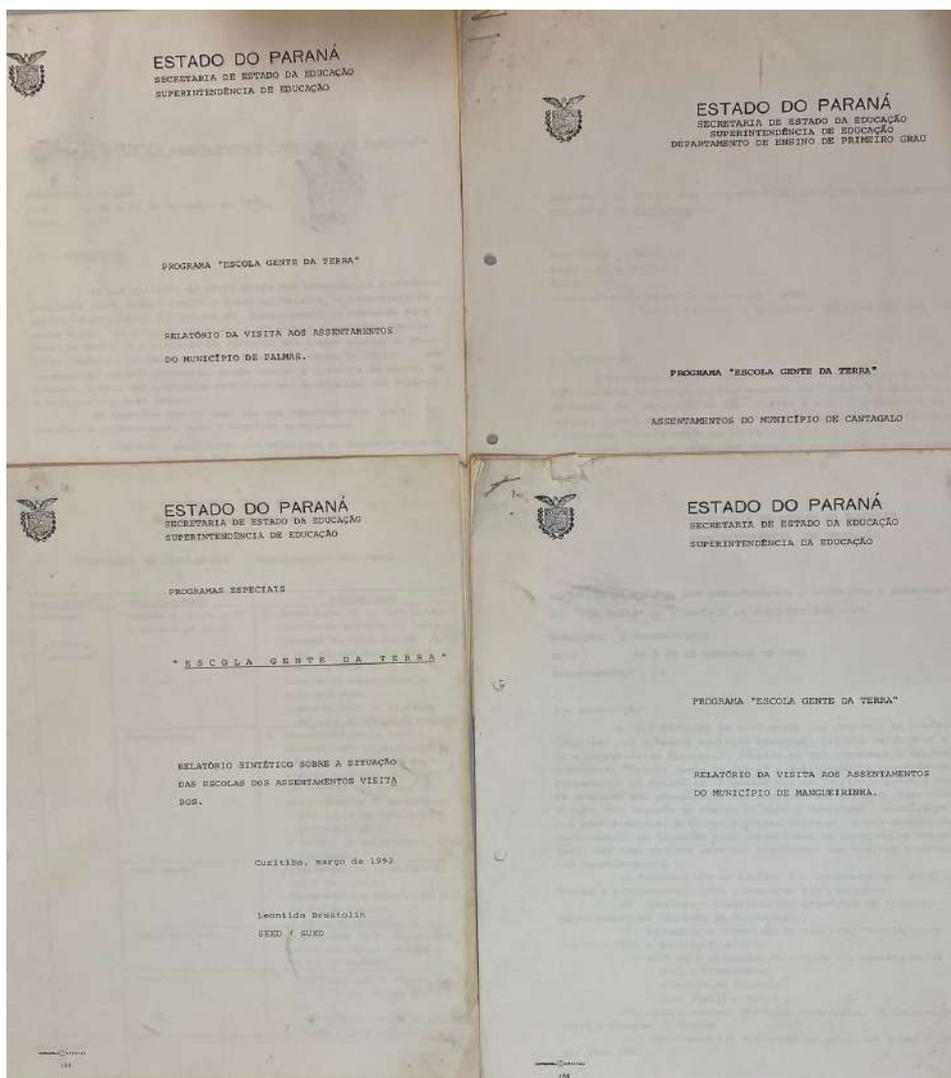
O MST não conseguiu fazer este levantamento, mas juntou todas as experiências que conheciam e, em negociações com o estado do Paraná, apresentou a necessidade do Estado fazer este levantamento, uma vez que ele poderia solicitar das prefeituras a quantidade de acampamentos, assentamentos e a quantidade de escolas que tinham em cada local, e, somando todos os dados levantados pelo Estado com os dados que o MST tinha, foi possível fazer um levantamento da real situação das escolas do MST organizados no estado do Paraná. Esta ação permitiu o levantamento de algumas áreas no estado, com várias experiências mostrando a realidade e a necessidade de melhorias nas escolas em todo o estado.

Vejamos, por exemplo, os relatórios das visitas em algumas áreas de assentamentos em alguns municípios. De acordo com esses relatórios, no dia 28/11/91, às 8 horas, tiveram uma reunião na Prefeitura Municipal de Mangueirinha com o senhor Prefeito Municipal Izidoro Dalchiavon e com todo o Secretariado Municipal, ocasião em que expuseram e debateram o Programa “Escola Gente da Terra” e as situações da educação nos assentamentos do município.

No relatório deste município, foi escrito que o prefeito se colocou à disposição, juntamente com o Departamento de Educação, para fazerem o levantamento das informações necessárias e disponibilizou um representante municipal para acompanhar as visitas e reuniões nas áreas. Ocorreram várias reuniões nos acampamentos e assentamentos com as famílias, lideranças e professores com a seguinte programação:

- Abertura – exposição dos objetivos de encontro pelo Departamento de Educação da Prefeitura;
- Exposição e discussão do Programa “Escola Gente da Terra” – SEED – Leonildo Brustolin;
- Análise e discussão do ensino nos Assentamentos;
- Ensino Fundamental;

- Educação de Adultos;
- Casa Familiar Rural;
- Relacionamento entre os assentados, Prefeitura Municipal e Governo no Estado;
- Levantamento e discussão de propostas sobre a educação para 1991;
- Preenchimento de questionário;
- Considerações Finais:
- Evasão Escolar
- Alunos que não estão na escola
- Responsabilidade dos pais, professores, prefeitura e Estado.



Foram produzidos relatórios sobre o trabalho de campo nas áreas visitadas nos municípios de **Mangueirinha, Palmas, Cantagalo**. Este trabalho informa a situação das áreas organizadas e do que precisava ser resolvido. Com estes dados apresentados nos relatórios, não era mais possível manter a invisibilidade ou o negacionismo.

Quadro demonstrativo das áreas ocupadas no município de Mangueirinha - PR

NOME DOS ASSENTAMENTOS	ESCOLAS					PROFESSORES DE 1ª a 4ª						
	Nº	MADEIRA	PAU-A-PIQUE	MOBILIÁRIO		Nº	QUALIFICAÇÃO		CAPACITAÇÃO		MATERIAL	
				SIM	NÃO		SIM	NÃO	SIM	NÃO	SIM	NÃO
1. CHOPIN I	2	X		X		2	X-1		X		X	
2. PINHO FLECH	2		X	X		3		X-3	X		X	
3. CHOPIN-QUINHÃO 4	1	X			X	1		X	X		X	
4. LAGOA I E LAGOA II	2	ALVENARIA		X		7	X-4	X-3	X		X	
5. FAZENDA MACHADO	1	X		X		1		X	X		X	
6. CHOPIN II	4	X-3	X-1	X-3	X-1	4	X-1	X-3	X		X	
7. COVOZINHO	1	X		X		1		X	X		X	
8. VACA BRANCA	2	ALVENARIA		X		3		X-3	X		X	
9. VITÓRIA DA UNIÃO	10	X-08	ALVENARIA 2	X		10	X-4	X-6	X		X	
10. TRES CAPÕES	1	ALVENARIA		X		1		X	X		X	
TOTAL:	26					33	10	23				

Quadro demonstrativo das turmas e escolas nas áreas ocupadas no município de Mangueirinha - PR

CRIANÇAS ESTUDANDO EM 1991						DISTÂNCIA (KM) ENTRE SEDE MUNICÍPIO	NÚMERO DE FAMÍLIAS	SITUAÇÃO DAS ESCOLAS					
SÉRIES					MATERIAL DIDÁTICO				MERENDA		TRANSPORTE		
1ª	2ª	3ª	4ª	5ª e 6ª	SIM				NÃO	SIM	NÃO	SIM	NÃO
60	23	12	6	20	X		X		X		50	70	02 Escolas solicitadas a Fundepar e autorizadas
22	17	18	9	25	X		X		X		75	72	01 Escola solicitada a Fundepar e autorizada
32	20	7	4	13	X		X		X		80	57	01 Escola solicitada a Fundepar e autorizada
101	72	52	29	20	X		X		X		60	220	Existem já 02 Escolas de alvenaria novas
6	6	3	3	0	X		X		X		20	12	Escola de madeira - bom estado
44	22	18	14	20	X		X		X		50	70	02 Escolas solicitadas a Fundepar e autorizadas
3	3	5	5	10	X		X		X		12	13	01 Escola solicitada a Fundepar e autorizada
25	18	17	10	0	X		X		X		65	27	Existem já 02 Escolas de alvenaria novas
98	55	44	40	200	X		X		X		30	373	04 Escolas solicitadas a Fundepar e autorizadas
24	9	9	6	0	X		X		X		45	33	Existe já 01 Escola nova de alvenaria
335	245	185	126	308								887	11 Escolas solicitadas a Fundepar e já aprovadas

Nos documentos, percebemos que nem todos os municípios disponibilizam de dados, uma vez que não conseguiram fazer visitas em alguns municípios, nem reuniões nos acampamentos, ou até mesmo ocupações e assentamentos em função das dificuldades de estradas e das chuvas que impediram os deslocamentos até as áreas mais distantes.

Como registrado no relatório, as distâncias e as condições precárias de acesso às áreas ocupadas em situações de acampamentos, ocupações ou assentamentos impediram as conclusões das visitas, e por isso tiveram que levantar as informações necessárias junto ao

Departamento de Educação do Município e no Escritório local da Acarpa (Associação de Crédito e Assistência Rural).

Quadro demonstrativo das áreas ocupadas do município de Palma- PR

NOME DOS ASSENTAMENTOS	ESCOLA		PROFESSORES						CRIANÇAS ESTUDANDO - 1991						EDUCAÇÃO DE ADULTOS	CRIANÇAS SEM ESTUDAR	DISTÂNCIA DA SEDE DO MUNICÍPIO			
	ESTRUTURA		MOBILIÁRIO		QUALIFICAÇÃO		CAPACITAÇÃO		MATERIAL DIDÁTICO		SÉRIES		MATERIAL DIDÁTICO					MERENDA		TRANSPORTE
	MADERIA	PAU-A-PIQUE	SIM	NÃO	SIM	NÃO	SIM	NÃO	SIM	NÃO	1ª a 4ª	5ª a 8ª	SIM	NÃO	SIM	NÃO	SIM	NÃO	Nº ANALFABETOS	7 a 14 ANOS
1. PASSO FUNDO	X		X		X	X		X		35	17	X		X		X		30	8	41
2. BOM RETIRO/BUTIÁ	X		X		X	X		X		45	0	X		X		X		40	0	65

Infelizmente, os documentos deixam claro que os trabalhos ficaram prejudicados, pois não conseguiram informações sobre o número de analfabetos, de crianças de 0 a 6 anos e de crianças de 7 a 14 anos que estavam fora da escola. As informações levantadas tinham por base verificar o número de alunos matriculados e que estavam frequentando as escolas em 1991. Estes relatórios foram redigidos pelos representantes do Estado, portanto eles divergem da realidade das entrevistadas, que relatam que as mobílias recebidas eram usadas ou velhas, e só recebiam quando era feito a troca das mobílias das escolas das sedes das cidades, então as sobras eram enviadas para as escolas das ocupações aos Sem Terra.

Nos municípios das áreas ocupadas, sempre tinha uma organização comunitária em que as famílias eram organizadas em grupos de famílias conforme a sua procedência. Os relatórios citam alguns exemplos como as **comunidades de Santa Isabel do Oeste, Nova prata do Iguçu, Dois Vizinhos, Ampère, São Miguel do Iguçu**, mas é notório que os representantes do Estado fazem uma referência aos Sem Terra que não fazem parte do MST. Os representantes do Estado escreveram no relatório de visita datada do dia 23 de dezembro de 1991 que avaliaram essas comunidades como produtivas, porque os agricultores já se conheciam nos municípios de origens e possuíam a mesma “cultura, tradições de cultivos das terras e formas de lutas”. Acreditavam que estes assentamentos diferem dos demais do estado do Paraná, pois não eram vinculados à organização do MST, que a organização destes assentamentos era independente e se dava em nível de comunidades, além do fato de que somente estes assentamentos supracitados se envolviam nas desapropriações e Imissão de Títulos. Os relatórios ainda orientavam que deveriam apoiar aqueles empreendimentos, visto que tinham por base a fixação do homem no campo, compensando garantir àquelas famílias toda a infraestrutura necessária para o seu desenvolvimento.

Após as visitas, em março de 1992 um relatório sintético foi realizado e trouxe para o debate entre MST, INCRA e a SEED o levantamento completo das áreas ocupadas, apesar de

o documento não especificar quais eram as áreas de ocupação e quais eram de assentamentos, por isso optamos por mencionar o termo áreas ocupadas pelo MST, uma vez que, na nossa concepção, esse é o termo que melhor representa a realidade, já que o documento ficou incompleto e invisibilizou as escolas que eram de assentamentos e as que eram de ocupação. Talvez tivessem a intenção de não apresentar as manobras que o estado fazia juntamente com as prefeituras, em que os educandos e educandas eram matriculados nas escolas das sedes e, portanto, as escolas das ocupações ficam na invisibilidade. Mas os Sem Terra, ao receberem as visitas, tinham dois representantes da educação do MST, e com este trabalho coletivo, conseguiram mostrar a verdadeira realidade em que viviam as crianças e as condições em que elas eram acolhidas.

MUNICÍPIO	ASSENTAMENTO	NECESSIDADES
I. CANTANGALO 15 assentamentos	Cavaco I, Cavaco II e Juquiá de Cima.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Construção de 01 escola centralizada (cavaco II) para atender às crianças de 1ª a 4ª séries dos 03 assentamentos mais próximos. - Necessidade de 04 salas de aula já solicitada à Fundepar.
	Pinhalzinho	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Construção de uma escola centralizada no vilarejo denominado Pinhalzinho, para atender às crianças de 5ª a 8ª séries nos demais 09 assentamentos do município. - Distância da sede até Pinhalzinho 80 km. - Escola já solicitada à Fundepar.
	Ouro Verde	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Construção de 01 escola para as séries de 1ª a 4ª. - Há um barraco coberto de lona e chão batido. - 2 salas e 80 alunos.
	Turmas/Turminhas	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Construção de 01 escola para as séries de 1ª a 4ª. - Há 30 alunos, mas sem escola.
	Água Fria	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Construção de 01 escola para as séries de 1ª a 4ª, 40 alunos. - Há um barraco sem cobertura e chão batido.
	Volta grande	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Construção de 01 escola para crianças de 1ª a 4ª séries. 30 alunos. - Há um barraco coberto de lona e chão batido.
	Rincão do Bicho I	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Construção de 01 escola para 35 alunos de 1ª a 4ª séries. - Não há escola e nem professora.

	Fazenda Piquiri	▪ Construção de 01 escola para 25 alunos de 1ª a 4ª séries. - Há um barraco coberto de lona e chão batido.
	Acaraí	▪ Construção de 01 escola para 30 crianças de 1ª a 4ª séries. - Há um barraco coberto de lona e chão batido.
	Guampará	▪ Construção de 01 escola para 30 crianças de 1ª a 4ª séries. - Há um barraco coberto de lona e chão batido.
	Fazenda Wagner - Assentamento 300 famílias.	▪ Não há escolas, reivindicam a construção de uma a duas escolas provisórias, com várias salas de aula para atender às crianças de 1ª a 4ª séries. Não foi possível fazer um levantamento para saber quantas crianças estão em idade escolar.
Observação:	Não há necessidade de construir escolas em 03 Assentamentos do Município de Cantagalo: Rincão do Bicho II, Jaboticabal e Colônia Piqueri, uma vez que as atuais escolas são construções de madeira e de boa qualidade.	
MUNICÍPIO	ASSENTAMENTO	NECESSIDADES
2. ANGUEIRINHA	Chopim I	▪ Construção de 02 escolas para turmas de 1ª a 4ª séries
Núcleo de Pato	Pinho Flech	▪ Construção de 01 escola para turmas de 1ª a 4ª séries
Branco	Chopim-Quinhão 4	▪ Construção de 01 escola para turmas de 1ª a 4ª séries
10 assentamentos	Chopim II	▪ Construção de 02 escolas para turmas de 1ª a 4ª séries
	Covozinho	▪ Construção de 01 escola para turmas de 1ª a 4ª séries
	Vitória da União	▪ Construção de 04 escolas para turmas de 1ª a 4ª séries
Observação: O município de Mangueirinha tem 10 assentamentos com 26 escolas funcionando. Destas, 15 são de alvenaria ou de madeira em boas condições, e as outras 11 escolas são barracos de chão batido, cujas construções já foram solicitadas à Fundepar e aprovadas.		

MUNICÍPIO	ASSENTAMENTO	NECESSIDADES
3. PALMAS	Passo Fundo	▪ Construção de 01 escola: Escola Rural Municipal São Vicente. 35 alunos e já há solicitação na Fundepar para sua construção.
Núcleo de Pato Branco		
Observação: Os demais municípios que têm assentamentos no núcleo de Pato Branco;		

02 assentamentos	Clevelândia (3 assentamentos) com 05 escolas, Chopinzinho (2 assentamentos) com 02 escolas; Coronel Vivida (02 assentamentos) com 02 escolas e Pato Branco (01 acampamento) com 01 escola, não necessitam de construção ou reparo nas escolas, uma vez que algumas são de alvenaria e outras de madeira e em bom estado de conservação.	
MUNICÍPIO	ASSENTAMENTO	NECESSIDADES
4. RENASCENÇA	Fazenda Jaciretã	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Construção de 01 escola para 25 alunos de 1ª a 4ª séries na localidade de Nossa Senhora Aparecida, já solicitada à Fundepar, Ofício nº 028/92. - Existe um barraco todo podre e caindo.
Núcleo de Francisco Beltrão		
02 assentamentos	- Existem 05 escolas funcionando.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Construção de 01 escola para 30 alunos de 1ª a 4ª séries na mesma fazenda, na localidade de Fazenda Velha ou Bela Vista. Escola já solicitada à Fundepar. Ofício nº 028/92. - Existe apenas barracão de chão batido.
Observação: As outras 03 escolas deste assentamento são de alvenaria, bem como a escola do Acampamento Parizotto.		
MUNICÍPIO	ASSENTAMENTO	NECESSIDADES
5. SALGADO FILHO	São Brás	<ul style="list-style-type: none"> - Construção de 01 escola para 18 alunos de 1ª a 4ª séries. - Existe 01 escola fora do assentamento, mas fica a mais de 6 km de distância da maioria dos alunos e, por este fato, não frequentam a escola.
Núcleo de Francisco Beltrão		
01 assentamento	- 01 escola para alguns alunos.	
Observação: outro município que tem assentamento no Núcleo de Francisco Beltrão e		
MUNICÍPIO	ASSENTAMENTO	NECESSIDADES
6. BITURUNA	Rondon III	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Construção de 03 escolas de 1ª a 4ª séries para aproximadamente 80 alunos. - Existem 03 barracos de madeira e chão batido.
Tem 3 assentamentos com 01 escola de alvenaria e 11 escolas de madeira em bom estado.		
Núcleo de União da Vitória	03 escolas funcionando.	

02 assentamentos	Fazenda Etiene 02 escolas funcionando.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Construção de 01 escola somente para 45 alunos de 1ª a 4ª séries. - Os dois barracos existentes são cobertos de lona e chão batido.
MUNICÍPIO	ASSENTAMENTO	NECESSIDADES
7. TIBAGI	Vasto Horizonte	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Construção de 01 escola para 35 crianças de 1ª a 4ª séries. - Existe uma escola de madeira e já apodrecida. - Já há na Fundepar solicitação para tal construção.
Núcleo de Ponta Grossa	- 01 escola	
01 assentamento	funcionando.	
MUNICÍPIO	ASSENTAMENTO	NECESSIDADES
8. ORTIGUEIRA	Imbauzinho	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Construção de 01 escola para 45 crianças de 1ª a 4ª séries. - Há um barracão coberto de zinco em péssimas condições. É insuportável permanecer lá dentro quando "chove ou faz sol".
Núcleo de Ponta Grossa	- 01 escola	
01 assentamento	funcionando.	

MUNICÍPIO	ASSENTAMENTO	NECESSIDADES
9. RESERVA	Criciúma	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Construção de 02 salas para alunos de 1ª a 4ª séries. - Escola R. M. Vicor Coelho de Almeida e Escola R. M. São Miguel, para 60 alunos. - Estas duas são barracos de lona e chão batido.
Núcleo de Ponta Grossa	- 03 escolas	
03 assentamentos	funcionando.	
<p>Observação: A escola R. M. São Jorge é de madeira e em bom estado de conservação.</p> <p>Os outros 2 assentamentos, de Reserva - Fio de Ouro e Palmeiral Santa Helena, possuem escolas de madeira em bom estado de conservação.</p>		

Os demais municípios do Núcleo de Ponta Grossa não necessitam de construção ou reparos nas escolas. Esta é a situação: 1 – Castro – Assentamento Abapam – 01 escola de alvenaria com 05 salas de aula; e Assentamento Três Pinheiros - 01 escolas de madeira com 02 salas de aula em bom estado de conservação; 2 – Arapoti – Assentamento Poti II com 11 escolas com 15 salas de aula, todas de alvenaria; 3 – Telêmaco Borba – Assentamento Guanabara – 01 escola de madeira, bem conservada.

Com a realização das reuniões e das visitas, foi possível a construção de observações gerais, que apresentou várias realidades ainda não conhecidas pelo INCRA e pela SEED.

O documento não mostra a realidade das lutas dos acampados e nem que a maioria das educandas e dos educandos estudava em escolas já existentes nos municípios que acolheram os filhos e filhas dos acampados. Esta realidade se apresenta porque os relatórios não identificam quando estas escolas foram construídas, tendo em vista que os acampados viviam na invisibilidade aos olhos das autoridades e do Estado enquanto responsáveis pela segurança das famílias.

MUNICÍPIO	ASSENTAMENTO	NECESSIDADES
10. IBEMA Núcleo de Cascavel	Fazenda Badotti/Formigas - Acampamento - 166 famílias	▪ Construção de 01 escola provisória (pré-fabricada) com 02 salas de aula. Está sendo construída 01 escola pequena, de madeira, pelos assentados, mas é insuficiente para comportar os 130 alunos de 1ª a 4ª séries.
11. SÃO MIGUEL DO IGUAÇU Núcleo de Foz do Iguaçu	Sávio/Dois Vizinhos	▪ Construção de 01 escola para 25 crianças de 1ª a 4ª séries. Há 01 escola funcionando em precárias condições.
MUNICÍPIO	ASSENTAMENTO	NECESSIDADES
12. QUERÊNCIA DO NORTE Núcleo de Paranavaí	Castro, Reserva, Amaporã e Capanema.	OBS: ASSENTAMENTOS AINDA NÃO VISITADOS. ▪ Construção de 04 escolas nos assentamentos Castro, Reserva, Amaporã e Capanema, conforme solicitação do Prefeito Municipal, através do PMQN n° 049/92, enviado ao núcleo de Paranavaí, que, por sua vez, encaminhou à Superintendência.
13. RONCADOR Núcleo de Campo Mourão	Acampamento "CAM-CAM"	OBS: ASSENTAMENTO AINDA NÃO VISITADO. ▪ Construção de 01 escola para alunos de 1ª a 4ª séries, conforme solicitação da prefeitura ao núcleo. Escola atual precaríssima

MUNICÍPIO	OBSERVAÇÕES GERAIS
CAMPO BONITO	» Não há, no momento, necessidade de construir escolas nos seguintes municípios e respectivos assentamentos: Assentamento Fazenda Santana. Possui 01 escola de madeira de boa qualidade dentro do assentamento na (área 5) e 01 Escola Estadual Nossa Senhora da Salete, de 1ª a 8ª séries com toda a estrutura necessária no lugarejo denominado SERTONZINHO, que atende às demais crianças das áreas 3, 4 e 5 de todo o assentamento com transporte escolar.
MEDIANEIRA	<ul style="list-style-type: none"> • Assentamento Sávio/Dois Vizinhos. » Há 01 escola de alvenaria em ótimas condições.
CASCAVEL	<ul style="list-style-type: none"> • Assentamento Colonial Penal. » Há 01 escola de madeira de boa qualidade, inclusive com casa para o professor residir ao lado da escola.
LINDOESTE	1. Acampamento provisório Fazenda Verdum. » Há 01 escola de madeira em razoáveis condições a 500 metros do assentamento. Esta escola atende a todas as crianças de 1ª a 4ª séries no acampamento. No momento, cremos não ser prioridade construir escola no assentamento enquanto os lotes não estiverem demarcados pelo INCRA. 2. Assentamento Vitória II » Há uma escola de madeira em boas condições que atende todas as crianças do assentamento. 3. Assentamento Vitória I (180 famílias) » Existem 04 escolas com 06 salas de aula no assentamento. São 3 escolas de madeira e 1 de alvenaria, todas em boas condições. Não há urgência de novas construções ou reparos nessas escolas.
LARANJEIRAS DO SUL	1. Assentamento Passo Liso. Há 1 escola de madeira em boas condições. Atende a todas as crianças. 2. Assentamento Recanto Estrela. » Existe também uma escola de madeira em boas condições para atender às crianças de 1ª a 4ª séries. 3. Assentamento III Conquista da União (200 famílias). Neste assentamento, existem 6 escolas, com 08 salas de aula funcionando. 4 escolas são de madeiras em boas condições e 02 de alvenaria. <u>REINVINDICAÇÃO</u> : Os assentados, em função do grande número de famílias e, especialmente, do grande número de jovens em idade escolar (150), reivindicam a construção de 1 escola estadual para turmas de 5ª a 8ª séries no local mais central do assentamento. Argumentam que apenas 45 desses jovens estão tendo condições de transporte para estar em Nova Laranjeiras (distrito). Além disso, as condições de lugares vizinhos ao assentamento também poderiam ser beneficiadas, barateando o custo do transporte escolar.

MUNICÍPIO	ASSENTAMENTO	NECESSIDADES
14. QUEDAS DO DO IGUAÇU 02 assentamentos	Rio Perdido - 02 escolas Funcionando	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Construção de 2 escolas para aproximadamente 100 alunos de 1ª a 4ª séries. Há 1 na escola de madeira em precárias condições e 1 de pau-a-pique coberta de lona e chão batido, sem condições de funcionamento. <p>Observação: Acampamento Solidor.</p> <p>Não há necessidade de construção de escola para este assentamento, pois existe 1 escola da Comunidade Boa Vista do São Roque, para turmas de 1ª a 4ª séries, bem próxima ao acampamento, que atende às crianças e jovens. A escola está em ótimas condições, para turmas.</p>
15. PRUDENTÓPOLIS 01 assentamento	Terra Cortada - 04 escolas funcionando	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Construção de 2 duas escolas novas. Existem 2 escolas de madeira: uma nova e outra já velha, mas ainda em condições de uso. O assentamento é de responsabilidade do Estado, não do INCRA. São mais de 120 alunos de 1ª a 4ª séries. As outras duas escolas são de chão batido e cobertas de lona. Tais construções são urgentes.
16. GUARAPUAVA 05 assentamentos	São Pedro do Guairacá - 01 escola funcionando	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Construção de 01 na escola nova dentro do assentamento. Atualmente, os alunos frequentam a escola da comunidade de São Pedro. Porém, há problemas de distância para muitas crianças que residem no final do assentamento. A escola precisa ser mais centralizada.
	São João Batista - 01 escola funcionando	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Construção de uma escola nova. Há 1 escola de madeira em estado razoável, mas em condições ainda de abrigar os alunos durante este ano.
	Observações: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Assentamento Cavernoso/Ilhéus 	

	<p>Possui 3 escolas de alvenaria em ótimo estado, todas funcionando regularmente.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Assentamento Cerro Verde: também possui 1 escola de alvenaria em bom estado e funcionando regularmente. ▪ Assentamento Faxinal das Araras (GRONGORO): possui 1 escola de madeira em bom estado de conservação e funcionando normalmente.
--	---

MUNICÍPIO	OBSERVAÇÕES / ASSENTAMENTOS
TURVO 01 assentamento	<ul style="list-style-type: none"> • Assentamento Marrecas: este assentamento tem 1 escola de boa qualidade. Não há necessidade de construção, pois a escola está funcionando regularmente.
PINHÃO 03 assentamentos 04 escolas	<ul style="list-style-type: none"> • Assentamento Faxinal dos Ribeiros.: este assentamento tem 2 escolas de madeira quase novas. Uma é dentro do assentamento e outra (Escola R.M. Vinícius de Moraes) na comunidade que recebe alunos dos assentados mais próximos. Não há necessidade de construção de escolas.
	<ul style="list-style-type: none"> • Assentamento Faxinal do Silvérios: esse assentamento também tem 1 escola de madeira em boas condições de uso. A escola funciona normalmente.
	<ul style="list-style-type: none"> • Assentamento Vale do Rio da Areia: essa área está ocupada por posseiros antigos da região e as crianças frequentam a Escola Rural Municipal Vale da Cachoeirinha. Não há necessidade de construção.

MUNICÍPIO	OBSERVAÇÕES GERAIS
CAMPO BONITO	<p>» Não há, no momento, necessidade de construir escolas nos seguintes municípios e respectivos assentamentos: Assentamento Fazenda Santana: possui 1 escola de madeira de boa qualidade dentro do assentamento na área 5; e 1 Escola Estadual Nossa Senhora da Salete, com turmas de 1ª a 8ª séries, com toda a estrutura necessária no lugarejo denominado SERTONZINHO, atendendo às demais crianças das áreas 3, 4 e 5 de todo o assentamento com transporte escolar.</p>

MEDIANEIRA	<ul style="list-style-type: none"> • Assentamento Sávio/Dois Vizinhos. <p>» Há 1 escola de alvenaria em ótimas condições.</p>
CASCADEL	<ul style="list-style-type: none"> • Assentamento Colonial Penal. <p>» Há 1 escola de madeira de boa qualidade, inclusive com casa para o professor residir ao lado da escola.</p>
LINDOESTE	<p>1. Acampamento provisório Fazenda Verdum: há 1 escola de madeira em condições razoáveis a 500 metros do assentamento. Esta escola atende a todas as crianças de 1ª a 4ª séries no acampamento. No momento, cremos não ser prioridade construir escola no assentamento enquanto os lotes não estiverem demarcados pelo INCRA.</p> <p>2. Assentamento Vitória II: há 1 escola de madeira em boas condições que atende a todas as crianças do assentamento.</p> <p>3. Assentamento Vitória I (180 famílias): existem 4 escolas no assentamento, com 06 salas de aula. São 3 escolas de madeira e 1 de alvenaria, todas em boas condições. Não há urgência de novas construções ou reparos nessas escolas.</p>
LARANJEIRAS DO SUL	<p>1. Assentamento Passo Liso: há 1 escola de madeira em boas condições. Atende a todas as crianças.</p> <p>2. Assentamento Recanto Estrela: existe também 1 escola de madeira em boas condições para atender às crianças de 1ª a 4ª séries.</p> <p>3. Assentamento III Conquista da União (200 famílias): neste assentamento, existem 6 escolas, com 8 salas de aula funcionando. São 4 escolas de madeiras em boas condições e 2 em alvenaria.</p> <p><u>REINVINDICAÇÃO</u>: Os assentados, em função do grande número de famílias e, especialmente, do grande número de jovens em idade escolar (150), reivindicam a construção de 1 escola estadual para turmas de 5ª a 8ª séries no local mais central do assentamento. Argumentam que apenas 45 desses jovens estão tendo condições de transporte para estar em Nova Laranjeiras (distrito). Além disso, as condições de lugares vizinhos ao assentamento também poderiam ser beneficiadas, barateando o custo do transporte escolar.</p>

MUNICÍPIO	OBSERVAÇÕES / ASSENTAMENTOS
TURVO	
01 assentamento	<ul style="list-style-type: none"> • Assentamento Marrecas: este assentamento tem 1 escola de boa qualidade, então não há necessidade de construção. A escola está funcionando regularmente.
PINHÃO	
03 assentamentos	<ul style="list-style-type: none"> • Assentamento Faxinal dos Ribeiros: este assentamento tem 2 escolas de madeira quase novas. Uma é dentro do assentamento e outra (Escola R.M. Vinícius de Moraes) na comunidade que recebe alunos dos assentados mais próximos.
04 escolas	

	<p>» Não há necessidade de construção de escolas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Assentamento Faxinal do Silvérios: esse assentamento também tem 1 escola de madeira em boas condições de uso. A escola funciona normalmente. • Assentamento Vale do Rio da Areia: essa área está ocupada por posseiros antigos da região e as crianças frequentam a Escola Rural Municipal Vale da Cachoeirinha. Não há necessidade de construção.

Os relatórios deixam várias lacunas que só é possível compreender com as entrevistas realizadas com Lucia Catânio, representante e militante do MST que estava à frente do setor de educação e acompanhou todas as discussões e visitas técnicas, como é o caso dos relatórios do Programa “Escola Gente da Terra”

O resumo dos relatórios aponta as necessidades urgentes das construções de escolas nos assentamentos já visitados, conforme solicitação em reuniões realizadas entre os assentados e algumas prefeituras. Neste resumo, podemos ver que orientam as necessidades, mas não apresentam as áreas de ocupação ou acampamentos.

QUADRO DEMONSTRATIVO DAS NECESSIDADES DE CONSTRUÇÕES DE ESCOLAS

MUNICÍPIO	QUANTIDADE
01 - Município de Catangalo	11 escolas
02 - Município de Mangueirinha	11 escolas
03 - Município de Palmas	01 escola
04 - Município de Renascença	02 escolas
05 - Município de Salgado Filho	01 escola
06 - Município de Bituruna	04 escolas
07 - Município de Tibagi	01 escola
08 - Município de Ortigueira	01 escola
09 - Município de Reserva	01 escola
10 - Município de Ibema	01 escola
02 salas (acampamento)	

11 - Município de São Miguel do Iguaçu	01 escola
12 - Município de Querência do Norte	04 escolas
13 - Município de Roncador	01 escola
14 - Município de Quedas do Iguaçu	02 escolas
15 - Município de Prudentópolis	02 escolas
16 - Município de Guarapuava	02 escolas <u>para 1993.</u>

Os relatórios feitos pelos representantes do Estado do Paraná mencionam escolas existentes em ótimas ou boas condições de conservação que atendem aos assentamentos dos seguintes municípios.

QUADRO DEMONSTRATIVO MUNICÍPIOS E QUANTIDADES DE ESCOLAS

01 - Cantangalo	03 escolas
02 - Mangueirinha	15 escolas
03 - Palmas	01 escola
04 - Clevelândia	05 escolas
06 - Coronel Vivida	02 escolas
07 - Pato Branco	01 escola
08 - Renascença	03 escolas
09 - Marmeleiro	12 escolas
10 - Reserva	02 escolas
11 - Campo Bonito	02 escolas
12 - Medianeira	01 escola
13 - Cascavel	01 escola
14 - Lindoeste	06 escolas
15 - Laranjeiras do Sul	08 escolas
16 - Castro	07 salas
17 - Arapoti	11 escolas de alvenaria
18 - Telêmaco Borba	01 escola
19 - Quedas do Iguaçu	01 escola

20 - Prudentópolis	02 escolas
21 - Guarapuava	05 escolas
23 - Pinhão	04 escolas

Os relatórios apresentam uma resposta ao próprio Estado, mas os Sem Terra que viveram e acompanharam estes trabalhos têm uma narrativa diferente por conhecer e acompanhar os trabalhos e as dificuldades que o MST sempre enfrentou para garantir o direito de ter escolas.

Os relatórios apresentam dados e situações que, para os entrevistados que viveram esta história, são contraditórios com a realidade das ocupações, até mesmo porque, nos relatórios de visitas, muitas ocupações aparecem como assentamentos e eram ocupações. Então as entrevistadas relataram a fragilidade dos relatórios, o preconceito e as parcialidades por parte dos funcionários que representavam o Estado, mas elas sempre estiveram presentes nas lutas, sejam elas por terra ou pela educação.

As conclusões do relatório de visita aos assentamentos do município de Mangueirinha demonstraram que alguns assentamentos não faziam parte do Movimento dos Sem Terra e por isso precisam de uma atenção diferenciada, porque eles não estavam vinculados ao Movimento.

O Movimento dos Trabalhadores teve seu início em 1979, na região oeste do estado, logo após a construção da Usina Hidrelétrica de Foz do Iguaçu. Neste período, surgiu a organização do MASTRO – Movimento dos Agricultores Sem Terra do Oeste e, em seguida, o movimento foi crescendo através dos trabalhos de base, com grandes concentrações de trabalhadores e trabalhadoras que se manifestavam em todas as regiões do estado do Paraná.

Tanto o Governo Estadual como o Federal não aceitavam os Sem Terra, mesmo tendo criado o Programa Nacional da Reforma Agrária (PNRA), nada fizeram para resolver as situações das famílias que viviam nos acampamentos. O governo do Paraná preferiu usar de violência e da força policial contra os Sem Terra ao invés de encaminhar propostas concretas para desapropriar áreas e solucionar o problema das terras.

Os relatórios são importantes para que possamos visualizar as reivindicações do MST. No período de 1990 a 1992, o movimento no interior dos grupos organizados nos acampamentos sente as deficiências existentes, com muitos trabalhadores e trabalhadoras analfabetos e alguns que sabiam rabiscar poucas letras. Os primeiros passos realizados diante

da realidade concreta foi apresentar ao Governo do estado do Paraná as situações precárias que viviam as famílias e a necessidade do estado em cumprir a Constituição Federal.

Diante da confirmação das fragilidades presentes nas áreas ocupadas que constam nos relatórios, as providências tomadas pela direção do MST foram de entrar em contato com a Secretaria de Estado da Educação para marcar reuniões com o intuito de resolver os problemas enfrentados pelos acampados e assentados para terem escolas e materiais escolar e didático para auxiliar na alfabetização nas escolas, e que o Estado pudesse acompanhar e possibilitar cursos para dar formação aos educadores de 1ª a 4ª séries e monitores para receber capacitação para trabalhar na Alfabetização de Jovens e Adultos.

Foi um período também de negociações com as prefeituras dos municípios para garantir que cada município liberasse os monitores para organizar os trabalhos de alfabetização. Não foi uma tarefa fácil e, no início, o programa de alfabetização não teve muitos avanços porque foram poucas as prefeituras que assumiram esta tarefa. A proposta que o MST apresentou à SEED foi aceita e, no ano de 1991, foram realizados alguns encontros de formações em Guarapuava PR, com a intenção de preparar professores para atuar nas áreas de assentamentos e acampamentos, conforme já mencionamos nesta tese.

Em 1995, diante da realidade apresentada, foi negociado com a SEED um convênio para atender à EJA, e esta proposta passou por várias análises até que, em abril de 1996, o convênio foi aprovado com liberação de 100 (cem) turmas, 100 (cem) monitores, além de 07 (sete) supervisores e 02 (duas) coordenadoras. Com esta garantia, encaminharam os trabalhos, fizeram as discussões nos assentamentos e acampamentos, divulgando sobre a importância da educação para os trabalhadores e trabalhadoras e, junto com as reuniões, também escolheram os monitores que fizeram parte desta tarefa. Todavia, para fazer parte dos monitores, as pessoas deveriam cumprir alguns critérios:

- 1º Ter escolaridade média;
- 2º Ter jeito para trabalhar com o povo;
- 3ª Disciplina para estudo e trabalho;
- 4ª Criatividade;
- 5º Familiaridade e facilidade com a leitura e escrita.

Depois que fizeram estas organizações e as escolhas dos monitores, foram realizadas formações em sistema de alternância “tempo estudo e tempo do trabalho na prática” (hoje conhecida como o “tempo escola e o tempo comunidade”) para que eles soubessem as tarefas que deveriam realizar, que tivessem condições de preparar suas aulas e organizarem seus planejamentos. Como apresentamos, as formações e capacitações sempre foram

indispensáveis para os educadores, educadoras e monitores, uma vez que a grande maioria não tinha diploma escolar ou acadêmico para o cumprimento da tarefa.

A proposta de trabalho ou a tarefa que as educadoras, educadores ou monitoras e monitores recebiam não era o método mecânico/tradicional, era uma tarefa de militância e política, então a tarefa da escola era de trabalhar e desenvolver a consciência política, construindo trabalhos coletivos partindo da realidade, sempre respeitando e valorizando a cultura dos grupos oprimidos e ajudando a se afirmarem como sujeitos da história e construtores de sua própria libertação. Todo este trabalho era realizado utilizando o método de Paulo Freire, porque dava a eles possibilidades de mediações entre a realidade que viviam e o mundo. A realidade que se vive em uma ocupação, com todas as dificuldades existentes, possibilita aos sujeitos que viveram esta história a compreensão da necessidade do rompimento das ceras da ignorância e a lutar pela transformação dos espaços onde vivem. Os elementos que a filosofia Freireano oferece motivavam as educadoras, educadores, monitoras e monitores a buscarem na realidade em que estavam vivendo a compreensão da práxis. Diante das dificuldades apresentadas, tiveram muitas horas de estudos para compreenderem a didática, a linguagem e a matemática, além de terem apoio das faculdades e entidades parceiras para a realização da formação.

Este projeto foi avaliado depois de um ano de trabalho como uma iniciativa muito produtiva, visto que possibilitou a alfabetização em níveis diversificados, alguns desenvolveram na escrita, outros nas leituras, alguns foram alfabetizados e algumas turmas tiveram condições de fazer o teste de equivalência: região Noroeste - 14 educandos (as), região Centro - 29 educandos (as), região Sudoeste - 18 educandos (as), e ainda ficou para o próximo ano, em 1997, o total de 1.675 alfabetizados matriculados nas áreas de assentamentos e ocupações no estado do Paraná. Também solicitaram a abertura de mais turmas para atender à organização da educação.

A educação passou a ser um grande desafio para o MST, porque, diante da realidade exposta, da qual muitos Sem Terra sentiam vergonha por serem analfabetos, alguns escondiam que não sabiam ler e escrever e outros tinham vergonha de ir para a escola. Eu participei destas discussões, formações e das atividades acima relatadas, recordo-me que estes momentos não foram apenas de desafios diante das debilidades e escassez de recursos, conforme demonstrado pelos dados presentes nos relatórios acima. Mas foi nesta luta que, sem dúvida, o MST mobilizou mulheres para a luta nos acampamentos contra as várias formas de opressão. Por ser uma organização que se propõe a reunir famílias para lutar pela

terra, justiça, educação, entre tantas outras lutas sociais, são as mulheres que se fazem mais presentes na educação dos filhos e filhas nos acampamentos.

Neste sentido, o trabalho realizado nas escolas e no próprio acampamento permite que os trabalhadores e trabalhadoras vão se libertando da culpa de não terem sido alfabetizados, uma vez que vivemos em um país em que as oportunidades sempre foram para poucos, e todos conseguem compreender por que sempre viveram em espaços de negação de direitos. A educação sempre foi um desafio para o MST, que tinha como objetivo **“CORTAR A CERCA DO ANALFABETISMO”** e não mais permitir que os trabalhadores, trabalhadoras e seus filhos ficassem sem ler, escrever e calcular.

3.3 ESTADO E MST NO PROCESSO FORMATIVO DAS EDUCADORAS E EDUCADORES DO MOVIMENTO

Na caminhada, a luta pelo direito à educação dentro dos espaços ocupados, seja este espaço um acampamento ou assentamento, com uma nova pedagogia que perpassasse toda a proposta da educação no MST, que valorize as experiências vividas e realizando várias práticas desenvolvidas, aprenderam com os desafios e as tarefas pensadas coletivamente. Desta forma que o MST foi construindo um novo jeito de ensinar, porque a educação que querem ultrapassa os espaços das salas de aulas, está em todo o ambiente e na própria dinâmica dos movimentos sociais que, enquanto fazem as lutas, o movimento educa. A escolarização dos Sem Terra é fundamental na luta por escolas públicas de qualidade para todos e com a participação da comunidade, e que essa escola assuma a identidade do campo e proporcione as mudanças necessárias no fazer pedagógico. Aprendemos que a escola tem o desafio de ajudar a construir valores, comportamentos, habilidades e saberes necessários com implementação de novas relações na sociedade.

A construção do currículo organizado com base na realidade desenvolvendo sempre trabalhos que vincule a realidade de onde estão inseridos às vivências das educandas e dos educandos, pois, enquanto seguiam a luta pelos direitos, já começavam a trabalhar com eles nas escolas, compreendiam que a luta pela terra não transforma o sujeito em cidadão, a democratização do conhecimento com o acesso à escola possibilita a compreensão de que só a conquista da terra não vai libertar o Sem Terra da exploração do latifúndio. Os Sem-terra aprenderam na luta social que conquistar o conhecimento é tão importante quanto a conquista da terra.

Diante dos improvisos das escolas, os acampados buscam intensificar as negociações entre **Estado e MST no processo formativo das educadoras e educadores do Movimento** para que o Estado conhecesse a situação das escolas (espaços físicos), sendo que a maioria delas (mais de 90%) eram barracos de pau-a-pique com coberturas de lonas ou capim e de chão batido, havia frestas de vários centímetros nas paredes laterais, o que permitia a entrada de vento e chuva, além de escolas sem coberturas ou com cobertura e sem paredes, bancos improvisados tortos, sendo alguns podres por consequência das chuvas e do sol, não existia nenhum tipo de materiais didáticos (livros, cadernos, apostilas, lápis etc.) para educadoras e educandas (os). O que os representantes do Estado encontraram nas escolas foram subsídios elaborados pelos próprios educadores do movimento, porém precários, e muitas das escolas eram extensões de outras escolas dos municípios, não recebiam merenda escolar. As educadoras e educadores com pouca qualificação, em média, estudaram até a 6ª série do Ensino Fundamental. Portanto, foram várias experiências.

Elisabete Walhbrinck Jauer Ribeiro hoje é professora aposentada, eu a conheci nos cursos de professores que trabalhavam com os Sem Terra em 1991, em Guarapuava-PR. Ela fez opção por trabalhar com a escola dos Sem Terra e foi entrevistada no dia 03 de março de 2022. Na entrevista, estava alegre, sorridente como sempre e, em vários momentos, ficou emocionada, disse estar nesse estado por conta da caminhada percorrida, mas que, mesmo após anos, também se lembra de todos os momentos difíceis que passou. Atualmente está morando em Boa Ventura de São Roque PR.

Elisabete Walhbrinck Jauer nasceu dia 24/12/1967, em Palmeira das Missões, Rio Grande do Sul – RS tem 55 anos, nascida. Trabalhou na Prefeitura Municipal de Boa Ventura de São Roque – PR e disse que chegaram à cidade de Santa Helena, localizada na região oeste do Paraná, quando ela era criança, com apenas 7 meses de idade, com a esperança de construir a vida, mas foram desalojados devido à construção da Usina Hidrelétrica de Itaipu. Depois, relatou que a construção desta usina deixou muitas marcas, principalmente em seus irmãos, porque ela já tinha 11 anos quando a usina foi construída e, por isso, disse que seus irmãos sofreram muito por terem perdido a moradia, além de muitas outras coisas, ficando somente na memória e nas lembranças os sonhos que foram cobertos pelas águas que hoje é a prainha de Santa Helena.

Com os baixos preços pagos na indenização, eles não conseguiram comprar outras terras na região e, por conta deste acontecimento, seus pais retornaram para o estado do Rio Grande do Sul, mas que não conseguiram mais se acostumar com o local, com isso, voltaram para a região Centro Oeste do estado do Paraná. Elizabeth e sua família, assim como muitos

outros trabalhadores, viveram esta experiência, e ela relatou que, diante dos acontecimentos, começaram a participar das mobilizações.

Foi um período muito difícil, pois ela viu a comunidade desaparecer, e foi então que ela viu e começou a participar do MST. Disse também que sua família toda mora em assentamentos, então Elisabete começa a trabalhar como professora e a fazer parte da luta, fez o Curso de Magistério, Graduação em Letras e Especialização. Relatou que é feliz porque, mesmo diante das dificuldades que ela viveu, conseguiu se encontrar nas lutas pela terra, começou a entrevista relatando que conheceu o MST em agosto de 1989, quando começou a trabalhar com os educandos e educandas acampadas na comunidade de Linha Gaúcha, vizinha ao acampamento onde os educandos e educandas conseguiram realizar matrículas.

Disse que, em 1992, devido à construção da escola no acampamento, ela passou a trabalhar como professora dentro do acampamento e a frequentar as atividades do acampamento, também construiu, junto aos acampados, uma relação de confiança e amizade. Elisabete relata na entrevista que, juntos, construíram uma bonita história de resistência e luta por escola pública como direito dos trabalhadores e trabalhadoras. Elisabete permaneceu como professora por 25 anos, ajudando a construir a educação no MST. Durante esses anos, participou de muitas formações nos mais diversos setores e trabalhou nos cursos de formação na cidade de Canta Galo-PR, além de ter participado da avaliação do Curso de Magistério da 8ª turma.

Enfim, Elisabete é sujeito da história da educação nos movimentos sociais, e com esta tomada de decisão, toda a sua família se encontrou na luta e hoje fazem parte dos assentamentos do MST no estado do Paraná. Ela relatou que, para ela, é uma história vivida muito importante e que a luta sempre vale a pena, que é necessária para a classe trabalhadora, além de que a educação é uma ferramenta muito importante para construir a nova sociedade. Ainda hoje, Elisabete é da militância do MST e que enfrenta os mesmos desafios.

Como mencionado, conheci Elisabete em 1991, nos encontros de formações do MST, manifestações, reuniões e nas capacitações fornecidas pela FUNDEPAR/SEED em Santa Clara, que fica no município de Guarapuava, onde encontrávamos trabalhadores e trabalhadoras de todo o estado do Paraná. Estas formações fizeram parte dos resultados das negociações que o MST fez, vinha debatendo para que os educadores e educadoras leigos tivessem o direito à capacitação para que pudessem regularizar e oficializar as escolas dos acampamentos. Por isso era tão importante a formação para os educadores e educadoras.

Nessa época, ainda não havia a política de educação do e no campo, mas as ações e lutas ajudaram a construir, ainda na década de 1990, os debates por uma política pública em

âmbito nacional. Portanto, neste último capítulo, optamos por ampliar o público entrevistado porque as lutas pela educação, mesmo tendo as singularidades locais e regionais diante da organização do MST, conseguiram unificar uma pauta estadual e uma política de capacitação.

Nas entrevistas cedidas pelas entrevistadas e entrevistados, foi possível registrar todas as experiências educacionais nas áreas de acampamentos dos grupos da Fazenda Pontal do Tigre, em Querência do Norte -PR. No entanto, foi através das negociações entre os movimentos sociais e o Governo do Estado que iniciaram as “capacitações dos professores leigos que trabalhavam com os Sem Terra”.

Elisabete relata que, quando participou da formação, dividiram as educadoras e educadores por sala e, para o evento de abertura, foi convidada a chefe do NRE para compor a mesa. Em seu discurso, só o que fez foi elogiar o governador e que ele tinha comprado até xícaras novas, e que os Sem Terra tinham o privilégio de estarem lá. Disse também que “quem não chora não mana” e era por aquele motivo que estavam ali. Elisabete disse que foram muitas as revoltas, pois os conteúdos trabalhados pela SEED ou pelos seus professores apresentavam uma proposta e uma linguagem que não era compreendido, pois não fazia parte da realidade das escolas do MST. No curso, os conteúdos eram impostos, descontextualizados, e não aceitavam o diálogo com as educadoras que eram dos acampamentos e assentamentos.



“Como podemos observar nos dois certificados produzidos no contexto da Capacitação pedagógica para professores de Escolas Sem Terra (1992) e Capacitação Pedagógica para professores Leigos de 1ª a 4ª série de Assentamentos”, os conteúdos estudados se referiam a uma formação específica e com os conteúdos básicos para que as educadoras e educadores pudessem ter uma formação escolar com conhecimento das metodologias que poderiam ser utilizadas nas escolas.

Embora os conteúdos fossem apropriados, os conhecimentos e as formas de trabalho eram muito diferentes, porque as educadoras acampadas compreendiam que os/as educandos (as) não deveriam estudar português, matemática, geografia ou história de forma descontextualizada. A linguagem que elas utilizavam nas escolas onde trabalhavam nos acampamentos, os conteúdos partiam da fala dos educandos e educandas, ou seja, da necessidade de estudar a realidade, começando pelos locais mais próximos que, para eles, eram os acampamentos, assentamentos. Partindo desta realidade, iam expandindo o conhecimento, sempre da realidade local para os lugares mais distantes. Para esta metodologia, usavam os temas geradores que permitiam as educadoras e os educadores que desenvolvessem as aulas com assuntos, questões ou problemas tirados da realidade dos educandos e educandas.

Os trabalhos desenvolvidos pelas educadoras e educadores permitiam os direcionamentos das aprendizagens para a construção dos conhecimentos, partindo das vivências ou, como eles dizem, “partimos das ações/acontecimentos concretos vivenciados e estes temas eram direcionados possibilitando as escolhas e importâncias dos conteúdos e as metodologias de trabalhos realizadas em sala de aula”.

Quando Elisabete manifesta sua contrariedade em relação à proposta da formação do Estado era porque ela, assim como os demais sujeitos que tinham a tarefa de trabalhar nas escolas, já haviam aprendido nas formações que tiveram pelo Setor de Educação do MST sobre a importância de trabalhar os conteúdos vinculados as experiências cotidianas, uma vez que compreendiam que só isso não era o suficiente, pois, se elas trabalhassem, por exemplo, o conteúdo sobre medidas de perímetro e área, elas estavam partindo de um conteúdo, da disciplina de matemática e que, por mais que ela se esforce para explicar a importância deste conteúdo para os educandos e as educandas com a prática de realização de muitas atividades ou exercícios no quadro, dificilmente vão conseguir entender para que o conteúdo sirva, por ser um conteúdo abstrato.

Neste sentido, preparavam educadoras e educadores para que tivessem conhecimentos para utilizar de metodologias que pudessem relacionar os conteúdos abstratos em situações

problemas que fizessem sentido para as educandas e educandos com o intuito que aprendessem e que a escola tivesse um significado.

Portanto, este mesmo conteúdo de medidas de perímetro e área poderia/deveria ser trabalhado utilizando as medidas da área ocupada, espaço da escola, espaço da horta, espaço dos barracos, barracão, áreas comunitárias, casas, igreja, medidas de área de cada lote, explicando os objetivos e a importância de aprender os cálculos de área e do perímetro dos lotes para que os educandos e as educandas conseguissem compreender a importância dos conteúdos através do tema trabalhado. Assim como a explicação deste conteúdo na disciplina de matemática, nas formações organizadas pelo MST eram trabalhados vários conteúdos das outras disciplinas sempre contextualizados.

Elisabete disse que o Currículo Básico servia para orientar o trabalho e que foi apresentado e trabalhado em várias formações que ela participou até compreender que havia um currículo e que nele tinha todos os conteúdos que deveriam ser trabalhados. Disse que sentiu muitas dificuldades de entender a relação dialógica, visto que era muito difícil. Foi um grande debate e não houve aceitação da proposta de trabalho apresentada. Podemos observar, assim, uma dissonância entre as propostas de formação elaboradas pelo Estado do Paraná e as realidades experimentadas pelos educadores nas escolas do MST, então existia um conflito entre o modelo que o Estado tentou impor com as formações pedagógicas e o que os educadores e o movimento pretendiam para o ensino dentro do contexto dos movimentos sociais.

Mediante o conflito, a SEED se prontificou em organizar outros professores que viessem com outras metodologias e dialogavam com o grupo e isso foi muito importante. Elisabete relatou na entrevista que foram muitos os embates, choro, muitos educadores e educadoras nervosos porque não era uma relação dialógica, mas de imposição de visão de mundo e metodologia, que se distanciava dos interesses e cultura do homem do campo. Ela disse que se lembrava de um professor de geografia que trabalhou na capacitação dos professores, “fazia a gente refletir um monte ele era muito bom” e, durante a formação, ele mediava, indagava e promovia reflexões, além de ter relatado que se lembrava de uma coisa que ele disse:

“você acham que os conjuntos habitacionais são pensados fora da cidade por acaso? Não gente, tem toda uma intencionalidade, que não se resume apenas nos lucros com transporte, mas estes conjuntos são pensados com intenções de explorar ainda mais os trabalhadores”.

As narrativas construídas das entrevistadas mostram a resistência das educadoras, que exigiam a participação nos cursos de capacitações, mas, ao mesmo tempo, precisaram se

posicionar contra o modelo tradicional que foi oferecido, até mesmo porque os modelos tradicionais não viam os Sem Terra como uma identidade construída, negando sua condição nas relações entre os professores que trabalhavam na capacitação com os educadores e as educadoras dos acampamentos e assentamentos. Neste diálogo, foi necessária a compreensão por parte do Estado e de seus representantes de que o MST se constitui como sujeito do movimento pedagógico da formação dos Sem Terra. Os Sem Terra se educam como Sem Terra, que produz e reproduz sua própria identidade ou conformação humana e histórica. As educadoras e os educadores eram sujeitos pedagógicos porque ensinam com uma intencionalidade ou um projeto educativo em suas ações, e foi neste processo de resistência que os professores que estavam trabalhando na formação também aprenderam e começaram a entender a importância de um trabalho coletivo.

Diante das situações, o MST passou a desenvolver práticas emergenciais de formação política com algumas perguntas que precisavam ser respondidas: 1) Que tipo de pessoas querem formar?; 2) Que objetivos específicos a escola tem nesta formação?; 3) Quais os principais princípios e orientações metodológicas para os educadores e as educadoras de assentamentos e acampamentos? Para tentar compreender estas indagações, foram necessárias muitas formações internas do próprio MST, com parcerias de profissionais estudiosos, centros de formação e universidades.

Neste período, de acordo com os documentos disponibilizados do acervo do setor de educação em Curitiba, algumas oficinas com a participação de muitas educadoras e educadores foram realizadas em Cantagalo, Paraná. As Oficinas Pedagógicas de Professores de acampamentos e assentamento do Paraná ocorreram no período de 01 a 05 de setembro de 1994 e tiveram uma capacitação com a assessoria do professor Bernardo M. Fernandes e da professora Neiva Maria Bihain. Todavia, nem todos os professores das ocupações puderam participar, pois não eram todos os assentamentos tinham condições de custear as despesas de passagens e alimentações dos professores para participar desta etapa do encontro.

O curso tinha como objetivo correlacionar os conteúdos ao novo modo de ensinar, discutindo e trabalhando com as educadoras e os educadores as melhores formas de como trabalhar e como fazer para desenvolver os temas geradores, então os participantes puderam relatar as suas práticas. Apresentações em plenária de formas coletivas foram realizadas, além de observações das apresentações, e os participantes sugeriam alterações, reelaboravam novos planos de trabalhos. Nas capacitações, também realizavam avaliações das práticas educativas que eram desenvolvidas nas escolas e discutiam como avaliar os processos de planejamentos e os sentidos das avaliações.

Todas estas experiências foram compondo a história da importância do reconhecimento da oficialização das escolas construídas nos espaços de acampamentos e assentamentos, que sempre foram vistas pelo próprio Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra como uma conquista importante, porque, para eles, a escola oficial era o reconhecimento do direito à educação como uma política pública. Esta construção e reconhecimento de que os Sem Terra têm direito a escolas e educação é de suma importância, porque aprenderam durante a luta que o conjunto das instituições que regulamentam e mantém a organização ou a "ORDEM" dos homens para viverem em sociedade. Compreendem também que, para se ter organização das famílias em movimento, precisam garantir aos seus filhos o direito à escola.

A relação com o Estado sempre foi conflituosa porque os objetivos e interesses eram diferentes: os Sem Terra queriam uma escola pública que coubesse nela suas vivências e seus saberes; e as trabalhadoras e os trabalhadores organizados aprenderam que chegaram à situação em que se encontravam porque a sociedade capitalista concentra e promove a desordem econômica existente no país, onde uma pequena minoria detém os bens econômicos, inclusive o ensino e a educação. E é a partir daí que os Sem Terra conseguem compreender que as consequências das privações dos direitos básicos, a maioria da população, que estava nas cidades de lona preta, fica desprovida de qualquer meio de produção necessário para se manterem e evoluírem.

Portanto, os Sem Terra cobram do Estado o direito à escola para que seus filhos possam aprender a ler e a escrever a partir da realidade. Lúcia relata na entrevista que “é necessário ensinar história e geografia nas ocupações ou nos assentamentos, para que todos possam conhecer e compreender o modelo das ordens econômicas e sociais”. Então, o fato de os Sem Terra continuarem sem o acesso ou permanência na terra é algo que precisava fazer parte das discussões internas, mas também precisa estar presente no conteúdo das escolas e na formação dos professores.

Nas lutas por terras, por trabalhos e para terem um futuro melhor para seus familiares, esse era o objetivo das famílias, pois acreditavam que somente na luta poderiam se livrar da exploração dos latifundiários. Os Sem-terra acreditavam que a escola era uma ferramenta importante na luta pela terra, porque as experiências das vivências de vários anos de ocupações eram conteúdo para muitas escolas, e essa educação, para eles, tinha o poder de transformar os sujeitos e ajuda na compreensão e nas lutas para a conquista da terra. E por acreditar nestes objetivos, priorizaram algumas ações, sendo uma delas foi à garantia de que as educadoras e educadores que estavam acampados deveriam continuar as tarefas nas

escolas, mas que também precisam de formações e capacitações, pois tinham que ter condições de realizar boas aulas, com conhecimento escolar/acadêmico, principalmente porque, em vários acampamentos e assentamento que vinham professores das sedes dos municípios para trabalhar nas escolas dentro dos acampamentos, tinham problemas com as famílias e acabava tendo sempre mais problemas para resolver.

Com a caminhada, os trabalhadores e trabalhadoras vão compreendendo como as relações de explorações eram difíceis, assim como aprenderam que só ter a escola não era garantia de conquistas, que era necessário compreenderem que o acesso à reforma agrária, à escola e ao conhecimento era um processo de formação dos sujeitos, que deveriam servir para contribuir com a formação humana. Essa construção permite a formação da consciência de classe presente nas lutas, mas que precisa ser alimentada, fortalecendo a própria base que, mesmo sofrendo nas ocupações, vive as contradições do sistema capitalista e acaba reproduzindo, muitas vezes inconscientemente, algumas práticas que se contrapõem a realidade das famílias que estavam nos acampamentos e assentamentos.

Os sujeitos se formam na práxis das lutas dos movimentos sociais, desenvolvendo elementos de resistência e de defesa contra a manipulação das várias formas de concentração de riquezas. A única forma de lutar por mudanças é através da organização coletiva, conforme nos ensinam os movimentos sociais que se contrapõem ao capital. O MST traz para a sociedade brasileira uma reflexão da realidade capitalista e seus processos contraditórios que precisam ser compreendidos e discutidos. Portanto, compreendemos que a constituição da educação nas áreas de acampamentos e assentamentos precisa ser mediada pelas lutas sociais para potencializar o acesso ao conhecimento socialmente significativo no âmbito da práxis da escola, que deve ser um meio de articulação entre teoria e prática também na formação das educadoras, porque são condições pedagógicas na aprendizagem de como trabalhar com os sujeitos sociais e promovê-los às articulações da práxis que estão relacionadas com quase todas as atividades humanas.

A construção do Setor de Educação do MST é parte desta estrutura organizativa e tem a função de contribuir com toda base social na compreensão e construção da Reforma Agrária Popular, considerando a inserção da educação e o desenvolvimento das práticas educativas junto à base. Para isso, assume como desafios estudar, aprofundar e conscientizar, junto à coletividade Sem Terra, como se dá a educação, a socialização, a formação humana, ou seja, como o ser humano aprende, busca conhecimento pedagógico, psicológico, sociológico, histórico, entre outros, que interferem e ajudam na formação do ser humano, desde a

perspectiva da classe trabalhadora até a constituição da Escola do Trabalho e da educação da classe trabalhadora.

Ao longo da existência do MST, o Setor de Educação vem se organizando para responder a sua tarefa e neste esforço se guia pelas orientações e pela forma que o MST se organiza, buscando nos princípios organizativos e os fundamentos para sua organização e para condução das tarefas. Os princípios organizativos permitiram a dinâmica da organicidade pedagógica na formação de seres humanos lutadores com novas relações, marcadas pela ampliação da participação e a organização coletiva que possibilitou a discussão da formação dos educadores na luta por escola e de como aconteceu à formação dos professores que atuavam nas escolas de acampamentos e assentamentos.

A história da luta por educação nas ocupações, acampamentos e assentamentos e a história do MST são inseparáveis, desde as primeiras organizações com lutas por escolas, pois havia crianças e adultos que não sabiam ler, escrever e resolver situações problemas. Na luta pela terra, os (as) Sem Terra lutam para serem cidadãos e cidadãs, e as lutas estão imbricadas por: terra, trabalho, educação, saúde, entre tantas outras necessidades. Fizeram a opção de ir para a luta porque sonham com um futuro melhor para a família, querem se ver livre da exploração dos latifundiários e da miséria que sempre esteve presente em suas vidas.

Sonham em ter a capacidade de construir uma sociedade mais justa e mais igualitária, por isso orientavam os Sem Terra, para que se dedicassem e se preparassem com a mesma força para preparar uma ocupação ou o plantio das lavouras, então precisavam usar a mesma garra para se dedicar ao estudo, pois só assim podem diminuir ou acabar com o analfabetismo entre eles. Para que haja justiça social, terão que ter educação para todos.

Por isso o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra afirma a sua identidade como um movimento social que luta por terra e por Reforma Agrária, e desde o seu nascimento traz grandes objetivos: luta pela terra, luta pela Reforma Agrária, e lutar por uma sociedade livre de exploração. Estes objetivos surgiram nas lutas diárias, mesmo vivendo momentos de incertezas em momentos históricos, quando o governo implantou e reprimiu violentamente todos os movimentos sociais de camponeses, sob o pretexto de ameaças. As principais lideranças ou as mais conhecidas foram presas, centenas de lideranças foram assassinadas. Foi implantado um regime de terror e medo nas ocupações onde tinha Sem Terra organizada no Brasil, e a história política do país, infelizmente, deixaram de registrar o grau de violência cometida pelos latifundiários contra os camponeses que estavam organizados em **Sindicatos, Ligas e Master**. A repressão foi de tal ordem que as três organizações foram

destruídas. Alguns sindicatos de trabalhadores rurais conseguiram se reconstituir, mas tiveram que mudar suas atividades e passaram a ter um caráter assistencialista.

Neste período, destaca-se o trabalho da Igreja Católica em apoio aos posseiros com o surgimento da Comissão Pastoral da Terra, em 1975, com a finalidade de averiguar os casos de violência no campo. Os anos de ditadura militar proporcionaram avanços do capitalismo no campo, a mecanização da agricultura, as sementes selecionadas pelas grandes multinacionais se expandiram, além do uso dos agrotóxicos, das herbicidas e inseticidas. Foi um momento em que milhares de trabalhadores rurais que sonhavam com a Reforma Agrária viram seus sonhos e esperanças amassados pelas botas dos militares com despejos violentos.

Os trabalhadores e trabalhadoras aprenderam na caminhada que somente a luta pela terra não transforma o sujeito em cidadão, compreendem a necessidade da democratização do conhecimento, por isso afirmam sempre que precisam conquistar a terra e a educação. Os Sem Terra aprenderam na luta que só a terra não liberta o trabalhador da exploração, e só a escola também não é capaz de libertar os Sem Terra da exploração dos latifundiários. Entenderam que a Reforma Agrária é a junção das conquistas de tudo que foi a eles negado, por isso compreendem a importância da tarefa de educar nas ocupações, acampamentos e assentamentos sempre foram desafiadores. Construir um novo jeito de ensinar exige aprender em cada mediação.

Combater o conceito construído historicamente pelo pensamento dominante na sociedade brasileira, ou seja, de que a educação do e no campo é uma educação menor, para pessoas rudes e de que qualquer coisa serve, porque eles dificilmente vão sair deste lugar. O condicionamento de que eles não têm perspectiva para além de arar a terra e de que o necessário é assinar o nome ainda é uma realidade que o MST sempre combateu e precisa continuar os trabalhos. O MST sempre acreditou na emancipação dos trabalhadores e trabalhadoras, portanto, quando dizem que a classe trabalhadora precisa de escola e esta precisa ser diferenciada, eles compreendem e almeja uma proposta de educação que possa contemplar junto aos conhecimentos escolares todos os saberes, vivências, sonhos, esperanças dos que lutam na terra e pela terra.

Aprenderam com Freire (1999) que “Não existe educação neutra”. Educar é um ato essencialmente político e de classe, ou fazemos uma educação da classe trabalhadora ou contra ela. Então, ser educadora ou educador, no contexto da luta pela terra, exige dos envolvidos uma posição e uma opção que é a classe e de consciência de luta. Exige uma postura crítica frente à realidade, à sociedade e a própria educação. As educadoras e os educadores precisam ter criticidade e pertencimento para ser crítico, inquietar, incomodar,

perturbar, de fazer aflorar o debate para que, desde muito cedo, os educandos e educandas possam ter a oportunidade de participar das lutas para formar a consciência e perceber as contradições, conflitos, na formação da consciência de classe que luta.

Nesta proposta, é preciso ser mais que educadores. É preciso ser militantes, uma vez que não podem ter medo dos conflitos, precisam buscar superações, compreenderem que a dialética é um adepto da pedagogia da práxis.

Ser educadora ou educador é um modo de ser, é um jeito de estar no mundo, pois, ao educar, somos educados (as). O movimento Sem Terra tem muito claro o papel da escola no processo coletivo. Quando nos dispomos a viver e a trabalhar num coletivo, estamos dispostos automaticamente a mudar, a estar abertos para o outro, a aprender.

Aprender a ser humanos:

Se não há vontade de aprender se perde o sentido de ensinar. Perdemos o sentido de nosso saber fazer. Entretanto, é curioso constatar que essa mesma infância, adolescência e juventude se mostra curiosa em aprender a ser gente, a se situar no tempo e espaço social, no seu tempo (ARROYO, 2000).

Esse aprendizado que o autor discorre possibilita a compreensão da pedagogia do MST, visto que desenvolvem elementos da organicidade do movimento porque eles não utilizam somente o currículo básico do Estado, mas aprenderam a implementar as próprias práticas pedagógicas que eles construíram ao longo da caminhada, e estas formas diferentes vão muito além do saber ler, escrever e contar. Cultivar valores humanos e éticos, debater as situações problemas como partes dos conteúdos, ensinam e aprendem pesquisa, buscam novos métodos, técnicas que ajudam a construir seres humanos mais integrados e felizes, comprometidos com os processos de mudança comprometidos com sua classe social. Possibilitam a compreensão sobre ter a consciência de que a educação sozinha não faz a transformação social, mas também de que não haverá transformação social sem a educação. Nesta construção, entendem que a educação é um ato político, denso de ideologia, que a educação é sempre a educação de uma classe, ou está a favor da classe trabalhadora ou contra; ou a favor dos Sem Terra ou contra eles; ou educamos para a passividade ou para a indignação; ou ajudamos no debate no sentido de que é preciso aflorar as compreensões das contradições presentes na classe ou ocultamos os problemas e criamos uma utopia sem horizontes.

O MST, em suas formações, sempre procura trabalhar a função e o perfil das educadoras e dos educadores e sua posição na sociedade, afirmando que esta função não deve ser ocupada por uma pessoa neutra. Quem se dispõe a ensinar terá que necessariamente fazer

uma opção de classe. Aprendemos, nas formações recebidas pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, que para ser educadora deveríamos constantemente nos perguntar: Como o ser humano que vive no contexto da luta pela terra aprende a ser humano? São seres humanos coletivos em busca de resolver suas necessidades e que buscam a TERRA e com ela buscam comida, trabalho, saúde. Compreendiam que as educadoras e educadores precisavam desta formação para entender que, ao movimentarem em busca de terra, os Sem Terra querem mais que terra. Para eles, terra é mais que terra, trabalho é mais do que trabalho, saúde é mais que saúde, educação é mais que educação, é dignidade conquistada, é humanização. São seres humanos que se educam tendo como modelo outros seres humanos. Somente nos educamos no convívio com humanos, no diálogo e na vivência de valores: o valor do ser humano, a indignação, a solidariedade, o trabalho voluntário, o valor do coletivo e da cooperação, o compromisso com a luta pela terra.

Neste mesmo contexto, era possível a compreensão da violência dos fazendeiros e das elites, que proíbem os seres humanos Sem Terra do direito de **ser humano**. Por isso é tão importante a escola, pois é onde aprendem que somente com a organização coletiva é possível que os trabalhadores e trabalhadoras possam resistir, rebelar, se manter firmes na formação de sua CULTURA, a criar uma cultura em coletivo, que era **a cultura do Sem Terra**. Esta cultura precisava ser percebida pelas educadoras e educadores para traçar estratégias pedagógicas que permitissem trabalhos que avançassem e desenvolvessem a consciência do porquê lutavam pelas terras, uma vez que educar, nos contextos das lutas pelas terras, exigia que os envolvidos na educação percebessem por onde passam os processos de humanização e os de desumanização, afinal, a desumanização é uma realidade histórica, e não uma questão de consciência²³. A título de exemplo, pode-se dizer que os Sem Terra têm consciência do direito da terra, mas, ao fazer a luta pela terra, sofrem violência política, fome, morar num barraco, enfrentar a violência dos fazendeiros, têm consciência da importância da educação para aos filhos. Precisaram se organizar e garantir a escola para as crianças, porque informaram a eles foram que seus filhos não eram bem-vindos nas escolas existentes nas sedes dos municípios.

Por conta dos acontecimentos por eles vividos e as várias formas de negação e de discriminação dos Sem Terra nos espaços das escolas, ocorridos pela falta de políticas públicas que assegurassem o acesso e a permanência das educandas e educandos na escola, o próprio MST tem a prática de discutir como trabalhar estes acontecimentos para que os Sem

²³ Parecer 36/2001 sobre as Diretrizes Operacionais da Educação Básica nas Escolas do Campo.

Terra se organizem com a intenção mudar essa realidade de desumanização. Portanto, discutir qual é a pedagogia que poderá ajudar a recuperar **o direito roubado** e a construir novas possibilidades de formação nos acampamentos e assentamentos é muito importante.

Nestas formações, é considerável observar algumas metas que precisam ser priorizadas:

- 1) A pedagogia da práxis prática, teoria e prática.

A prática social;

O que produz conhecimento é a intervenção, é a problematização da realidade, é o diálogo.

O que transforma não é o conteúdo depositado, mas a mudança na relação educadora e educandos.

- 2) Que as metodologias pedagogia fossem construídas no cotidiano da escola, respeitando as vivências, organizações e participação da vida do acampamento de acordo com a realidade.

Por isso é de suma importância problematizar as relações concretas: na sala de aula, na luta pela terra, na vivência e organização dos coletivos. Como nos ensinou Paulo Freire, na prática social da educação, todos ensinam e todos aprendem num processo dialético que gera novos conhecimentos, como sínteses provisórias deste movimento. A compreensão do ser humano que produz e é produto de sua produção. (MARX, 2004, p. 80) afirma que “o homem é produto do trabalho”, então, se isso é verdade, a melhor escola para formar os trabalhadores é a escola do trabalho, por conta disso, a educadora pode se utilizar deste princípio para humanizar a. O trabalho produz conhecimento, cultura, existência, o próprio ser humano; e a exploração capitalista do trabalho produz a desumanização.

Dentro desta metodologia, o trabalho com a cultura é outro princípio educativo. A cultura como mecanismo de humanização, como processo coletivo de criação da vida, torna-nos sujeitos de um coletivo. São rituais, símbolos, costumes, valores, e é baseado nestes valores que as escolas precisam trabalhar e compreender a olhar a cultura que nos identificamos como povo, fazendo sempre a reflexão de qual é a cultura dos povos que lutam pela terra. Qual é a cultura dos Sem Terra? Somos seres políticos, sociais, mas também culturais. Quais são os símbolos, as músicas, as festas dos Sem Terra? Como as educadoras e educadores podem trabalhar a partir destas expressões? Estas orientações, realizadas pelo movimento nos seus cursos de formação, possibilitaram a compreensão da palavra cultura, que vem do cultivo da terra onde o ser humano se produz e produz sua cultura ao cultivar a

terra. E são essa cultura e esse cultivo do ser humano que possibilitam novas expressões culturais e produção intelectual e artística.

Portanto, é fundamental que as educadoras e educadores compreendam qual é o papel da cultura na educação do Sem Terra, pois, ao compreenderem este processo histórico, entendem também que as elites brasileiras e o Estado Brasileiro não reconhecem a cultura Sem Terra, impondo a sua cultura. Na convivência, a cultura do individualismo, da não organização, da produção a cultura da monocultura, do veneno, da maquinaria pesada, da produção para o mercado em contraposição à produção para a subsistência, à educação para ser culto, a ser reconhecido, ir para a cidade.

Como as educadoras e educadores, precisavam de conhecimentos para compreender como intervir política e pedagogicamente para desmistificar a cultura de opressão imposta, também presente na proposta de educação da SEED, das Secretarias Municipais de Educação e prefeituras.

Neste diálogo, aprendemos com Freire (1987) que os homens são capazes de reinventar o mundo, e não apenas de reproduzi-lo, pois são seres de decisão e de ruptura, que podem lutar pela liberdade e pela autonomia, lutar contra a opressão, o que certamente os condiciona a um processo educacional e não ao adestramento.

Portanto, quando o MST decide que precisa ter uma nova metodologia nas escolas dos acampamentos e assentamentos, ele busca a emancipação de uma proposta de educação que se contrapõe aos modelos de opressão, dominação e dependência, através de um processo de conscientização presente nas escolas tradicionais, que não levam para o interior das escolas as vivências, saberes e cultura. Os trabalhadores e as trabalhadoras querem escolas em que os educandos e educandas sejam os construtores e os sujeitos de sua própria história, com condições de aprender e com capacidade de se indignar contra todas as formas de injustiça.

Os Sem-terra já perderam tudo, não têm mais nada a perder, por isso estão livres para criar um jeito de ser, por isso é fundamental a formação para as educadoras e educadores, visto que aprendem que existem outros modos de aprender, de conhecer, não apenas os modos das escolas formais ou somente com os conhecimentos acadêmicos. Então, é necessário, nesta construção, fazer parte da organização e entender como se organiza a escola dos Sem Terra, como o MST está organizado e como acontece o processo de luta. Esta compreensão se torna indispensável para que as pessoas que não fazem parte do movimento e não o conhecem, possam ter ciência disso. Cabe registrarmos que tal perspectiva defendida e vivida pelos Sem Terras é percebida por Freire (1987) quando o autor faz o grande resgate revolucionário:

dentro da opressão está o germe da libertação. “Somente os oprimidos, libertando-se, podem libertar os opressores” (1987, p.24).

Os seres humanos, por mais oprimidos que sejam, por mais desumanizados, têm gestos de humanização, e as educadoras e educadores ficaram com a tarefa de trabalhar esta sensibilidade pedagógica, para perceber estes gestos, organizar e trabalhar nas escolas a solidariedade, empatia, carinho, cuidado entre outros etc. Se queremos ser educadoras e educadores na luta pela terra, na luta pela Reforma Agrária e na luta por um Brasil soberano, precisamos conhecer os problemas brasileiros, os problemas que temos como povo, como nação, mas também precisamos conhecer nossas potencialidades como povo, as capacidades, as culturas de povo trabalhador, do povo Sem Terra, que construiu escolas para seus filhos estudarem e colocar em prática todo o aprendizado que tivemos. Temos a oportunidade de aprender nos acampamentos e assentamentos com o povo SEM TERRA brasileiro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS



Ensinar inexistente sem aprender e vice-versa e foi aprendendo socialmente que, historicamente mulheres e homens perceberam que era possível - depois, preciso - trabalhar maneiras, caminhos, métodos de ensinar. Aprender precedeu ensinar ou, em outras palavras, ensinar se diluía na experiência realmente fundante de aprender. Não temo dizer que inexistente validade no ensino de que não resulta um aprendizado em que o aprendiz não se tornou capaz de recriar ou de refazer o ensinado, em que o ensinado que não foi apreendido não pode ser realmente aprendido pelo aprendiz (FREIRE, 2001, p. 26).

A luta pelo direito a uma Educação nas escolas de emergência nos acampamentos do MST em Querência do Norte – PR exigiu dos Sem Terra os desafios em organizar suas escolas e ter suas próprias educadoras e educadores.

Com o desenvolvimento de suas experiências, os Sem Terra descobriram durante o percurso da caminhada que, para ser educadora ou educador nas escolas, elas e eles necessitavam de uma formação que contemplasse as especificidades da realidade dos acampamentos, suas formas de organização, produção, cultura, e esta foi uma das prioridades

construídas nos movimentos sociais do campo, porque acreditavam que o trabalho das educadoras e educadores precisava de conhecimento da realidade, enraizamento cultural identitário das educadoras ou dos educadores com os Sem Terras e, por isso, havia a necessidade de criar quadros que pudessem ter uma formação específica, para que este grupo tivesse condições de se contrapor ao modelo de educação urbana, que era estendido nos acampamentos.

No entanto, a história da luta por educação e a história do MST na luta pela terra são objetivos inseparáveis. Desde o primeiro acampamento, houve luta pela educação, pois havia crianças em idade escolar e adultos que não sabiam ler ou escrever. *“A Reforma Agrária é uma luta dos Sem Terra para se transformarem em cidadãos”*. Somente através das lutas organizadas, as famílias conseguem almejar e se fortalecerem para lutarem por terra, por trabalho e para terem um futuro melhor para suas famílias e, assim, ficarem livres da exploração dos latifundiários e da miséria que existe no campo brasileiro.

Mas apenas a luta pela terra não transforma o sujeito em cidadão, também é necessária a democratização do conhecimento, do acesso à educação. É por isso que o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra compreende a base das conquistas que tiveram ao logo da caminhada, foi necessária a intensificação de centralização de forças e energias para antecipar as lutas pelo direito as escolas e a educação nas lutas pelas terras. Aprenderam nas lutas diárias que só a terra não liberta os trabalhadores e trabalhadoras da exploração e que só a escola também não é capaz de libertar os Sem Terra das explorações, dos latifúndios. Entendem que a Reforma Agrária é a junção destas conquistas, ter acesso à escola, ao conhecimento e à educação.

Nesta construção, as famílias que são do MST fazem o trabalho de base em suas áreas para que todos e todas as e os militantes do Movimento que estão nos assentamentos, nos acampamentos e que lutam pela Reforma Agrária devem lutar também pela educação. Todos (as), adultos (as), idosos (as), crianças, adolescentes e jovens, devem estudar permanentemente. Compreendem que a falta de acesso ao conhecimento impede a equidade e, ao não democratizarmos da educação, impossibilita a construção de uma sociedade mais justa e mais igualitária. Aprenderam que a conquista do conhecimento é tão importante quanto a conquistar da terra.

As pessoas entrevistadas relataram que esta descoberta foi coletiva, pois a maioria das famílias compreendeu ou se conscientizaram da importância do estudo quando começaram a participar das formações que preparavam as famílias para irem para as ocupações. Posteriormente na prática cotidiana, quando faziam plantio ou colheitas das lavouras nos

acampamentos ou assentamento, esta necessidade de se dedicarem aos estudos estava imbricada na necessidade de garantir que não fossem passados para trás nas negociações perante os atravessadores, comércios e bancos. Com isso, surge a necessidade concreta de acabar com o analfabetismo nos acampamentos e assentamentos e, ao mesmo tempo, é reforçada a importância de preparar os jovens como futuros técnicos (as), agrônomos (as), professores (as), profissionais de saúde que pudessem fazer graduações e permanecer nas áreas camponesas para contribuir na transformação do campo em que haja justiça social e educação para todos.

O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra é um movimento social que surgiu na luta pela terra e pela Reforma Agrária, com grandes objetivos: lutar pela terra; pela Reforma Agrária; pelo acesso à escola e à educação; por uma sociedade em que sejam atendidas as especificidades para combater todas as formas de explorações, um movimento que teve em seu histórico de surgimento o período de 1978 a 1984 como uma fase de gestação do MST. Esta construção faz parte da história do Brasil que, em março de 1964, com o golpe militar, implantou-se um governo que reprimiu violentamente todos os movimentos sociais de camponeses, sob o pretexto de ameaças. Nesse período, as principais lideranças foram presas, muitos (as) apoiadores (as) tiveram que ir para o exílio, centenas de lideranças foram assassinadas. Implantou-se um regime de terror e de medo no Brasil, e a história política do país, infelizmente, deixou de registrar o grau de violência cometida pelos latifundiários logo após o golpe, sob a proteção dos militares, contra os camponeses que estavam organizados em sindicatos, ligas e Master.

A repressão foi de tal ordem que organizações desmontadas, muitas acabaram, apenas persistindo, muito debilmente, alguns sindicatos de trabalhadores e trabalhadoras rurais que, para continuar existindo, mudaram completamente suas atividades e passaram a ter um caráter assistencialista. Esse caráter foi reforçado em 1971, quando foi criado o Funrural para a previdência no meio rural e transferiu suas atividades burocráticas para os sindicatos.

A partir da década de 1960, terminou com a “paz” no campo, sendo a única permitida a de cemitérios. Milhares de trabalhadores e trabalhadoras do Sul, que antes sonhavam com a aplicação da reforma agrária e preocupavam-se em se organizar- e em participar dos movimentos sociais para conquistar um pedaço de terra, viram seus sonhos amassados pelas botas dos militares e milícias.

Sem terem apoio dos sindicatos e religiosos, pois estavam sendo ameaçados, estes trabalhadores e trabalhadoras foram forçados a irem em busca de saídas individuais, como a

colonização da Amazônia, receberam influências das propagandas oficiais, que prometiam terras em abundância às margens das grandes rodovias da região Transamazônica, Cuiabá-Santarém, Cuiabá-Porto Velho. Por conta disso, milhares de famílias chegaram à Amazônia no início da década de 1970 com propagandas enganosas e promessas de conquistarem a terra, mas logo que chegaram à região Transamazônica, os problemas surgiram: falta de estradas, de condições de plantio de produção, de assistência social, enfim, as famílias foram abandonadas e se tornaram migrantes a sua própria sorte. Dentre os vários problemas, muitos fazendeiros e algumas empresas dos estados do Sul foram estimulados por incentivos fiscais do governo a comprarem títulos de terras na região da Amazônia, e muitas áreas passaram a ser cobiçadas pelas empresas. Mas os trabalhadores e trabalhadoras que eram posseiros e posseiras e ocupavam aquelas áreas não possuíam títulos de propriedade da área onde viviam e trabalhavam há anos. Esta disputa surgiu com um novo tipo de luta pela terra, que foi a luta e a resistência dos posseiros contra a ação dos fazendeiros e empresas, que buscavam expulsá-los de suas terras.

Os conflitos se multiplicaram na década de 1970, com mortes dos trabalhadores, queima de plantações e das casas dos posseiros e posseiras. Interessante destacar o trabalho da Igreja Católica em apoio aos posseiros e a consolidação da Comissão Pastoral da Terra em 1975, com a finalidade de averiguar e denunciar os casos de violência no campo.

Os vinte anos de Ditadura Militar proporcionaram o avanço do capitalismo no campo, com a mecanização da agricultura, as sementes selecionadas e patenteadas pelas grandes multinacionais o uso dos agrotóxicos, dos herbicidas e inseticidas. Essas multinacionais se expandiram e, por consequência, expulsaram os trabalhadores e trabalhadoras do campo provocando o êxodo rural.

Os financiamentos bancários e as implantações das agroindústrias integradas causaram um grande prejuízo, e todas estas práticas capitalistas contribuíram para a expulsão dos agricultores e das agricultoras que, diante o discurso da política de globalização, fortaleceram o capital. Com esta política, os trabalhadores e trabalhadoras perderem suas terras ou locais de moradias e trabalhos, somando aos milhares de trabalhadores que voltaram desiludidos das áreas de colonizações e começaram a retomar as lutas por terras.

O Movimento Sem Terra, por ser um movimento social que reúne milhares de trabalhadores e trabalhadoras rurais, surgiu em vários lugares, e sua história é composta pela soma de vários acontecimentos que se desenvolveram a partir da década de 1970, marco de quando houve muitas lutas de trabalhadores e trabalhadoras Sem Terra, que se reuniam, discutiam seus problemas e se organizaram para, de forma coletiva, conquistarem uma área de

terra. Assim, as ocupações de terra foram multiplicadas em diferentes regiões. A título de exemplo, no Rio Grande do Sul, as primeiras ocupações aconteceram com cem famílias que ocuparam a fazenda Macali, em Ronda Alta e, em seguida, mais 240 famílias ocuparam a fazenda Brilhante. A maioria dessas famílias já havia participado de outro conflito de terras no RS, onde os índios Kaingang haviam expulsado, de sua reserva de Nonai, cerca de 1.400 famílias que viviam como posseiros. Parte dessas famílias foi para Mato Grosso, outra parte foi para as cidades e algumas resolveram lutar por terra no estado do Rio Grande do Sul.

Lucia Catânio menciona na entrevista que, no ano de 1981, várias famílias Sem Terra da região formaram um grande acampamento na beira da estrada que ligava Passo Fundo a Ronda Alta: o “Acampamento Natalino”, como ficou conhecido. Era um grupo com mais de 600 famílias. Estas famílias foram fortemente reprimidas pela polícia, pelo exército e pelos fazendeiros da região, mas conseguiram resistir à violência e permaneceram organizados na luta por terras e por escolas. A entrevistada também menciona que, no estado de Santa Catarina, a primeira ocupação aconteceu no município de Campo Erê, na Fazenda Burro Branco, e no estado de São Paulo havia um conflito na Fazenda Primavera, no município de Andradina, que foi então ocupada com mais de trezentas famílias, além do estado do Mato Grosso do Sul, onde também proliferaram conflitos, em que fazendeiros tentavam despejar centenas de famílias que viviam como parceiros nas fazendas e estes mesmos passaram a ocupar terras.

No Paraná, a origem da retomada da luta pela terra se deveu à construção da Barragem de Itaipu, que inundou as terras de dez mil famílias na região fronteira com Paraguai. A única proposta da Usina Hidrelétrica de Itaipu era uma indenização em dinheiro, mas que não garantia uma indenização justa, portanto muitos trabalhadores e trabalhadoras não aceitaram e, com as organizações das famílias apoiadas pelos sindicatos e pela Comissão Pastoral da Terra, deram início então a um movimento que ficou conhecido como: “Terra e Justiça”, em que os Sem Terra reivindicaram o pagamento das indenizações das terras, por parte do Estado do Paraná, além de melhores preços por suas benfeitorias que foram inundadas. Nos estados como Bahia, Rio de Janeiro e Goiás também aconteceram ocupações de terras, confirma Lúcia menciona. Nesses estados, tiveram vitórias e muitas conquistas. No entanto, essas iniciativas aconteceram por movimentos isolados, havia pouca ligação entre as organizações das trabalhadoras e dos trabalhadores.

As pessoas entrevistadas mencionaram que, a partir de 1981, conseguiram consolidar e unificar as pautas de lutas e os encontros passaram a serem promovidos pela Comissão Pastoral da Terra. Em janeiro de 1984, na cidade de Cascavel, localizada no estado do Paraná,

foi realizado o 1º Encontro Nacional dos Sem Terra, e este encontro ficou representado como a fundação e a organização de um movimento de camponeses Sem Terra a nível nacional, que iria se articular para lutar por terra, pela reforma agrária e por escolas. Foi então que surgiu o Movimento dos Sem Terra, como uma articulação dos diversos movimentos que estavam acontecendo em vários municípios (nível localizado). Este encontro marca o batizado da luta com a criação do MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA DO BRASIL que, após a sua fundação, em 1984, passou a se articular em diversos estados, realizando o seu 1º Congresso Nacional dos Sem Terra, na cidade de Curitiba, no estado do Paraná, em 1985, com a participação de 1.500 trabalhadores e trabalhadoras (delegados/as), cuja palavra de ordem construída nesta consolidação foi de que: **“TERRA NÃO SE GANHA, SE CONQUISTA”**.

Como discutimos na tese, durante a luta pela terra o MST precisou resolver também a necessidade de educação nos acampamentos, por isso que vários documentos produzidos pelo próprio movimento têm escrito que a luta pelo direito à educação e a luta pelo direito à terra se formaram juntas. A luta pela terra mobilizou e fortaleceu as famílias, que lutaram ao chegarem nos acampamentos ou ocupações e descobriram que a luta só se sustentaria se resolvessem o problema da falta das escolas. As famílias sabiam o quanto sofreram na vida por terem este direito negado, então precisavam descobrir como garantir escolas para as crianças, jovens, adultos e idosos que não sabiam ler e escrever nos espaços ocupados.

Depois, com a conquista e a chegada à terra, precisaram buscar meios para garantir escolas nos assentamentos que estavam surgindo, como frutos da luta pela terra. As experiências da primeira escola de assentamento que temos conhecimento começaram em 1983, no Assentamento Novo Ronda Alta, no Rio Grande do Sul. Mas sabemos que, já no acampamento Encruzilhado Natalino, já havia um trabalho de educação com as crianças e alfabetização de jovens e adultos. Em todas as ocupações de terras, o que chamava a atenção das próprias famílias, principalmente das mães, era a quantidade de crianças, e foi diante das preocupações que elas passaram a se movimentarem e a falarem, o que gerou preocupações de como fazer para terem, até mesmo porque, a nível estadual, as crianças que conseguiam frequentar alguma escola já existentes nos municípios onde as famílias estavam organizadas relatavam aos pais que passaram a acompanhar e viram que tinham muitas (os) professoras (es) que eram contra a luta pela terra e que desconheciam a história e lutas daquelas famílias.

Era a negação do direito à escola atrelada aos preconceitos que os filhos dos Sem Terra sofriam nas escolas onde conseguiam fazer as matrículas. Estes acontecimentos

impulsionaram as famílias a uma tomada de decisão onde os próprios Sem Terras construíram suas escolas.

Esta escola precisava ser diferente da escola que alguns deles frequentavam, portanto, a proposta de trabalho precisava partir do acolhimento e de trabalhar a realidade vivida por aquelas famílias. Estas iniciativas ainda se deram, na maioria das vezes, de forma isoladas, especialmente pela iniciativa e sensibilidade de algumas professoras e mães, bem mais do que por princípio ou determinação coletiva dos Sem Terra. Os acontecimentos nas lutas pelas terras e por escolas fazem parte da dinâmica organizativa dos acontecimentos diários, e o MST foi aprendendo a resolver os problemas gerados nas lutas.

Neste sentido, é importante que os períodos cronológicos sejam registrados, uma vez que demarcam um crescimento dos sujeitos em lutas que determinam um marco importante no ano de 1985, que foi a realização do 1º Congresso Nacional do MST, bem como do seu enfrentamento com as forças políticas contrárias à Reforma Agrária (UDR, Sindicatos Rurais), que também começaram a se organizar. Na educação, o marco foi definido como o início da articulação nacional e da criação do setor de educação, em 1987, quando aconteceu o primeiro encontro que reuniu pessoas que estavam começando a organizar este trabalho nos estados onde o MST já estava atuando. Este encontro reuniu representantes de 07 estados e ocorreu no estado Espírito Santo. Neste momento, duas grandes questões foram discutidas: 1) O que queremos com as escolas dos assentamentos?; 2) Como fazer a ESCOLA que queremos? A grande preocupação e trabalho era a implantação de ESCOLAS PÚBLICAS de 1º a 4ª séries nos acampamentos e assentamentos, além de reunir educadoras e educadores dispostos a realizar uma tarefa junto com outros representantes para discutir e ajudar a construir esta ESCOLA DIFERENTE.

Outros acontecimentos importantes e que costumam ser identificados na história do MST ocorreram no período entre 1989 a 1994, sendo marcados pelas fortes repressões políticas aos movimentos em geral e as lutas pelas terras, e os intensos trabalhos de formação e de organização interna do próprio MST, que faziam parte das tarefas elencadas em 1990, no 2º Congresso Nacional do MST com o lema: **“OCUPAR, RESISTIR E PRODUZIR”**. Este lema foi muito discutido nas reuniões e internalizamos que o lema: **“OCUPAR, RESISTIR E PRODUZIR TAMBÉM NA EDUCAÇÃO”**, que, para nós, foi um momento de discussões muito importante, pois foi um período em que, no campo da educação, estávamos sofrendo com os respingos das repressões e das violências. Contudo, também avaliamos este momento como sendo o mais fecundo, porque foram momentos de **avanços organizativos e de elaborações de propostas pedagógicas**, visto que estes estudos e ações proporcionaram

um avanço extraordinário na própria ampliação das nossas frentes de atuação no MST, e foi nesta construção que se constituiu o Coletivo Nacional de Educação do MST.

Neste período, pelo grande número de assentamentos e acampamentos, foram desenvolvidos debates de diferentes formas de cooperação para atuar na produção, o que exigiu escolaridade, ou seja, um grau maior de conhecimento dos Sem Terra. A discussão da produção também traz outras questões à tona, como a da participação das mulheres que, por sua vez, levantam outras dimensões das relações de gênero e, entre elas, a da educação dos seus filhos. Durante a sua entrevista, Lúcia Catânio disse que foi um grande aprendizado para todos do MST, que foram se desafiando diante dos acontecimentos que exigiam respostas da coordenação e, para a maioria dos questionamentos, não tinha uma resposta pronta, porque todos estavam aprendendo com as experiências que estavam vivendo de forma coletiva. Ela acredita que os encontros e congressos foram muito importantes e acrescentaram muito ao MST, sobretudo naquele período que estava se estendendo, crescendo muito rápido. Não tínhamos acesso às tecnologias, tudo era difícil, então estes momentos encontros eram essenciais, pois construíamos nossas pautas de lutas e fazíamos socializações de como cada estado estava conseguindo realizar o trabalho. Lúcia mencionou que, no III Congresso Nacional do MST, realizado em julho de 1991, com o lema: **“REFORMA AGRÁRIA UMA LUTA DE TODOS”** foi um momento muito importante na construção do movimento, uma vez que o MST estava aberto a buscar novos aliados e apoiadores da Reforma Agrária sem se descuidar dos seus princípios.

Lúcia afirmou também que, neste período, o MST estava sendo reconhecido pela da sociedade, por conta das várias dimensões do trabalho que o MST realiza, inclusive na educação.

Quando as entrevistadas falam da educação e dos avanços nas lutas, elas mencionaram que participaram das ações para efetivar os trabalhos realizados nas escolas e destacaram que os períodos históricos das lutas por escolas foram consolidados nas novas frentes dos trabalhos, que iniciaram com as escolas de lona preta, sapé, adobe, além de várias outras formas improvisadas, e foram estas formas que permitiram a organicidade e criaram relações externas para viabilizar melhorias e reconhecimentos por parte dos Estados, das fragilidades e da falta de compromisso com a educação popular nas áreas de ocupações de terras.

A partir de 1996, houve uma reorganização do MST e intensificaram os trabalhos na educação em 19 estados brasileiros, pois tinham como objetivo um movimento nacional de educação de jovens e adultos chegando à escolarização. Em 1997, realizamos o 1º ENERA – Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária, que resultou no PRONERA –

Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, que é um convênio entre universidades, INCRA e MST, o que possibilitou um programa de alfabetização de jovens e adultos, escolarização e formação de profissionais dos acampamentos e assentamentos na área da educação, a nível médio e no Ensino Superior.

Outras situações foram acontecendo. Em 1998, no estado do Pernambuco, foi realizado o 1º ENEJA - Encontro Nacional de Educadores de Jovens e Adultos, e no mesmo ano, de 27 a 31 de julho, em Goiânia, foi realizada a Primeira Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo, precedida por seminários estaduais, com apoio de um texto base. Este evento envolveu a CNBB (Conferência Nacional dos Bispos do Brasil); UNICEF (Fundação das Nações Unidas para a Infância); UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação e Cultura); UNB (Universidade de Brasília), o MST e pastorais e mostrou que os povos do campo estavam construindo uma proposta de educação, que era necessário ter políticas públicas em educação específicas para o campo, pois o campo tem sua especificidade. A partir deste evento, iniciou-se um movimento de educação do campo com todos os movimentos sociais do campo nas lutas por escolas e por educação para e no campo.

No 4º Congresso Nacional do MST, no ano de 2000, em Brasília, reuniram 11.000 delegados de todo o Brasil com o lema: “REFORMA AGRÁRIA POR UM BRASIL SEM LATIFÚNDIO”. Foi um período de grandes enfrentamentos com os latifundiários, que eram protegidos pelo governo Fernando Henrique Cardoso e colocou o MST como seu principal inimigo, não realizando assentamentos e cortando os financiamentos que beneficiava os Sem Terra na tentativa de desmoralizar o MST através da mídia. Foi um período crítico para o MST, mas foi também um momento no qual os movimentos sociais procuraram se reestruturar internamente como uma organização de massa e elevar o nível de conhecimento de toda a sua base e militância, sem se descuidar da relação com a sociedade. Nesse momento, também ampliaram os cursos de Pedagogia em convênio com as universidades, cursos de História, Filosofia, Especializações e Extensão em Realidade Brasileira a partir dos grandes pensadores brasileiros, curso de especialização em Realidade Latino-Americana e em Educação do Campo; cursos de nível médio em Magistério, Técnico em Cooperativas, Técnicos Agrícolas, Técnicos em Saúde Comunitária, Técnico em Administração de Comunicação, entre outros. Este histórico ficou marcado pelos esforços coletivos, o que elevou o nível de conhecimento de toda a base (acampados e assentados) e militância do MST.

As lutas por Reforma Agrária e por educação exigem dos trabalhadores e das trabalhadoras conhecimentos, estudos para poder melhorar as práticas e dar respostas

positivas às mudanças que são necessárias na agricultura e para transformar o campo em um lugar bom de se viver, com terra, saúde, educação, ambiente saudável, livre de venenos, com a natureza recuperada, onde as mulheres e os homens possam ser felizes com direito de fazer escolhas, construindo novas relações baseadas em valores humanistas, entre si e com a natureza.

Por isso, a luta pelo direito à educação e à construção de uma nova pedagogia perpassa toda a proposta de educação do MST, pois os trabalhadores acreditam que a educação que querem não deve acontecer somente nos espaços das escolas, mas em todos os ambientes e nas próprias dinâmicas dos movimentos sociais porque, enquanto fazem as lutas pelas escolas dos Sem Terra, é fundamental que todas as escolas públicas sejam de qualidade para todos e com a participação das comunidades assentamentos, acampamentos, ocupações, ribeirinhas entre tantas outras formas de organizações. Esta proposta é o maior objetivo relatado pelos (as) entrevistados (as), que lutam por uma escola que assuma a identidade do campo, que os ajudem a proporcionar as mudanças que o campo e o camponês precisam; valorizando os educadores e educadoras; respeitando a profunda crença na pessoa humana e na sua capacidade de formação e transformação; acreditando numa educação que valorize o saber dos educandos e das educandas; que o espaço das escolas seja de educar para a cooperação, valorizando o coletivo.

As escolas que o MST iniciou no imprevisto nas primeiras ocupações sempre tiveram os desafios de ajudar a construir valores, comportamentos, habilidades e saberes necessário a implementações de novas relações na sociedade, por isso o currículo foi organizado com base na realidade e no seu permanente movimento, trabalhando com coletivos pedagógicos, porque sempre acreditaram numa educação que seja alimentada na utopia. Enquanto seguiram as lutas pelos direitos, já começaram a trabalhar com eles.

Inicialmente, buscamos demonstrar, através de revisão bibliográfica e de fontes orais, escritas e fotografias, como as escolas do MST surgiram no contexto da luta da terra, pois, como já discutimos, as lutas pela terra e pela educação se entrelaçam como forma de sobrevivência para os trabalhadores do campo.

Em seguida, demonstramos formas de garantir que as crianças dos acampamentos e assentamentos tivessem acesso à educação. Os Sem Terra se organizaram organicamente, assumindo o papel do Estado, distribuindo funções e selecionando, entre suas fileiras, mulheres que deveriam assumir o papel de educadoras. Papel que não era fácil, já que muitos destes tinham uma educação limitada e, por isso, era necessário começar outra luta, pela formação e capacitação dos professores dos acampamentos e assentamentos do MST. A partir das

fontes orais, pudemos demonstrar como educadoras das escolas do Movimento Sem Terra no Paraná forjaram suas experiências e lutam pela formação e capacitação através do embate com o Estado. Ao mesmo tempo em que lutavam pelo direito de acesso às capacitações e melhoria nas escolas, construíam uma pedagogia da terra, que refletia os interesses e cotidiano do homem do campo.

Como vimos, a luta pelo direito à educação e uma escola que contemplasse a cultura e interesses das mulheres e dos homens do campo não foi e não é uma tarefa fácil. Entre embates, disputas, dificuldades e ausência do Estado, os Sem Terra construíram sua luta em torno do direito à educação, ao passo que floresciam as escolas e a pedagogia do campo, que são resultado da luta dos Sem Terra pelo direito à terra, o direito à educação, o direito à vida.

Nosso objetivo foi registrar as experiências das escolas de emergências, nas ocupações da Fazenda Pontal do Tigre, no município de Querência do Norte - PR. Nossa tese discorreu sobre as experiências das “escolas de emergências” e a participação das trabalhadoras e trabalhadores que participaram da construção e das lutas por escolas públicas nos territórios ocupados pelo MST.

A tese tem uma relevância epistemológica porque registrou as experiências das trabalhadoras e dos trabalhadores organizados pelo MST. A mediação, interação, entrevistas e documentos possibilitaram as análises de um período histórico de intensas lutas sociais na luta pela Reforma Agrária na terra e pela reforma na educação, na década de 1980 – 1990 momentos em que as ocupações na região noroeste do estado do Paraná foram concretizadas, período em que foram construídas as escolas de emergências, mesmo que no improvisado.

Os registros das experiências dos trabalhadores e das trabalhadoras foram fundamentais para conhecer tais experiências e as formas de organizações presentes na luta dos Sem Terra. Embora façam parte do mesmo movimento, contribuindo na construção da luta, cada grupo organizado em acampamentos tem suas histórias coletivas e individuais.

As singularidades presentes na organização das trabalhadoras e dos trabalhadores que fazem parte do MST, cada história traz, em suas expressões culturais, as características das regiões de onde cada família vivia antes de se juntar e formar a grande cidade de lona preta nas áreas ocupadas.

Nesse contexto histórico de lutas dos Sem Terra, as Diretrizes Operacionais da Educação do Campo, que se apresentam na forma de Resoluções CNE/CEB 1, de 03 de abril de 2002, e a complementar de abril de 2008, com ações e estratégias que buscam incorporar os saberes camponeses, respeitar as especificidades de cada comunidade localizada nos acampamentos, assentamentos ou comunidades camponesas é uma conquista por terem

participado desta história e hoje poderem proporcionar uma educação de qualidade, que respeita as especificidades dos sujeitos que vivem no e são do campo.

Considerando que o Brasil é um dos países com maior concentração de terras do mundo, os maiores latifúndios estão no nosso território. Portanto, para os camponeses, a construção da educação do e no campo faz parte de suas lutas na busca pelo direito à terra e a uma educação de qualidade, voltada para a realidade do campo. As famílias que vivem no campo sabem que, quando se fecha uma escola, automaticamente decreta-se a falência da comunidade, tendo em vista que os setores hegemônicos não se preocupam com escolas ou com a vida das comunidades, pois não cabe a agricultura camponesa no projeto de Brasil que eles pensam.

Portanto os sujeitos que viviam no campo sempre foram e continuam sendo vistos como: atrasados, grosseiros, toscos, violentos, ignorantes e de fácil subordinação. E é essa visão que a educação tradicional reproduz essa ideologia sobre o povo camponês, como nos mostra os estudos de Pereira (2009, p. 178),

A ideologia dominante sempre considerou o camponês brasileiro como matuto analfabeto, fraco, atrasado, preguiçoso, ingênuo, incapaz; um Jeca Tatu, que precisa ser redimido pela modernidade [...] As escolas implantadas no campo só contribuíram para reforçar essa imagem. Escolas com pedagogias bancárias, importadas da cidade como um pacote pronto: currículo, calendário, cartilha e professor. Todos os oriundos da cidade.

Por isso, com as experiências vividas pelos acampamentos e assentamentos do MST como um processo em movimento de construção de novas possibilidades, contemplando sua lógica política que pensa a educação como parte essencial para o desenvolvimento da compreensão de um novo olhar para o sujeito do campo. Compreender que quando o MST luta por escolar é porque aprenderam na luta pela terra que eles têm direito a uma educação que atenda as especificidades dos sujeitos dos acampamentos e assentamentos. Valorizando as vivências, os saberes e as diversas culturas, as memórias, construídas socialmente e pensada a partir da sua realidade vinculada à suas necessidades humanas e sociais.

Com a construção dessa tese, é possível afirmar que, na luta organizada pela Reforma Agrária, as famílias conseguem ter acesso aos benefícios que conquistam nas lutas. A opção de ir para os acampamentos garantiu a possibilidade de rever o direito às terras para quem é dono delas por direito, ou seja, terra para quem nela vive e trabalha.

Com a garantia deste e outros direitos básicos, além do reconhecimento do valor social da terra para as trabalhadoras e aos trabalhadores que historicamente foram negados a eles, o MST espera fazer das escolas dos acampamentos e assentamentos instrumentos de formação dos seus quadros e de outros movimentos sociais com o mesmo projeto político, de modo a garantir o avanço organizativo e social das lutas pela transformação da sociedade capitalista. Por isso, para eles, é valoroso produzir, coletivamente, a base de conhecimentos científicos necessária ao avanço produtivo e organizativo dos Sem Terra, a começar com a prática da alfabetização, o que garante os processos de leituras e expressões críticas da própria realidade.

Portanto, desenvolver uma proposta de educação que proporcione às educandas e aos educandos experiências concretas de transformação da realidade, permitindo que, a partir dos desafios específicos dos Sem Terra, elas e eles possam se preparar criticamente para participar do processo histórico de transformação cada vez mais amplo. Por isso, a escola tem este papel fundamental, porque o processo de conhecimento que se desenvolve nas escolas deve ter relação direta com a realidade ali vivenciada, todos devem assumir a escola, participando coletivamente das tomadas de decisões sobre a organização, funcionamento e processo pedagógico. Por causa disso que a escrita desta tese foi muito difícil, sou parte integrante desta luta, vivi estes momentos e foi um aprendizado doloroso, até mesmo porque éramos leigas e desconhecíamos a função de sermos educadoras ou educadores.

Durante a escrita da tese, nos momentos das pesquisas, entrevistas, orientações, análises documentais, revivi sentimentos, descobri feridas ainda não cicatrizadas, mas terminei com a convicção de que é necessário socializar as experiências, reafirmando e compreendendo a necessidade de revelarmos a boniteza dos saberes, do pensamento e da ação dos que insistem pelo legado freireano, em “esperançar” um presente sem as correntes do passado e sem medo do futuro. Contudo, com a convicção de que é necessário socializar os saberes produzidos pela classe trabalhadora.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- ARROYO, Miguel G. **Ofício de Mestre: Imagens e Auto-Imagens**. Petrópolis, Rio de Janeiro. Vozes, 2000.
- AMBONI, Vanderlei. **A escola no acampamento do MST: institucionalização e gestão estatal da escola itinerante Carlos Marighella** Tese (Doutorado em Educação) – São Carlos - SP Dezembro/2014
- ARROYO, M. G. **Que Educação Básica para os povos do campo?** In: Seminário Nacional “Educação Básica nas Áreas de Reforma Agrária do MST”, Goiás, 2005.
- ATAS. **Secretaria Municipal de Educação**. 1989 a 2000.
- BOSI, Pádua Antônio de **A organização capitalista do trabalho "informal": o caso dos catadores de recicláveis** Revista Brasileira de Ciências Sociais, vol. 23, núm. 67, jun, 2008, pp. 101-116 Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais São Paulo, Brasil. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10713674008>.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação*, LDB LEI 9394/96. MEC, 1996.
- CALDART, Roseli Salette. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. 3 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2004
- CALDART, Roseli Salette. **Teses sobre a Pedagogia do Movimento**. (mimeo.) Porto Alegre: 2005.
- CALDART, Roseli Salette. **O MST e a formação dos Sem Terra: o movimento social como princípio educativo**. In GENTILI, Pablo; FRIGOTO, Gaudêncio (orgs.). **A cidadania negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho**. 2 ed., São Paulo: Cortez, Buenos Aires: CLACSO, 2001.
- CALDART, Roseli Salette; STEDILE, Miguel Enrique; DAROS, Diana. (Orgs.) **Caminhos para a transformação da escola: agricultura camponesa, educação politécnica e escolas de campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2015.
- CALDART, Roseli Salette. Educação do campo: notas para uma análise de percurso. Trabalho, Educação, Saúde. Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, p. 35-64, mar./jun. 2009.
- ESCOLA CAMPONESA MUNICIPAL CHICO MENDES. **Projeto Político Pedagógico**. 2003.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª edição, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, Paulo. **Educação e Atualidade Brasileira**. São Paulo. Editora Cortez/Instituto Paulo Freire, 2002.
- FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não** - Cartas a quem ousa ensinar. 1. ed. São Paulo: Olho d'Água, 1993.
- FREIRE, P. Educação como prática da liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967. FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários á prática educativa**. São Paulo. Paz e Terra, 1982. Freire, P. (1987). **Pedagogia do oprimido**. 17ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra. FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. Olho D'água.

6. Ed., 1995. FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** 12 ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002. FREIRE, P. apud NAVARRO, I.P. **Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica, Conselhos Escolares: democratização da escola e construção da cidadania** /elaboração Ignez Pinto Navarro... [et al.] Brasília: MEC, SEB, 2004.

FERNANDES, Bernardo Mançano. A questão agrária no Brasil hoje: subsídios para pensar a educação do campo. **Cadernos Temáticos – Educação do Campo**. SEED/PR. Curitiba, 2005.

FRIGOTTO, G. (Org.) **Trabalho e conhecimento, dilemas na educação do trabalhador**. São Paulo, Cortez, 1987.

FRIGOTTO, G. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: Fazenda, I. (Org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 1991.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. 4ª Ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

LUCIANO, Charles Luiz Policena. **Escola Itinerante: uma análise das práticas educativas do MST no contexto da democracia liberal**. Santa Cruz do Sul, RS: EDUNISC, 2008.

Martí, José. **Educação em Nossa América**. Rio grande do Sul. Ed. Unijuí, 2007.

MARX, Karl. **O 18 Brumário e Cartas a Kugelmann**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

MARX, K. **A ideologia alemã**. São Paulo: Grijalbo, 1974.

MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política**. 2 Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1983.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **O capital**. Livro I. São Paulo: Nova Cultural, 1985.

MARX, K. **Manuscritos Econômico-Filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2004.

MARTINS, Fernando José. **Ocupação da escola: uma categoria em construção**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

MARTINS, Fernando José. **Gestão democrática e ocupação da escola: o MST e a educação**. Porto Alegre: EST, 2004.

MENDES, Escola Chico. **Projeto Político Pedagógico da Escola Chico Mendes 2020**.

MÉSZÁROS, István. **Para além do capital: rumo a uma teoria da transição**. São Paulo: Boitempo, 2002.

MST. **Dossiê MST Escola – Documentos e Estudos 1990-2001**.

PARANÁ. **Diretrizes Curriculares da Educação do Campo**. Curitiba, 2006.

PEREIRA, Antonio Alberto. **Pedagogia do Movimento Camponês na Paraíba: das Ligas aos Assentamentos Rurais**. João Pessoa: Editora Universitária, 2009.

PORTELLI, Alessandro. **O massacre de Civitella Val di Chiana** (Toscana: 29 de junho de 1944): mito, política, luta e senso comum. In: FERREIRA, M. M.; AMADO, J. (Org.). **Usos e abusos da história oral**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1998.

PORTELLI, A. **O que faz a História oral.** In: Revista Projeto História. Estudos os Graduados da PUC-SP. São Paulo, nos 14, fev., 1997.

PRINS, Gwyn. História oral. In: BURKE, Peter (Org.). **A escrita da história: novas perspectivas.** São Paulo: Ed. da UNESP, 1992.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia.** 35 ed. Campinas: Autores Associados, 2002.

STÉDILE, João Pedro. **A luta pela reforma agrária e por mudanças sociais no Brasil.** Setor de Formação, 2005.

THOMPSON, E. P. **A miséria da teoria ou um planetário de erros: uma crítica ao pensamento de Althusser.** Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

THOMPSON, E. P. **A formação da classe operária inglesa: a árvore da vida.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. V. 1.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado.** São Paulo: Paz e Terra, 1992.

THOMPSON, E. P. **A formação da classe operária inglesa: a árvore da liberdade.** 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

THOMPSON, E. P. **As peculiaridades dos ingleses.** In: NEGRO, Antonio Luigi; SILVA, Sergio, E. P. Thompson: as peculiaridades dos ingleses e outros artigos. 3. ed. Campinas, SP: Unicamp, 1998. V. 1. (Coleção Textos Didáticos).

THOMPSON, E. P. **A miséria da teoria ou um planetário de erros: uma crítica ao pensamento de Althusser.** Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

THOMPSON, E. P. **A formação da classe operária inglesa.** 1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

ENTREVISTA. Lúcia Catânio, 62 anos, solteira, Liderança e militante do MST – Maringá 2021.

ENTREVISTA. Elizabeth Walhbrinck Jauer Ribeiro, 55 anos solteira, **militante do MST e professora aposentada** de Boa Ventura de São Roque PR 2022.

ENTREVISTA. Maria Aparecida Gonçalves, 62 anos, casada, Professora das Escolas de Emergências e militante do MST – Assentamento Pontal do Tigre, Querência do Norte - 2022.

ENTREVISTA. Delfino José Becker, 55 anos, casado, assentado no Assentamento Pontal do Tigre - PR, entrevista realizada em 09 de novembro 2018.

ENTREVISTA. Geraldo Comilo, 53 anos, casado, assentado no Assentamento Pontal do Tigre - PR, entrevista realizada em 20 de julho 2019.

ENTREVISTA. Jaqueline Pereira da Silva, 30 anos, casado, acampada na Fazenda Água do Bugre - PR, entrevista realizada em 26 de julho 2019.

ENTREVISTA. Lourdes Andreoli, 51 anos, casado, assentada no Assentamento Pontal do

Tigre - PR, entrevista realizada em 26 de maio 2020. A entrevista foi realizada dia 15/08/2020.

ENTREVISTA. Lourdes França da Silva, 50 anos, casado, assentado no Assentamento Pontal do Tigre - PR, entrevista realizada em 03 de agosto 2019.

ENTREVISTA. Lúcia Catânio, 62 anos, solteira, Liderança e militante do MST – Maringá 2021.

ENTREVISTA. Maria da Glória Carvalho, 42, casado, assentada no Assentamento Pontal do Tigre - PR, entrevista realizada em 20 de julho 2020.

ENTREVISTA. Maria Elza Pego de Araujo Goltz, 52 anos, casado, Professora Municipal na Fazenda Rio Grande – Curitiba PR 23 de julho 2020.

ENTREVISTA. Maria Júlia da Silva, 71 anos, casado, assentado no Assentamento Pontal do Tigre - PR, entrevista realizada em 22 de julho de 2019.

ENTREVISTA. Maria Socorro da Silva, 51 anos, casado, assentado no Assentamento Pontal do Tigre - PR, entrevista realizada em 22 de julho de 2019.

ENTREVISTA. Maristela Daneti, 42, casado, acampada na Fazenda Pontal do Tigre - PR, no período de 1988 á 1994. Entrevista realizada em 19 de dezembro 2014.

ANEXOS

ROTEIRO PARA AS ENTREVISTAS UTILIZADAS NA CONSTRUÇÃO DA TESE.

Assentamento Pontal do Tigre, _____ de _____ 2019.

Dia da Entrevista: ___/___/_____

A luta pela educação: as experiências das “escolas de emergências” no acampamento do MST em Querência do Norte – Paraná

História de vida é o principal. Quem é esse sujeito?

- 1- Apresentação do entrevistado
- 2- O que te levou a ir para um acampamento? Como foi esta organização?
- 3- Como foi construído o acampamento? Onde? Ano? Quantidade de famílias?
- 4- Como foi para chegar até a Fazenda Pontal do Tigre em Querência do Norte?
- 5- De onde vieram estas famílias? Quais as formas de organização? E quando chegaram na fazenda, moravam alguém na fazenda? Quem eram estas pessoas? (se tiver informação).
- 6- Como e quando iniciou a escola? Quando nasceu ou quando foram construídas as escolas? Como eram chamadas?
- 7- Quem eram os educadores? Quem indicava ou como eram as escolhas dos educadores ou educadoras?
- 8 - Como foram criadas as “escolas de emergência”?
- 9 - Como foram as atuações dos acampados no processo de formação e construção da escola?
- 10 - Quais foram às negociações?
11. Como foi a construção do acampamento para a conquista da terra? (quantidade de família, localização, a estrutura interna e a ação dos Sem Terra - repressão policial, cerco.)
12. A construção das escolas e a proposta da educação o MST, como aconteceu? Você participou desta luta? Como?
13. Quem ou como surgiu o termo de escola de emergência no acampamento do MST?
14. Você sabe como aconteceu a formação dos educadores Sem Terra?

DECRETOS DA CRIAÇÃO DAS ESCOLAS DE EMERÊNCIAS QUERÊNCIA DO NORTE - PR

162

Publicado no
Diário da Manhã n.º 9.991
em 15/02/90
Ricardo

Decreto N.º 74 190

SÚMULA: CRIA UNIDADES ESCOLARES NO MUNICÍPIO DE QUERÊNCIA DO NORTE, ESTADO DO PARANÁ.

José Edogar Pereira, Prefeito Municipal de Querência do Norte, Estado do Paraná, no uso das atribuições que lhe são conferidas pela Lei Complementar n.º 2 (Lei Orgânica dos Municípios),

Decreta:

Art. 1.º - Ficam criadas no Município de Querência do Norte, Estado do Paraná, as unidades escolares abaixo especificadas:

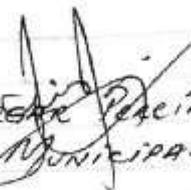
- I - ESCOLA RURAL SETEMBRIÑOZAGO, LOCALIZADA NA GLEBA-30;
- II - ESCOLA RURAL D. PEDRO II, LOCALIZADA NA ESTRADA PARA PORTO BRASÍLIO, NO SÍTIO SÃO JOAQUIM;
- III - ESCOLA RURAL CINCO DE DEZEMBRO, LOCALIZADA NO ASSENTAMENTO DA ADELON;
- IV - ESCOLA RURAL DE EMERGÊNCIA I - CAPANEMA, LOCALIZADA NA FAZENDA PONTAL DO TIGRE, NO ACAMPAMENTO DOS SEM-TERRAS DE CAPANEMA;
- V - ESCOLA DE EMERGÊNCIA II - CASTRO, LOCALIZADA NA FAZENDA PONTAL DO TIGRE, NO ACAMPAMENTO DOS SEM-TERRAS DE CASTRO.
- VI - ESCOLA DE EMERGÊNCIA III - RESERVA, LOCALIZADA NA FAZENDA PONTAL DO TIGRE, NO ACAMPAMENTO DOS SEM-TERRAS DE RESERVA.
- VII - ESCOLA RURAL DE EMERGÊNCIA III - AMAPORÃ, LOCALIZADA NA FAZENDA PONTAL DO TIGRE, NO ACAMPAMENTO DOS SEM-TERRAS DE AMAPORÃ.

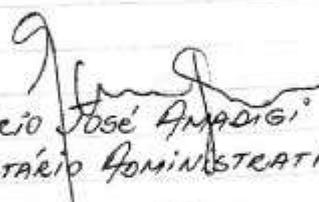
Art. 2.º - As unidades escolares criadas no

ARTIGO 1º, TERÃO SEU FUNCIONAMENTO PARA O ENSINO DE 1º GRAU (1ª A 4ª) SÉRIES, DURANTE O PERÍODO DIURNO.

ART. 3º - REVOGADAS AS DISPOSIÇÕES EM CONTRÁRIO, ESTE DECRETO ENTRARÁ EM VIGOR NA DATA DE SUA PUBLICAÇÃO.

Querência do Norte, 12 de Fevereiro de 1990


José Ezequiel Pereira
Prefeito Municipal


Mário José Amadigi
Secretário Administrativo





Prefeitura Municipal de Querência do Norte - Pr.
120

DECRETO Nº. 080/96

Publicado no

Diário do Nordeste n.º 11.449

em 29/05/96

SÚMULA: Desativa escolas Municipais de Querência do Norte.

MARIO JOSE AMADIGI, Prefeito do Município de Querência do Norte, Estado do Paraná, no uso de suas atribuições legais e considerando a reorganização da Escola Rural Municipal Chico Mendes,

DECRETA:

Art. 1º. - Fica desativada a partir do ano letivo de 1996, as escolas rurais Municipais Getúlio Vargas, Margarida Alves, Monte Carmo e Cinco de Dezembro, em virtude da Centralização na Escola Rural Municipal Chico Mendes.

Art. 2º. - Este Decreto entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Querência do Norte-Pr., 23 de Maio de 1996.

MARIO JOSÉ AMADIGI
Prefeito Municipal