

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO**

**EDUCAÇÃO DO CAMPO E MOVIMENTOS SOCIAIS NO
SUDOESTE DO PARANÁ: LUTAS, REDES E ALGUNS
APONTAMENTOS HISTÓRICOS**

JOÃO PAULO DANIELI

**MARINGÁ
2014**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO**

**EDUCAÇÃO DO CAMPO E MOVIMENTOS SOCIAIS NO SUDOESTE DO
PARANÁ: LUTAS, REDES E ALGUNS APONTAMENTOS HISTÓRICOS**

Dissertação apresentada por João Paulo Danieli,
ao Programa de Pós-Graduação em Educação da
Universidade Estadual de Maringá, como um dos
requisitos para a obtenção do título de Mestre em
Educação.

Área de Concentração: EDUCAÇÃO.

Orientador:

Prof^º. Dr.: Mário Luiz Neves de Azevedo

**MARINGÁ
2014**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Sistema de Bibliotecas - UNIOESTE – Campus Francisco Beltrão – PR –
Brasil)

D227e	Danieli, João Paulo Educação do campo e movimentos sociais no Sudoeste do Paraná: lutas, redes e alguns apontamentos históricos. / João Paulo Danieli. – Maringá, 2014. 219 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Centro de Ciências Humanas de Letras e Artes Programa de Pós- Graduação em Educação. Orientador: Prof^o Dr^o Mário Luiz Neves de Azevedo. 1. Educação - Paraná. 2. Movimentos sociais. 3. Educação Popular. I. Azevedo, Mário Luiz Neves de. II. Título. CDD – 370.19346
-------	---

JOÃO PAULO DANIELI

**EDUCAÇÃO DO CAMPO E MOVIMENTOS SOCIAIS NO SUDOESTE DO
PARANÁ: LUTAS, REDES E ALGUNS APONTAMENTOS HISTÓRICOS**

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Mário Luiz Neves de Azevedo – Universidade Estadual
de Maringá – UEM: Maringá/PR

Prof. Dr. Salomão Mufarrej Hage – Universidade Federal do Para –
UFPA: Belém/PA

Prof. Dra. Wânia Resende Silva – Universidade Estadual de
Maringá – UEM: Maringá/PR

MARINGÁ, 08 de Maio de 2014

Dedico este trabalho:

Em Especial à minha mãe: Eunilde Valiati Danieli; à minha noiva Carla Cattelan e a todas as pessoas que acreditam e lutam por uma causa social.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Nadir (*in memorian*) e Eunilde Valiati Danieli o agradecimento pela ajuda à minha caminhada acadêmica e, pelo exemplo de bravura e luta quando vindos do Rio Grande do Sul na década de 1970; pela dedicação e formação aos seus filhos. A todos os meus irmãos (ãs) e cunhadas (os) pelo apoio.

À Carla Cattelan, minha noiva, companheira e amiga de todos os momentos alegres e de dificuldades de minha vida pelo apoio, compreensão, incentivo e amor.

Ao orientador Prof^o. Dr^o Mário Luiz Neves de Azevedo pela confiança, por ter acreditado no meu trabalho, pela atenção, pelo comprometimento e pelas inúmeras contribuições e esclarecimentos realizados durante a pesquisa.

Aos professores e professoras que aceitaram o convite para participarem da banca de qualificação e de defesa: Professor Dr. Salomão Mufarrej Hage; Professora Dra. Wânia Resende Silva; Professor Dr. Roberto Antonio Deitos e Professora Dra. Irizelda Martins de Souza e Silva, que, por meio de sugestões e questionamentos, possibilitaram reflexões mais precisas e um melhor delineamento do objeto de pesquisa.

Ao Prof^o. Me. Leandro Turmena, amigo desde os anos de Seminário, pela ajuda, incentivo e sugestões na definição da pesquisa. Também os Professores Dra. Cecília Ghedini e Dr. Valdir Duarte por ajudar na compreensão e na finalização do objeto de pesquisa.

À Deputada Estadual Luciana Guzella Rafagnin, pela oportunidade de fazer parte de sua trajetória política, por ter compreensão na realização desse estudo e pela valorização de minha formação humana e social.

À Associação de Estudos, Orientação e Assistência Rural – ASSESOAR, por ter disponibilizado o material para a pesquisa como documentos, fotos, vídeos, livros e entre outros materiais.

Ao Prof^o, Me. Elir Battisti, amigo desde o tempo da graduação de Filosofia e hoje do futebol, por ter ajudado e disponibilizado materiais para a pesquisa.

Ao amigo da infância Edner Zuconelli, que me ajudou e me acolheu em sua residência no município de Sarandi, no período de estudos.

Ao amigo Cleberson Vieira, pelo tempo disponível para realizar o trabalho de arte final.

Aos Professores do Curso, o muito obrigado pelo conhecimento adquirido em sala de aula.

Aos colegas de Mestrado, pelos momentos de reflexão e debate.

À Universidade Estadual de Maringá – UEM, em especial ao Programa de Pós-Graduação em Educação pela oportunidade de realizar a pesquisa.

Aos secretários do Programa, Hugo Alex da Silva e Márcia Galvão da Motta Lima, pela ajuda e compreensão.

A todos os amigos e conhecidos que de uma forma ou de outra contribuíram ou apoiaram diretamente nesse trabalho.

Para o proletariado é necessário uma escola desinteressada. Uma escola que dê à criança a possibilidade de se formar, de se tornar homem, de adquirir aqueles critérios gerais necessários para o desenvolvimento do caráter [...]. Uma escola que não hipoteque o futuro do garoto, nem obrigue sua vontade, sua inteligência, sua consciência e informação a se mover na bitola de um trem com estação marcada. Uma escola de liberdade e livre-iniciativa e não uma escola de escravidão e de mecanicidade. Também os filhos dos proletários devem ter diante de si todas as possibilidades, todos os campos livres para poder realizar sua individualidade de forma melhor, e por isso no modo mais produtivo para eles e a coletividade. A escola profissional não pode se tornar uma encubadeira de pequenos monstros mesquinamente instruídos para um ofício, sem ideias gerais, sem cultura geral, sem alma.

Antônio Gramsci. *A Escola desinteressada do trabalho.*

DANIELI, João Paulo. **EDUCAÇÃO DO CAMPO E MOVIMENTOS SOCIAIS NO SUDOESTE DO PARANÁ: LUTAS, REDES E ALGUNS APONTAMENTOS HISTÓRICOS**. 219 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá – UEM. Orientador: Mário Luiz Neves de Azevedo. Maringá, 2014.

RESUMO

A construção histórica da região Sudoeste do Paraná é permeada por lutas sociais, pela organização popular, pelas mobilizações, pela cooperação e pela solidariedade. Trata-se de uma região que foi colonizada por grupos étnicos como índios, caboclos, gaúchos, catarinenses entre outros. A base econômica da região depende muito do meio rural, por ser formada por pequenos agricultores familiares e, algumas indústrias do agronegócio (avicultura). Como outras regiões do Estado e do país, o Sudoeste do Paraná passou por um processo de modernização/mecanização na agricultura a partir da década de 1960, substituindo gradativamente a produção de subsistência para a comercialização e industrialização dos produtos. O objeto de estudo busca compreender a construção educacional do campo do Sudoeste do Paraná a partir dos movimentos sociais, tendo como referência a Associação de Estudos, Orientação e Assistência Rural – ASSESOAR. A tentativa desses movimentos em desenvolver uma proposta educacional popular para os agricultores, que necessitavam de um projeto pedagógico que aliasse o conhecimento teórico acumulado historicamente com a prática e a realidade concreta do dia-a-dia. Para tanto, foi necessário entender o surgimento desses movimentos sociais do campo, a participação católica por intermédio dos padres belgas por meio dos Missionários do Sagrado Coração de Jesus – MSC, e sua proposta educacional defendida para o campo. A pesquisa realizada, numa abordagem de ações coletivas, possibilita entender as condições regionais para uma construção histórica que envolve muitos outros movimentos, como uma rede de organizações que se entrelaçam e se enredam por objetivos ou bandeiras comuns, formando ações que se ligam diretamente ou indiretamente, como exemplo, a educação desenvolvida por esses movimentos sociais, que se caracteriza como uma educação popular.

Palavras-chave: Educação do Campo, Movimentos Sociais, ASSESOAR e Educação Popular.

DANIELI, João Paulo. **THE AGRICULTURE EDUCATION AND SOCIAL MOVEMENTS IN THE SOUTHWEST OF PARANA STATE: FIGHTS, NETS AND SOME HISTORICAL ANNOTATIONS.** 219 f. Dissertation (Master in Education) – State University of Maringá. Supervisor: Mario Luiz Neves de Azevedo. Maringá, 2014.

ABSTRACT

The historical construction of the Southwest Region of Parana state is established for of fight, organization popular, mobilization, cooperation and a lot of sympathy among the people. A region that was colonized for ethnical groups like indians, “caboclos”, “gaúchos”, people from Santa Catarina state among others. The economical support of the region depends a lot of the rural zone, that’s because it’s formed for little agriculturists families and, some agribusiness industries (aviculture). Like others regions of the state and of the country, the Southwest of Parana went through a process of modernization/mechanization in the agriculture from the 1960’s decade, in gradually exchange of the subsistence production for the awareness and industrialization of the products. The object of study wants to understand the educational construction of the agriculture of Southwest of Parana from the social movements, having as the references, the Association of Studies, Orientation and Rural Assistance (ASSESOAR). The aim of these movements in developing a educational popular proposal for the agriculturists that, needed a pedagogical Project that connected the theoretical knowledge historically accumulated with the practice, the daily and concrete life. For this, it’s necessary to understand the emergence of this Social Movements of the agriculture, with the participation of the belgians priests of the Missionaries of the Sacred Heart of Jesus (MSC) and the educational proposal offered for the agriculture. The research accomplished on the approach of class actions enables to understand the regional conditions for a historical construction that put together many others movements, like a net of organizations that interact and put them in a same goals and flags, forming actions that linked themselves directly or not directly; as example, the education developed for these Social Movements, that are characterized as a popular education.

Key Words: Agriculture Education, Social Movements, ASSESOAR, Popular Education.

LISTA DE FOTOGRAFIA

FOTOGRAFIA nº 01: Colonos armados na Praça central de Francisco Beltrão no dia 10 de outubro de 1957	40
FOTOGRAFIA nº 02: Homens e mulheres segurando armas no dia da ocupação em 1957.....	41
FOTOGRAFIA nº 03: Colonos preparam-se para queimar os contratos e as promissórias das Companhias Imobiliárias	42
FOTOGRAFIA nº 04: Tratores em exposição na frente da Agência do Banco do Estado Paraná S/A (BANESTADO), em janeiro de 1969.....	50
FOTOGRAFIA nº 05: Padre Jef, idealizador da ASSESOAR	57
FOTOGRAFIA nº 06: Curso sobre sindicalismo realizado em 1968 na sede da ASSESOAR.....	59
FOTOGRAFIA nº 07: Concentração dos agricultores do Sudoeste na praça municipal de Francisco Beltrão, em 23 de agosto de 1968.....	67
FOTOGRAFIA nº 08: Grupo de Reflexão da Linha Perseverança em Marmeleiro.....	80
FOTOGRAFIA nº 09: Grupo de Reflexão no município de Nova Prata do Iguaçu, em 1979.....	80
FOTOGRAFIA nº 10: Curso sobre ASSOCIATIVISMO, na sede da ASSESOAR, em 1989.....	84
FOTOGRAFIA nº 11: Reunião no acampamento da Fazenda Annoni em Marmeleiro, em 1983	91
FOTOGRAFIA nº 12: Reunião da ECASIG, comunidade do interior de Francisco Beltrão, abril de 1993	120
FOTOGRAFIA nº 13: Encontro de monitores agrícolas e grupo de base, abril de 1993.....	121

LISTA DE IMAGEM

IMAGEM nº 01: Logomarca do Projeto Vida na Roça – PVR126

IMAGEM nº 02: Vínculos Institucionais dos movimentos sociais do campo no Sudoeste do Paraná143

IMAGEM nº 03: Ações educacionais desenvolvidas pelos movimentos sociais do campo no Sudoeste do Paraná150

LISTA DE MAPA

MAPA nº 01: Sudoeste do Paraná	31
---	----

LISTA DE QUADRO

QUADRO nº 01: Habitantes cadastrados pela CANGO	34
--	----

QUADRO nº 02: Números do Movimento dos Agricultores Sem Terra (MST) no Sudoeste do Paraná – MASTES.....	93
--	----

LISTA DE SIGLAS

ABONG – Associação Brasileira de Organizações Não Governamentais
ACAR – Associação de Crédito e Assistência Rural
ACARPA – Associação de Crédito Rural do Paraná
ACT – Agência de Cooperação da Bélgica
AMSOP – Associação dos Municípios do Sudoeste do Paraná
ANA – Articulação Nacional de Agroecologia
APABE – Associação de Pequenos Produtores Rurais da Barra do Erva de Sulina
APUCARANA – Companhia Colonizadora Apucarana Ltda.
ASSESOAR – Associação de Estudos, Orientação e Assistência Rural
BANESTADO – Banco do Estado do Paraná
BIW – Organização Evangélica de Bremen
BRF – Brasil Foods
CAFASFI – Central de Agricultores Familiares
CAIXA – Caixa Econômica Federal
CANGO – Colônia Agrícola Nacional General Osório
CAPAF – Central de Associações de Pequenos Agricultores da Fronteira
CAPAM – Central de Associações de Pequenos Agricultores de Mangueirinha
CAPAVI – Central de Associações de Pequenos Agricultores do Vale do Iguaçu
CBAR – Comissão Brasileiro-Americana de Educação das Populações Rurais
CCFD – Comité Catholique Contre la Faim et pour le Développement (Comitê Católico contra a Fome e pelo Desenvolvimento)
CEAAL – Conselho de Educação de Adultos da América Latina e do Caribe
CEBs – Comunidades Eclesiais de Base
CEB – Conselho de Educação Básica
CEFEF – Centros de Educação Tecnológica do Paraná
CEP – Centro de Educação Popular
CER – Comissão de Educação Rural
CIAPA – Central Intermunicipal de Associações de Pequenos Agricultores
CITLA – Companhia Clevelândia Industrial e Territorial Ltda.
CNBB – Conselho Nacional dos Bispos do Brasil

CONTAG – Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura
COMFRABEL – Cooperativa Agrícola Mista de Francisco Beltrão
CAMDUL – Cooperativa Agropecuária Mista de Dois Vizinhos
COMERCIAL – Companhia Comercial e Agrícola do Paraná Ltda.
CNE – Conselho Nacional de Educação
CPT – Comissão da Pastoral da Terra
CRAPA – Coordenação Regional das Associações de Pequenos Agricultores
CRESOL – Cooperativa de Crédito Rural com Interação Solidária
CUT – Central Única dos Trabalhadores
DESER – Departamento Sindical de Estudos Rurais
DISOP – Desenvolvimento Integral do Sudoeste do Paraná
ECAs – Escolas Comunitárias de Agricultores
ECASIG – Escola Comunitária de Agricultores Silvino Grando
ECASIB – Escola Comunitária de Agricultores Silvino e Bia
ECCAs – Escolas de Educação Comunitárias de Agricultores
EED – Églises Évangéliques en Allemagne pour le Développement (Igrejas Evangélicas da Alemanha para o Desenvolvimento)
EFR – Escolas Familiares Rurais
EJA – Educação de Jovens e Adultos
ELJ – Evangelischen Landjugend Bayern (Evangélica da Juventude Rural)
EMATER – Instituto Paranaense de Assistência Técnica e Extensão Rural
ENERA – Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária
EP – Educação Popular
EZE – Evangelische Zentralstelle Für Entwicklungshilfe
FACIBEL – Faculdade de Ciências Humanas de Francisco Beltrão
FGS – Federação Juvenil Socialista
FRC – Fundo de Crédito Rotativo
FSM – Fórum Social Mundial
FETAG/RS – Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Rio Grande do Sul
FETRAF-SUL – Federação dos Trabalhadores Rurais da Agricultura Familiar
FUNDEC – Fundo de Desenvolvimento Comunitário
FUNRURAL – Fundo de Assistência Rural
FONEC – Fórum Nacional de Educação do Campo

GETSOP – Grupo Executivo para as Terras do Sudoeste do Paraná

IAI – International Association for Economic and Social Development

IAF – Fundação Interamericana

IAPAR – Instituto Agrônômico do Paraná

IC – Internacional Comunista

ICM – Imposto sobre Circulação de Mercadorias

IENS – Colégio das Irmãs Escolares de Nossa Senhora

INBRA – Instituto Brasileiro de Reforma Agrária

INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

INDA – Instituto Nacional de Desenvolvimento Agrário

INAMPS – Instituto Nacional de Assistência Médica da Previdência Social

ITR – Imposto Territorial Rural

IBGE – Instituto Brasileiro Geografia e Estatística

JAC – Juventude Agrária Católica

IPARDES – Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social

LDB – Lei de Diretrizes de Base

MAB – Movimento dos Atingidos por Barragens

MASTES – Movimentos dos Agricultores Sem Terra do Sudoeste

MASTRECO – Movimento dos Agricultores Sem Terra do Centro-Oeste do Paraná

MASTRO – Movimento dos Agricultores Sem Terra no Oeste do Paraná

MASTEL – Movimentos dos Agricultores Sem Terra do Litoral do Paraná

MASTEN – Movimentos dos Agricultores Sem Terra do Norte do Paraná

MEC – Ministério da Educação e Cultura

MISEREOR – Obra episcopal da Igreja Católica da Alemanha para a cooperação ao desenvolvimento

MOBRAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização

MEB – Movimento de Educação de Base

MMC – Movimento das Mulheres Camponesas

MSC – Missionários do Sagrado Coração de Jesus

MST – Movimento Sem Terra

PAB – Produto Agrícola Bruto

PAD – Processo de Articulação e Diálogo

PCI – Partido Comunista Italiano

PRODAC – Programa Diversificado de Ação Comunitária

PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

PROCAMPO – Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo

PRONACAMPO – Programa Nacional de Educação do Campo

PSI – Partido Socialista Italiano

PT – Partido dos Trabalhadores

PTB – Partido Trabalhista Brasileiro

PVR – Projeto Vida na Roça

SECAD – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade

SEIPU – Superintendência das Empresas Incorporadas ao Patrimônio da União

SISCLAF – Sistema Integrado de Cooperativas de Leite da Agricultura Familiar

SISCOOPAFI – Sistema de Cooperativas de Produção e Comercialização da Agricultura Familiar

SNCR – Sistema Nacional de Crédito Rural

STRs – Sindicatos dos Trabalhadores Rurais

SUDENE – Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste

SUDESUL - Superintendência do Desenvolvimento da Região Sul

TC – Tempo Comunidade

TE – Tempo Escola

UFFS – Universidade Federal da Fronteira Sul

UnB – Universidade de Brasília

UNESCO – Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

UNIJUÍ – Universidade de Ijuí

UNIOESTE – Universidade do Oeste do Paraná

UNICAFES – União Nacional das Cooperativas da Agricultura Familiar e Economia Solidária

UTFPR – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	20
2. CONSTRUÇÃO HISTÓRICA E SURGIMENTO DOS MOVIMENTOS SOCIAIS NO SUDOESTE DO PARANÁ.....	30
2.1. Construção Histórica da Região Sudoeste do Paraná.....	30
2.2. Pós-Revolta: Modernização da Agricultura no Sudoeste do Paraná.....	46
2.3. Surgimento e Construção dos Movimentos Sociais no Sudoeste do Paraná.....	53
2.3.1. Associação de Estudos, Orientação e Assistência Rural – ASSESOAR.....	55
2.3.2. Sindicatos dos Trabalhadores Rurais – STRs.....	64
2.3.3. Cooperativismo	72
2.3.4. Grupo de Reflexão	78
2.3.5. Associativismo.....	82
2.3.6 Movimento dos Agricultores Sem Terra do Sudoeste – MASTES	88
3. CONSTRUÇÃO EDUCACIONAL DO CAMPO NO SUDOESTE DO PARANÁ	96
3.1. Educação Rural Brasileira com Reflexos no Sudoeste do Paraná.....	99
3.2. Educação Popular.....	105
3.3. Pedagogia da Alternância.....	108
3.4. Escolas Comunitárias de Agricultores – ECAs.....	112
3.5. Projeto Vida na Roça – PVR.....	125
3.6. Redes, Movimentos Sociais e Educação do Campo no Sudoeste do Paraná.....	134
4. ESTADO, MOVIMENTOS SOCIAIS E EDUCAÇÃO.....	151
4.1. Teoria do Estado e da Sociedade civil em Friedrich Hegel (1770-1831).....	152
4.2. Crítica ao Estado Moderno por Karl Marx (1818-1883).....	153
4.3. Teoria Ampliada do Estado por Antonio Gramsci (1891-1937).....	157
4.3.1. Vida e Pensamento de Gramsci.....	157
4.3.2. Concepção de <i>Estado Ampliado</i>	161
4.4. Educação e Estado em Antonio Gramsci.....	172
4.5. Os Movimentos Sociais como representantes da Sociedade Civil	177

4.5.1. Os Movimentos Sociais do Campo e a luta pela Terra	182
4.6. A luta dos Movimentos Sociais “Por uma Educação Do Campo”.....	186
5. CONCLUSÃO	200
REFERÊNCIAS.....	204
APÊNDICE.....	217

1. INTRODUÇÃO

A construção dos Movimentos Sociais do Campo e seu projeto educacional no Sudoeste do Paraná, é marcada por experiências de lutas, resistências, mobilizações e conquistas. Primeiramente, cabe destacar que essa pesquisa nasceu de uma indignação vivida na infância, devido à negação dos direitos à educação de qualidade para classe trabalhadora, no lugar onde vivem. Outro fator de motivação, diz respeito à pauta de luta do segmento político pelo qual trabalho, coordenado por uma liderança dos movimentos sociais da região, a qual dinamiza ações de solidariedade e humanização contra a mercantilização da vida. Este trabalho tem como recorte de estudo a região Sudoeste do Paraná. Ao longo do texto, aparecerá a expressão, “região” ou “Sudoeste”, as duas palavras denominam o objeto de Estudo, a “região Sudoeste do Paraná”.

Sou filho de pequenos agricultores do município de São João, Sudoeste do Paraná. Meus pais são naturais de Marau – Rio Grande do Sul. Migraram ao Paraná na década de 1970, em busca de melhores condições de vida. Foi na comunidade de Cristo Rei, que vivi a infância e adolescência com meus sete irmãos. Nas boas lembranças, rememoro o trabalho com a terra, as roçadas, os plantios, as colheitas e o velho carro de boi.

Aos sete anos de idade, iniciei a vida estudantil em classe multisseriada. A escola era o centro de integração entre as famílias, a qual veiculava os avisos, reunia pais para conversar enquanto esperavam seus filhos. As interações sociais se firmavam em torno da escola e da Igreja, nos cultos dominicais. As amizades fortalecidas por estes espaços de encontro davam vida à comunidade. Reuníamos para jogar bola, pescar, caçar de estilingue, entre outras brincadeiras.

Assim, vivíamos “livremente”, até recebermos a notícia do fechamento da escola. A restrita explicação à comunidade foi de que o prefeito assim havia “determinado”. A indignação não foi somente minha, mas de todas as pessoas da comunidade. Em vista disso, nos anos iniciais do ensino fundamental passamos a estudar em salas seriadas, na cidade. Perdíamos diariamente mais de duas horas nos ônibus escolares, em estradas com péssimas condições de tráfego. Já não tínhamos tempo para brincar, pois passávamos longo tempo no itinerário escolar. Reprovei no primeiro ano de estudo seriado, devido à dificuldade de adaptação ao novo contexto escolar e segundo as educadoras da época, por não ter atingido as notas necessárias.

Em 1999, no segundo ano de Ensino Médio, por indicação de amigos e de um padre, ingressei no Seminário Menor São João Maria Vianney, em Palmas – Paraná. Durante dois anos tive formação social e humana, com estudos intensivos, somado às atividades de formação religiosa. Em 2001, fui transferido a Francisco Beltrão, a fim de cursar o Propedêutico, nova etapa do Seminário, marcada por estudos internos como português, matemática, inglês, história, entre outras. Nesse período tive o contato com a história regional, aprendendo sobre a Guerra do Contestado em Santa Catarina, Revolta dos Posseiros em 1957 e o trabalho da Igreja Católica, na região.

Ainda nessa fase, passei a ler, com maior entendimento, sobre a Ditadura Militar em “Brasil Nunca Mais” do Bispo Dom Evaristo Arns, e sobre a colonização da América Latina, em “As Veias Abertas da América Latina”, de Eduardo Galeano, entre outros. Essas leituras me aproximaram de uma história escrita pelo povo, pelo seu sofrimento, com muita mobilização, suor e sangue.

Logo, iniciei a graduação em Filosofia e os estudos sobre Marx, Gramsci, Che Guevara, Frei Betto, Enrique Dussel, entre outros. Meu Trabalho de Conclusão de Curso foi sobre o “Desenvolvimento do Capitalismo e Socialismo”, o qual serviu para compreender um pouco sobre as relações sociais e o modo de produção existente na sociedade. Em 2004, desisti da formação de Sacerdote e comecei a trabalhar com vendas. Em 2007, a convite de amigos e de um ex-padre, filiei-me ao Partido dos Trabalhadores – PT.

Em 2009, a convite da atual Deputada Estadual Luciana Rafagnin, líder política, protagonista dos principais embates da região, desde a década de 1980, passei a contribuir como assessor em seu mandato e na organização interna do Partido dos Trabalhadores. Ao acompanhar as atividades do mandato da deputada, com as bases de apoio, em especial a Sindical, passei a conhecer sobre o surgimento dos movimentos e o papel da Igreja Católica, por meio dos padres belgas.

A partir de então, ao dialogar sobre a história de vida de algumas lideranças comunitárias do meio rural que participam do PT e que também experienciaram o impacto de perderem as escolas na comunidade em que viviam, passamos a discutir e defender sobre a importância da permanência das escolas do campo. Muitas foram as situações difíceis pelas quais passamos e ainda hoje, muitas crianças padecem pelas precárias condições de vida. Como expressa o professor da Universidade Federal do Pará, Salomão Hage (2012), o “fechamento de escolas é atentado às comunidades rurais”. Em vista disso

e pensando em um projeto de pesquisa, aliou-se o trabalho profissional sobre a Política e o papel dos movimentos sociais na história da região, intitulado a pesquisa como: “Atuação dos Movimentos Sociais e do Estado na implementação de políticas para a Educação do Campo no Sudoeste do Paraná”. Ao ingressar no programa e com novas leituras regionais mudou a problemática: “que projeto educacional do campo os movimentos sociais da região construíram”?

Assim sendo, a problemática de investigação, busca explicitar a construção educacional do campo realizada pelos movimentos sociais no Sudoeste Paraná, evidenciando as lutas para essa construção e fazendo apontamentos, a partir de determinantes políticos, religiosos, econômicos, culturais e sociais da região. Tendo como referência para essa construção o surgimento desses movimentos na região, como: a Associação de Estudos, Orientação e Assistência Rural – ASSESOAR, Sindicato dos Trabalhadores Rurais – STRs, Cooperativas, Grupo de Reflexão, Associações e o Movimento dos Agricultores Sem Terra do Sudoeste – MASTES.

A pesquisa apresenta-se no intuito de compreender que o trabalho pedagógico feito pelos movimentos sociais do campo, foi pensado a partir de problemas sociais e econômicos da própria região. Tendo como caminho a própria prática dos agricultores, aliando com o saber científico. Por conta disso, essa educação desenvolvida regionalmente tem caráter popular, por ser pensada e construída para e dos agricultores, trabalhadores do meio rural.

A metodologia para fundamentar essa demanda, teve caráter bibliográfico e documental. No que concerne à pesquisa *bibliográfica* sobre o objeto de estudo, reativa-se a construção histórica da região Sudoeste do Paraná a partir de fontes de autores regionais, como Hermógenes Lazier, Iria Zanoni Gomes, Rui Christovam Wachowicz e Ricardo Abramovay. Para contextualizar o surgimento dos movimentos sociais na região, nada mais coerente que, discutir as ideias dos próprios agentes desses movimentos, como Valdir Duarte, Elir Battisti, Claudino Domingos Veronese, Jaci Poli, Lindomar W. Bonetti, entre outros.

Na abordagem *documental* levantada e analisada sobre os movimentos sociais e dos projetos e trabalhos pedagógicos construídos por eles, foram encontradas nas próprias sedes desses movimentos, em especial no Centro de Educação Popular – CEP, da ASSESOAR. Lá identificamos a Revista *CAMBOTA*, tendo sua edição desde dezembro de 1973 até os dias de hoje, Jornais como a *Folha de Londrina* da década de 1980, *Relatórios*

internos de avaliação e de atividades dos movimentos sociais e dos trabalhos educacionais realizados, *Ofícios, Estatutos, Diagnósticos, Documentos, Fotos, Vídeos, Balanços, Plano de Ação*, entre outros. Por fim, o acesso ao Jornal *Tribuna do Sudoeste* de 1968 e de 1969, que estão disponíveis na Biblioteca Pública de Francisco Beltrão.

A pesquisa também comporta uma revisão teórica sobre a questão do Estado, Movimentos Sociais e Educação do Campo. Para tanto, fez-se uma discussão bibliográfica utilizando-se de autores clássicos para essas temáticas. Sobre o Estado, pensadores como: Hegel, Marx e Gramsci. Em relação aos Movimentos Sociais os pesquisadores como: Roseli S. Caldart, Marlene Ribeiro, Leonilde S. Medeiros, Maria da Glória de Gohn, Claudemiro G. do Nascimento, Bernardo M. Fernandes, entre outros. Na discussão sobre Educação do Campo, referenciaram-se autores a partir dos textos da “*Coleção Por uma Educação do Campo*” do volume 01 (1999), 04 (2002) e 07 (2008); do livro, “*Por uma Educação do Campo*” (2004); e, por fim os verbetes do “*Dicionário de Educação do Campo*” (2012).

Deve se registrar que a pesquisa foi fundamentada em *Fontes e Documentos Primários e Históricos* encontrados. De acordo com Saviani, o conhecimento que produzimos sobre a história vem das *fontes*. Elas “constituem o ponto de partida, a base, o ponto de apoio da construção historiográfica que é a reconstrução, no plano do conhecimento, do objeto histórico estudado” (2004, p. 5). Encontrar e analisar as *fontes documentais* mostra a veracidade da história para compreender os fatos históricos em sua totalidade no espaço e no tempo acontecido.

Lombardi entende que, não é possível o entendimento do objeto investigado da pesquisa sem as fontes documentais. O autor continua,

As fontes resultam da ação histórica do homem, e mesmo que não tenham sido produzidas com a intencionalidade de registrar a sua vida e o seu mundo, acabam testemunhando o mundo dos homens em suas relações com outros homens e com o mundo circundante, a natureza, de forma que produza e reproduza as condições de existência e de vida (2004, p. 155).

Diante dessas fundamentações, a pesquisa motiva-se, no intuito de refletir que a Região Sudoeste do Paraná tem na sua essência histórica, o surgimento de uma rede de movimentos e organizações sociais ligadas ao campo, que são referência de luta. Esses movimentos serão os protagonistas e os responsáveis pela construção histórica de uma Educação de qualidade e popular para os Agricultores da região.

Vale ressaltar, que o povoamento do Sudoeste do Paraná foi marcado por um longo processo de ocupação. Tem-se registros das primeiras ocupações extensivas desde o final do século XIX pelos lusos brasileiros, índios e caboclos, que aqui residiam e tiravam suas fontes de renda das riquezas naturais, como a erva-mate, a criação de suínos, entre outras atividades. A ocupação intensiva das terras da região ocorreu a partir da década de 1940, com a política da “Marcha para o Oeste”, do Presidente Getúlio Vargas.

O Sudoeste do Paraná teve seu ápice populacional a partir da Criação da Colônia Agrícola General Osório – CANGO, em 1943. A intenção da União era proteger as áreas fronteiriças e promover o esgotamento populacional em algumas regiões, como o Rio Grande do Sul e Santa Catarina. Essa forma de colonização desencadeou no ano de 1957, um conflito social que marcou a Região até os dias de hoje. As terras, compreendidas como Glebas Missões e Chopim, que foram destinadas aos migrantes, estavam em disputa judicial entre o Governo Federal e Estadual. Em 1950, Moises Lupión, governador do Estado do Paraná, a fim de beneficiar seus cabos eleitorais, pagou com terras públicas o trabalho da campanha, passando a Gleba Missões para Companhias Imobiliárias.

As terras estavam em processo judicial, ao mesmo tempo em que os migrantes, com incentivo do governo federal, alojavam-se nos territórios e começavam a usufruir dos recursos naturais. Em vista disso, eram denominados como “posseiros”. As Companhias imobiliárias, ao abrirem os escritórios na região, começaram a fazer as cobranças dessas terras, alegando serem proprietárias do espaço.

Alguns colonos conseguiram pagar pelas terras, outros ficaram devendo uma parte, mas a grande maioria não tinha recursos financeiros. Por isso, eram obrigados a assinar notas promissórias das dívidas. A indignação por pagar algo que foi prometido sem custo virou revolta, quando as companhias passaram a contratar jagunços para fazer tais cobranças. Além de aumentarem o preço das terras, usavam de violência física, executando inúmeros assassinatos de homens, mulheres e crianças.

A situação desembocou na Revolta de 1957, onde colonos e posseiros, juntamente com o exército, mobilizaram a região para expulsar as companhias imobiliárias. No dia 10 de outubro do mesmo ano, foram “destruídos” os escritórios e executada a prisão de alguns jagunços. Com apoio de lideranças locais e estaduais, reivindicou-se ao Governo Federal a legalização dessas terras. Para isso, o Presidente da República criou em 1962, o Grupo Executivo para as Terras do Sudoeste do Paraná – GETSOP. Encerrando os trabalhos de titulação, em 1973.

A revolta promoveu força organizativa e de solidariedade muito forte entre as pessoas. Mesmo com essas características, a região sofria com grandes necessidades e problemas sociais, como a falta de atendimento à saúde, à educação, ao transporte e especialmente ao setor da agricultura, por ser uma região totalmente agrícola. Além do mais, o Sudoeste era uma região isolada dos grandes centros urbanos e sua locomoção era precária.

O cotidiano da região ganhou vida nova com a chegada de um grupo de Padres Belgas do Sagrado Coração de Jesus – MSC, no início da década de 1960. A Região desde 1949 já contava com o trabalho do padre belga Ulrico Staeljanssens, em Barracão. Esse grupo vinha motivado e com ideias novas, do Concílio Vaticano II (1962-1965), que pregava a presença da Igreja mais próxima das pessoas e de suas necessidades.

Os profissionais liberais e os missionários começaram a realizar “um trabalho de reflexão a respeito da Doutrina Social da Igreja e de organização dos pequenos agricultores da região Sudoeste, visando fortalecer sua capacidade de intervenção junto ao poder público” (DESER, 1993, p. 10). Para isso, os padres promoviam encontros formativos com grupos de famílias, a fim de incentivarem as ações pastorais da Igreja. Produziam textos de subsídios para capacitação e formação de lideranças comunitárias e sobre a importância de criar organizações sociais para fortalecer a coletividade.

Nesse propósito, os padres belgas, em especial o Pe. Joseph Caeckelbergh (popular Jef) juntamente com um grupo de jovem ligado a Juventude Agrária Católica – JAC criaram em 1966 a ASSESOAR. Tendo como objetivo a orientação, formação e capacitação dos pequenos agricultores, na busca de melhorar a qualidade de vida e dos serviços. Cita-se “pequenos agricultores” ou “pequenas propriedades”, por ter claro que nesse período a região foi ocupada e dividida em pequenas propriedades. A regularização dos lotes de terra se baseou na constituição de 1946, §1º onde estabelecia que, “os Estados assegurarão aos posseiros de terras devolutas, que nelas tenham morada habitual, preferência para a aquisição de até vinte e cinco hectares” (BRASIL, 1946).

O trabalho da ASSESOAR junto às comunidades rurais impulsionadas pela renovação da prática pastoral da igreja, pós Concílio Vaticano II, auxiliou os agricultores a desenvolverem um trabalho de organização social no campo. Organizaram-se na região, movimentos sociais como: os Sindicatos dos Trabalhadores Rurais, as Cooperativas, Grupos de Reflexão e as Associações. O Departamento Sindical de Estudos Rurais – DESER, apresenta que,

Com base nesse trabalho previamente realizado nas comunidades rurais, os agentes da ASSESOAR, apoiados por inúmeros religiosos que abriram suas paróquias para uma prática pastoral voltada para atender as necessidades dos segmentos sociais excluídos do processo de desenvolvimento econômico-social (1993, p. 12).

A atuação pastoral de trabalho voltado aos agricultores começou a ser questionado por autoridades religiosas da Igreja, como o Bispo da Diocese de Palmas chamado Dom Agostinho José Sartori. Questionava a necessidade da existência de uma entidade leiga voltada para formação religiosa e pastoral na diocese (DESER, 1993, p. 11).

A partir do final da década de 1970, agentes pastorais e assessores dos movimentos, em especial da ASSESOAR, incorporaram junto com as ações pastorais da base da Doutrina Social da Igreja componentes da leitura marxista da sociedade (DUARTE, 2003, p. 11). Essa atitude dos movimentos defrontou com a posição da Igreja Católica, tendo como consequência a retirada dos trabalhos de cunho pastoral, no ano de 1978.

A nova postura de ação da ASSESOAR juntamente com o descontentamento dos agricultores com a gestão dos Sindicatos e Cooperativas, entre outros motivos, levou o surgimento das “oposições sindicais”. Esses grupos de agricultores buscavam a abertura democrática “o combate à tradição assistencialista e corporativista dos sindicatos tradicionais e denunciavam o caráter colaboracionista e corrupto das lideranças sindicais submissas à ditadura” (DESER, 1993, p. 12).

Segundo os dados do DESER, entre 1978 e 1984 esse grupo de oposição sindical ganhou 17 STRs na região (1993, p. 13). Paralelo à postura da ASSESOAR e das oposições sindicais, os movimentos sociais se deparavam com uma nova configuração agrícola na região. A política brasileira de modernização da agricultura levou milhares de famílias a ficarem sem suas terras. Esse processo de mecanização induziu-lhes a aderirem aos programas de financiamento de máquinas e insumos agrícolas.

O endividamento bancário levou muitos agricultores a venderem suas terras para saldar dívidas decorrentes da pouca produtividade, juros altos de financiamento ou desastres naturais como: chuvas, granizos e secas. Esses fatores agrários, assim como outros externos, ocasionaram no início da década de 1980, um grande número de famílias sem terra na região. Em 1983, segundo Battisti (2003), o Sudoeste apresentava 40% de famílias que não tinham terras ou que a mesma era insuficiente para reprodução de sobrevivência.

Diante da referida situação e da articulação das primeiras ocupações em fazendas

improdutivas como: Anoni em Marmeleiro e Imaribo em Mangueirinha, lideranças regionais perceberam a necessidade de formar o Movimento dos Agricultores Sem Terra do Sudoeste – MASTES, em 1983. Desse movimento, muitas outras áreas improdutivas foram sendo conquistadas na região, para fins de regularização fundiária, nos municípios de Francisco Beltrão, Renascença, Clevelândia, Palmas, Honório Serpa, entre outros.

A Comissão Pastoral da Terra – CPT da região e o surgimento das Associações comunitárias no interior dos Assentamentos destacam-se com papel importante na luta pela terra. A ASSESOAR, depois de romper com os trabalhos pastorais, teve a incumbência de agrupar os movimentos sociais na região, tendo a responsabilidade e auxílio no processo organizativo de pequenos grupos de base. “Objetivando a formação das oposições sindicais, a conquista dos sindicatos e a articulação e mobilização dos agricultores sem terra” (DESER, 1993, p. 14).

A ASSESOAR assumiu também, a formação de novas lideranças. Conforme DESER, em 1982, dos catorze municípios de abrangência dessa entidade não governamental foi realizada formação sindical em cento e oito comunidades, envolvendo aproximadamente seis mil agricultores. De treze encontros municipais para lideranças sindicais obteve a participação de quinhentos líderes (DESER, 1993, p. 15).

Desde o surgimento da referida organização não governamental, os movimentos sociais buscavam desenvolver uma nova “alternativa” de agricultura, de acordo com as condições da região. E isso, consolidou-se através dos Grupos de Agricultura Alternativa e capacitação técnica para os agricultores, na qual a ASSESOAR, juntamente com os movimentos sociais, começaram a desenvolver projetos educacionais. Buscando uma educação de qualidade para o campo, aliando a prática social dos agricultores com o saber científico.

Entre as experiências da década de 1970, citam-se as “Escolas Educativas Comunitárias de Agricultores – ECCAs” e dos “Monitores Agrícolas”. Na década de 1980, destaca-se a continuidade dos Monitores e a abertura de trabalho para “Monitoras Agrícolas”. Ao mesmo tempo em que os STRs iniciam o trabalho com uma escola sindical “Margarida Alves”. Mas, é a década de 1990 a referência de trabalhos educacionais para o campo na região. Dois serão apresentados no texto, as “Escolas Comunitárias de Agricultores – ECAs” e o “Projeto Vida na Roça – PVR”.

Essa pesquisa se estrutura em três capítulos. O primeiro se divide em dois momentos. Primeiramente, explana-se a ocupação populacional da Região; as atividades

econômicas desenvolvidas; a “Revolta de 1957”; a forma legal de desapropriação destas terras; o pós-revolta de 1957 e o processo de mecanização/modernização da agricultura, no Sudoeste do Paraná. Apontando alguns impactos e consequências na vida dos pequenos agricultores da região.

No segundo momento do primeiro capítulo, analisa-se o surgimento dos movimentos sociais na região, como: ASSESOAR (Associação de Estudos, Orientação e Assistência Rural) os Sindicatos dos Trabalhadores Rurais – STRs, o COOPERATIVISMO, os Grupos de Reflexão, as ASSOCIAÇÕES e o MASTES. A construção destes movimentos tem a participação direta dos Missionários do Sagrado Coração de Jesus (MSC), por meio do trabalho dos padres belgas.

No segundo capítulo, a pesquisa aborda a construção educacional do Sudoeste do Paraná. Usando como referência, a participação ativa dos Movimentos Sociais, na busca por uma Educação de qualidade. Os movimentos coordenados pela ASSESOAR desenvolveram ações coletivas, programas e projetos para envolver, formar, capacitar os agricultores. Entre vários projetos vamos detalhar dois, que foram referências regionais e estaduais, as “Escolas Comunitárias de Agricultores” (ECAs) e o “Projeto Vida na Roça” (PVR).

Os dois projetos se caracterizam por traços da *Educação Popular*, pois foram pensados e construídos a partir da base comunitária dos agricultores. O método educacional adequado, segundo os movimentos, foi o Regime (*Pedagogia*) da *Alternância*. No decorrer do capítulo, analisa-se o conceito de “Redes de Movimentos” (*network organizations*), para compreender as ligações e as ações desses movimentos sociais, como exemplo a Educação defendida e construída por eles.

Por fim, o terceiro capítulo tem a intenção de apresentar a relação, seja ela conflituosa ou pacífica, entre Movimentos Sociais e Estado, na busca por direitos e políticas públicas para a Educação do Campo. Tendo como caminho a tríade: Estado – Movimentos Sociais – Educação do Campo. Ao partir dessa tríade, a interpretação se desenvolve numa reflexão sobre o Estado Moderno, a partir das teorias de Hegel, Marx e da teoria do Estado em Gramsci.

O último autor será interpretado mais profundamente, pois o mesmo fundamenta sua teoria do Estado a partir da participação da Sociedade Civil e Política, concebendo o *Estado Ampliado*, análise não estudada pelos outros teóricos. Mais, do que isto, ele concebe a participação das classes subalternas (movimentos sociais) na construção da

sociedade.

Apresenta-se ainda, a construção histórica e a importância da “Educação do Campo” no cenário Nacional. Para isso, foram realizados alguns apontamentos sobre a concepção de Educação Rural, para contrapor à nova concepção de Educação defendida pelos movimentos sociais e as Políticas Públicas conquistadas.

A pesquisa proposta sobre a Educação do Campo no Sudoeste do Paraná construída pelos movimentos sociais tem seus limites e recortes, que podem até estar demarcados no trabalho, mas haverá espaço para novas ideias e discussões a respeito dessa problemática investigada.

2. CONSTRUÇÃO HISTÓRICA E SURGIMENTO DOS MOVIMENTOS SOCIAIS NO SUDOESTE DO PARANÁ

2.1 Construção Histórica da Região Sudoeste do Paraná

A luta é um componente fundamental da construção histórica do Sudoeste do Paraná, desde seu surgimento. Sua história está ligada à luta pela terra. De um lado, a elite como fonte de Poder (político e econômico) e, de outro, os camponeses, colonos, agricultores e posseiros¹, que lutam pelo espaço de trabalho e de relações.

O Sudoeste, atualmente, é formado por quarenta e dois (42) municípios, está localizado no Terceiro Planalto Paranaense. A região é dividida politicamente em duas microrregiões, uma composta por vinte e sete (27) e outra por quinze (15) municípios. No ano de 2010, a população do Sudoeste, a partir dos dados AMSOP (Associação dos Municípios do Sudoeste do Paraná) (2013), era de 587.505; já a população, também estimada segundo dados da AMSOP (2013), em 2011, é de 589.803 habitantes. Tem uma abrangência, segundo o Ipar-des (2003), de área num total de 1.163.842,64 de hectares, que vai corresponder 6% do território estadual.

Uma ressalva: em seus levantamentos do Instituto Brasileiro Geográfico e Estatística (IBGE) e o Ipar-des consideram o Sudoeste com apenas trinta e sete municípios (37) e não quarenta e dois (42). A região de Palmas, que engloba Clevelândia, Mangueirinha, Coronel Domingos Soares e Honório Serpa, pertenceria, segundo os órgãos, à Região de Guarapuava. Se forem considerados os quarenta e dois municípios (42), a porcentagem territorial aumentaria significativamente, pois os três maiores em território estão localizados nessas regiões. Para efeito de esclarecimento, a AMSOP, as lideranças políticas e a população em geral da região Sudoeste consideram os quarenta e dois (42) municípios.

A região faz fronteira com a Argentina e com o estado de Santa Catarina. Uma das características da região é ser banhada por grandes rios, em especial o Rio Iguaçu, o Rio Chopim e muitos outros afluentes. Rica em geração de energia, atualmente há quatro

¹ Segundo Lazier, citando o dicionário, Posseiro é o “indivíduo que pretende ter a posse legítima de terras por ele desbravadas, ou aquele que está de posse de uma terra devoluta” (1998, p. 35).

hidrelétricas – Salto Segredo, Salto Santiago, Salto Osório, Salto Caxias; e, em fase de construção, a quinta, a do Baixo Iguaçu. A região também apresenta grande diversidade de festas típicas e pontos turísticos, em especial, as praias artificiais e os lagos formado pelas represas das Usinas Hidrelétricas.

No mapa a seguir (nº 01) visualiza-se a demarcação territorial dos quarenta e dois municípios que pertencem ao Sudoeste do Paraná, conforme a AMSOP.

Mapa nº 01: Sudoeste do Paraná.



FONTES: ITCG, IBGE E WWW.CASACIVIL.PR.GOV.BR

Fonte: Jornal de Beltrão, 2014.

A formação étnica do Sudoeste deve-se à ocupação pelos luso-brasileiros, índios kaigaing e caboclos² que vieram em busca de recursos naturais. Constitui-se como espaço territorial com a vinda dos tropeiros criadores de gado, que viam, na região, um lugar propício para esse setor. E também à passagem dos tropeiros vindos do Rio Grande do Sul, seguindo em direção ao Sudoeste do País, nos anos de 1860, alojando-se nos Campos

² A palavra caboclo é a forma para nomear a mistura de índio e branco. Segundo o dicionário Aurélio (2001), caboclo significa: “Espírito que se apresenta de forma forte, com voz vibrante e traz as forças da natureza e a sabedoria para o uso das ervas”.

Gerais, em Palmas. Em 1879, cria-se a primeira cidade na Região, Palmas e, em 1892 cria-se Clevelândia. Outra cidade surge somente em 1946, Mangueirinha, desmembrada de Clevelândia³.

No início do Século XX, o Sudoeste do Paraná, com exceção de Palmas e Clevelândia, era um imenso vazio demográfico, compreendendo apenas 3.000 habitantes. Para Wachowicz, “os fazendeiros de Palmas, únicos capitalistas da região, nunca se interessaram em investir na colonização de terras que não fossem campos de criatório” (1987, p. 55).

O primeiro crescimento populacional⁴ do Sudoeste começa emergir a partir dos anos 1920, passando de três mil para seis mil habitantes. O município de Palmas, em 1920, totalizava 10.270 habitantes; destes, 2.175 estavam na área urbana, os demais moravam na área rural: os donos de fazenda, os que estavam atrelados a fazenda (peões), nas pequenas propriedades moravam os caboclos. Já Clevelândia, em 1900, possuía três (3) mil habitantes (LAZIER, 1998, p. 29). A explicação é em decorrência de:

- a) peões e agregados das fazendas de Palmas e Clevelândia que à procura de espaço para sobreviver, embrenharam-se para o oeste;
- b) peões, agregados e agricultores da região de Guarapuava e Campos Gerais paranaense, à procura de terras para subsistência;
- c) foragidos da justiça do Paraná, Santa Catarina, Rio Grande do Sul...;
- d) posseiros refugiados da Região do Contestado⁵, expulsos das Terras da *Brasil Railway Co.*;
- e) argentinos e paraguaios que penetravam na região à procura de erva mate [...]. (WACHOWICZ, 1987, p. 231).

O segundo crescimento populacional da região foi na década de 1940⁶, dentro de uma política do Governo Federal, conhecida como a “Marcha para o Oeste”. A intenção da

³ Uma ressalva: em Lazier (1998) e Wachowicz (1987), encontram-se várias vezes, entre os anos de 1900 até 1940, os nomes de Barracão, Capanema, Santo Antônio e Pato Branco. Vale lembrar que estes eram distritos de Clevelândia e só foram desmembrados a partir da década de 1950.

⁴ Segundo Gomes, o Sudoeste no seu processo histórico de ocupação pode ser dividido em duas fases: a primeira, antes de 1940, a *ocupação extensiva* da terra, que é característica de uma economia cabocla, voltada basicamente na exploração da erva-mate, madeira e criação de suínos. Segunda fase, depois de 1940, a *ocupação intensiva*, através do processo de ocupação das terras devolutas a partir da política do Governo Federal, “Marcha para o Oeste”, que foi ocupada por migrantes gaúchos e catarinenses, descendentes europeus, que se estabeleceram de forma espontânea (1986, p. 15).

⁵ A Guerra do Contestado aconteceu entre as décadas de 1910 e 1920, entre os Estados de Santa Catarina e Paraná. Envolveu cerca de 20 mil camponeses que enfrentaram as forças militares do Governo Estadual e Federal. Tudo aconteceu quando o Governo Federal construiu uma ferrovia ligando São Paulo e Rio Grande do Sul. Para isso, era preciso desapropriar as terras. Como os camponeses resistiram, o Governo Federal usou da força para tirá-los.

⁶ Segundo Turmena, “Neste período o país estava sob a política nacional desenvolvimentista, promovendo o seu desenvolvimento econômico através da industrialização, cujo meio foi a “substituição das importações”.

União era proteger a fronteira do País, ocupando as terras férteis. Essa política tinha o objetivo de deslocar a força de trabalho para novas regiões férteis na busca de incrementar a agricultura extensiva na intenção de aumentar em grande escala a produção de alimentos para os centros urbanos do país. Além de ocupar os espaços vazios na fronteira, a “Marcha para Oeste” foi um *slogan* criado por Getúlio Vargas com a finalidade de despertar no povo o sentimento de brasilidade a imagem da Nação que caminha com as próprias forças⁷.

O processo de colonização realizado na região Sudoeste do Paraná, promovido pelo Governo Federal, na década de 1940, representou uma aliança entre “agentes econômicos e políticos, a fim de facilitar a acumulação capitalista e a ocupação de uma área de fronteira, sob a expansão da produção agrícola e da estruturação de um novo território” (SANTOS, 2008, p. 37).

Dessa forma, em 12 de maio de 1943 o Presidente baixou o decreto 12.417, criando a CANGO (Colônia Agrícola Nacional General Osório) com sede na Vila Marrecas (atual município de Francisco Beltrão), e anteriormente instalada em Pato Branco. Assim, ele prescreveu:

O Presidente da República, usando da atribuição que lhe confere o artigo 74, letra A, da Constituição e na conformidade do disposto do Decreto lei nº 3059, de 14 de fevereiro de 1941, Art. 109 fica criada a Colônia Agrícola Nacional General Osório, no Estado do Paraná, na faixa de 60 km da fronteira na Região de Barracão – Santo Antônio em terras a serem demarcadas pela Divisão de Terras e Colonização do Departamento Nacional de Produção Vegetal do Ministério da Agricultura.
Parágrafo Único: a área a ser demarcada não será inferior a 300 mil hectares⁸ (LAZIER, 1998, p. 35).

Começa assim, rapidamente, a colonização do Sudoeste, promovida pelo Estado. Como as terras deveriam ser dadas gratuitamente segundo a União, chegavam pessoas de

A década de 1940 foi significativa na retomada do crescimento econômico, especialmente via industrialização, em setores como têxtil, alimentos e bens de consumo, favorecidos pela mão-de-obra imigrante” (2009, p. 27).

⁷ Em agosto de 1940, Vargas assim discursou em Goiânia: “[...] o verdadeiro sentido de brasilidade é o rumo ao Oeste. Para bem esclarecer a ideia, devo dizer-vos que o Brasil, politicamente, é uma unidade. Todos falam a mesma língua, todos têm a mesma tradição histórica e todos seriam capazes de se sacrificar pela defesa do seu território. Considerando-a uma unidade indivisível, nenhum brasileiro admitiria a hipótese de ser cedida um palmo de terra, que é o sangue e a carne do seu corpo [...]. Continuam, entretanto, os vastos espaços despovoados [...] precisamos promover esta arrancada [...], a fim de suprimirmos os vácuos demográficos do nosso território e fazermos com que as fronteiras econômicas coincidam com as fronteiras políticas [...]” (BATTISTI, apud VELHO, 2003, p. 31).

⁸ Para Lazier, esta área de 300 mil hectares nunca foi demarcada definitivamente (1998, p. 35).

várias regiões, a maioria do próprio Estado do Paraná, do Rio Grande do Sul⁹ e Santa Catarina.

Segundos os dados do cadastramento das famílias na CANGO, não eram apenas oriundos do movimento migratório do Rio Grande do Sul (1.812 famílias) e Santa Catarina (1.065). Também foram cadastradas famílias do próprio Estado Paraná (1.940 famílias) e dos Estados do Rio de Janeiro (10 famílias), de São Paulo (10 famílias), da Bahia (9 famílias) e do Espírito Santo (2 famílias) (LAZIER, 1998, p. 39).

Quadro nº 01: Habitantes cadastrados pela CANGO

Ano	Nº de Famílias	Nº de Habitantes
1946	--	2.529
1947	476	--
1948	887	4.956
1949	1.068	--
1950	1.440	7.147
1956	2.725	15.284

Fonte: WACHOWICZ, 1987, p. 146.

No quadro anteriormente mencionado, apresentou-se o número de “cadastramento das famílias” e o “número de habitantes” contabilizados pela CANGO na região Sudoeste entre os anos de 1946 até 1956. Levando em consideração que a instalação da Colônia foi em 1943, temos assim na região em treze anos de atuação (e não contabilizando os três primeiros anos, que não se tem registro, como os anos de 1947, 1949, 1951 à 1955), um aumento populacional de 29.916 habitantes, ampliando assim, cada vez mais as relações econômicas e sociais do Sudoeste do Paraná.

Também nos dados registrados pela CANGO sobre os cônjuges que chegavam à região, de 1950 até 1975, constam 97.786 casais. Originários do Estado do Paraná são

⁹ A ocupação dos gaúchos, nesse período, foi uma política adotada pelo Presidente Gaúcho Getúlio Vargas, resultado de um processo de esgotamento da fronteira agrícola no Rio Grande do Sul. Para Battisti, a ocupação dos gaúchos está assentada em uma tripla finalidade. Além de ocupar e proteger a fronteira de invasões de estrangeiros; Getúlio Vargas pretendia eliminar a pressão pela reforma agrária no Rio Grande do Sul e produzir alimentos para o mercado, em atendimento ao projeto governamental de desenvolvimento nacional independente (2003, p. 35).

30.651, o que corresponde 31,4%; 24.283 de Santa Catarina, ou seja, 24,8%; e por fim, 41.091 gaúchos, que perfazem 42,9% do total (WACHOWICZ, 1987, p. 231).

Walter Pecoits¹⁰, em entrevista para Wachowicz no ano de 1979, assim descreveu aquele momento histórico da chegada das famílias:

[...] as ruas estavam sendo abertas [...]. Chegava gente de carroça, gente a cavalo, gente de caminhão, trazendo vaca de leite, filho junto. Era um chegar constante de uma corrente migratória extraordinária. O interessante é que Beltrão recebia só gente jovem. Naquele tempo o homem de 50 anos era considerado já um macróbio. Tudo era jovem, casais com três, quatro filhos pequenos. [...] trabalhando e recebendo esses novos agricultores, que vinham principalmente do Rio Grande do Sul. A corrente migratória de Santa Catarina veio um pouco mais tarde” (1987, p. 145).

O objetivo da União de ocupar as terras férteis na região fronteira estava sendo concretizada. E a CANGO teve papel fundamental nessa construção, não apenas burocrática, mas, posteriormente, também no processo de defesa das terras.

A economia de destaque do Sudoeste nos anos iniciais, até a década de 1940, vai ser criação de gado, a extração da erva-mate e a criação de porcos. Isso porque, nos anos seguintes, os agricultores gaúchos e catarinenses vão trazer outras modalidades de produção.

A criação de gado vai ser realizada, apenas nos campos gerais, localização de Palmas e Clevelândia; já a extração de erva-mate, produto que se encontra em quase toda a região do estado do Paraná, terá seu “apogeu” nos anos de 1920. Tal atividade no Sudoeste do Paraná, foi realizada pelos nativos, caboclos e, principalmente, pelos argentinos, os chamados castelhanos, que entravam e exploravam o produto por considerarem estas terras devolutas e estavam em litígio com o Brasil. A comercialização da erva-mate da região era feito nos municípios de Palmas, Clevelândia, União da Vitória, entre outros.

A outra economia de destaque na região foi a criação de porcos realizada principalmente pelos caboclos. A atividade no Sudoeste do Paraná era realizada de duas formas. A primeira o “porco alçado”, em que os porcos eram criados soltos no mato e alimentados apenas com sal. O outro modo era a “safra”, em que se plantava milho e depois soltavam-se os porcos na roça. Em 1920, no município de Clevelândia, existiam

¹⁰ Walter Alberto Pecoits foi médico em Francisco Beltrão, mudou-se do Rio Grande do Sul para o Sudoeste do Paraná em 1952. Ajudou os colonos e posseiros na revolta de 1957. Devido essa atuação, foi eleito Prefeito de Francisco Beltrão de 1960-1963 e Deputado Estadual em 1962 pelo Partido Trabalhista Brasileiro (PTB).

cerca de 12.000 cabeças de suínos, e 90% das terras ocupadas com o plantio de milho para fornecer alimento. A suinocultura foi a segunda atividade como fonte de renda da região. Assim, os moradores dividiam-se estas duas atividades durante o ano, de “maio a outubro cuidavam da erva-mate e de novembro a abril dedicavam-se mais à criação de suínos” (LAZIER, 1998, p. 31). Mesmo com essas duas atividades econômicas fortes desenvolvidas na região, não foi possível conseguir elevar o Sudoeste a grande centro econômico, pois dependia de outros centros comerciais.

A política do movimento migratório realizada pela União na década de 1940 contribuiu muito para expansão populacional do Sudoeste. Em consequência, desencadeia-se a Revolta dos Posseiros em 1957. Os posseiros, que ganharam as terras doadas pela União ao adentrarem na colônia, não tinham a documentação, pois estas não poderiam ser escrituradas devido a uma disputa judicial entre o Governo Federal e o Governo do Estado.

Para melhor compreensão, em 1920, a União começou construir a linha ferroviária que ligaria *São Paulo* ao *Rio Grande do Sul*. A Empresa que ficou encarregada de construir foi a *Brasil Railway Co*, dos Estados Unidos. E o pagamento seria 15 km de terra de cada lado da ferrovia. A linha passou dentro do *Estado do Paraná*, por isso o Estado precisava deixar a empresa fazer a exploração dessas áreas. Por sua vez, as terras destinadas a Empresa dos Estados Unidos, já estavam sendo exploradas por outras Companhias, por dívida do Estado, na construção de outra estrada ferroviária que ligaria o Leste ao Oeste do Paraná (seria a ligação entre Paranaguá e Rio Paraná – divisa com Paraguai), como as terras da região, as Glebas Chopim e Missões, que deveriam ser exploradas por essas companhias (WACHOWICZ, 1987, p. 141-147).

Desse modo, o Estado entrou com um embargo na Justiça contra a União, porque esta apropriava-se de terras que, segundo o Estado, pertenciam-lhe, inclusive a Gleba Missões, onde fora instalado, a CANGO (WACHOWICZ, 1987, p. 149).

A disputa vai agravar-se, quando José Rupp¹¹ ganha na justiça, em 1945, uma ação contra a *Brazil Railway Co*, por esta não ter pago alguns dormentes fornecidos pela Empresa de Rupp, para a construção da Ferrovia São Paulo – Rio Grande. A dívida da companhia, avaliada em cinco (CR\$ 5.000.000,00) milhões de cruzeiros não poderia ser mais paga, pois não existia mais nesse período, devido à sua incorporação ao Patrimônio

¹¹ José Rupp era empresário catarinense, explorador de erva-mate, fornecedor de mercadorias e produtos para a construção de ferrovias.

Público, gerenciada pela SEIPU¹². Rupp, advogado e conhecedor de terras, estava mais interessado nas glebas do Sudoeste do que em dinheiro, por isso propôs um acordo com o Governo Federal, saudar a dívida da empresa americana em troca de terras, pedindo no acordo as glebas da região (Missões e Chopim). A União não aceitou a proposta, era um absurdo, pois a dívida da companhia era de cinco (5) milhões de cruzeiros e somente a Gleba Missões valia 300 milhões (WACHOWICZ, 1987, p. 149).

Em 1950, Rupp vendeu seus direitos de cobrança à Companhia Clevelândia Industrial e Territorial Ltda. – CITLA, uma Companhia imobiliária. Agora não era mais Rupp que cobrava da União e sim a CITLA com apoio político do atual governador de Estado Moisés Lupion. E ao requerer este pagamento pelo crédito comprado de Rupp, pediu em terras, e nele estava a Gleba Chopim e Missões.

Em 17 de novembro de 1950, foi realizado o pagamento requerido pela CITLA. A escritura dada em pagamento era ilegal constitucionalmente; mas as pessoas que participaram do acordo tinham força política dentro da Superintendência da União. Assim, no mesmo dia do pagamento, a SEIPU vendeu à CITLA toda a Gleba Missões. Dessa maneira, as terras da região Sudoeste ficaram nas mãos da Companhia Imobiliária para fazer exploração dos recursos naturais. A CITLA tinha também a intenção de instalar uma fábrica de celulose na Região, devido a grande quantidade de pinheiros, com o apoio do Governo de Estado e com uma empresa da França (WACHOWICZ, 1987, p. 151-152 e 157).

Walter Pecoits¹³ assim analisou a venda e a posse da terra no Sudoeste do Paraná:

A valorização da terra feito pelo trabalho do agricultor-posseiro, então da área da gleba Missões, despertou a cobiça novamente de grupos econômicos nacionais, que, com a proteção do governo, fizeram a titulação da gleba. Foi tudo realizado nos corredores escuros da corrupção (LAZIER, 1998, p. 10).

A instalação da fábrica de celulose não ocorreu, a CITLA ficou em dívida com o Governo do Estado, pagando-o com terras da Gleba Missões. Moisés Lupion, para pagar

¹² A SEIPU - Superintendência das Empresas Incorporadas ao Patrimônio da União foi um órgão criado pelo governo Federal a partir do Decreto lei 2.073, de 8 de março de 1940, para gerir os bens da extinta empresa *Brazil Railway Co* e de outras companhias. Entretanto, a União tinha outra intenção, que era beneficiar alguns grileiros de terras, criando o Território Federal do Iguaçu, e isso envolveria as Glebas Chopim e Missões. Posteriormente, a criação do Estado não foi concretizada (WACHOWICZ, 1987, p. 143-144).

¹³ Prefácio do livro *Análise Histórica da Posse da terra no Sudoeste Paranaense*, de Hermógenes Lazier (1998).

dívidas de campanhas aos cabos eleitorais, passa as terras (Gleba Missões) a duas companhias Imobiliárias, a COMERCIAL (Companhia Comercial e Agrícola do Paraná Ltda.) e APUCARANA (Companhia Colonizadora Apucarana Ltda.) com o direito de fazer a exploração.

As companhias começaram a cobrar dos posseiros os lotes, as terras que foram doadas pela CANGO, que não se negaram pagar suas propriedades, mas exigiam duas condições básicas: a) que a escritura fosse legal; b) que o preço fosse justo. A respeito do preço, uma propriedade de 10 alqueires na época valia em torno de dez a quinze mil cruzeiros e as companhias compravam entre 60 a 80 mil cruzeiros (WACHOWICZ, 1987. p. 169). Além do contrato de compra e venda, os posseiros pagavam com os recursos que tinham, por isso, eram obrigados a assinar notas promissórias do montante pendente.

Sobre as escrituras, o Senador Othon Mader atuante, na região, enviou uma carta para o Sudoeste, em março de 1957, pedindo e explicando que os colonos não assinassem nada que as companhias repassassem, pois as escrituras não tinham validade jurídica. Denunciava que:

- a) a escritura da CITLA estava cheia de fraudes e falsificações grosseiras;
- b) o Conselho de Segurança Nacional havia considerado a transação inconveniente à segurança nacional;
- c) a CITLA nada possuía de legítimo e, portanto nada poderia vender (WACHOWICZ, 1987. p. 168).

Instalou-se um clima tenso no Sudoeste entre as Companhias Imobiliárias e os posseiros, resultando, em outubro de 1957, na Revolta dos Colonos/Posseiros¹⁴. Muitos outros motivos ocasionaram a Revolta dos Posseiros, entre eles a forma violenta que companhias imobiliárias realizavam para cobrar as terras dos colonos. Estes não tinham muita proteção, pois “nos atos de coação a que eram submetidos os colonos para pagarem suas terras, era frequente a participação de policiais” (WACHOWICZ, 1987, p. 172). Além do mais, as companhias contrataram jagunços¹⁵ para fazerem a cobrança. Percorriam toda a

¹⁴ Alguns autores regionais classificam a Revolta de 1957 como a Revolta dos Colonos, por tratar-se de uma região em sua grande maioria de colonos. Outros autores a classificam como Revolta dos Posseiros, por se tratar dos que não tinham a documentação das terras que foram doadas pela União. Aqui não há a intenção de discutir o conceito entre “Colono” e “Posseiro”, convém deixar claro que ao ser anunciada no texto, seja “Colonos” ou dos “Posseiros”, trata-se da Revolta de 1957.

¹⁵ Expressão usada na região Sudoeste do Paraná para denominar os pistoleiros e capangas das Companhias Imobiliárias. O Senador Othon Mader, em 1958, assim descreveu os Jagunços: “muitos desses criminosos profissionais [...] eram recrutados pelas companhias colonizadoras na própria região do sudoeste; [...] uma parte vinha do norte do Estado do Paraná, onde esta profissão está muito desenvolvida e propícia bons lucros

região armados, em jipes, fazendo a cobrança fosse ela pacífica ou violenta (matando os colonos). Como descreve Wachowicz, um colono da fronteira reagiu às ameaças dos jagunços na hora da cobrança. “Por vingança, foi amarrado, castrado, seviciaram sua esposa e mataram duas filhas, de nove (9) e de onze (11) anos, com atos de estupro. A polícia nem inquérito abriu” (1987, p. 174).

O primeiro confronto entre jagunços e posseiros seguido por morte na região, conforme destaca *Walter Pecoits*, em entrevista¹⁶, foi no dia 02 de agosto de 1957, no distrito do Verê. Naquele dia, um grupo de colonos indignados com a situação e o caos que se encontrava em toda a região e o perigo/medo que sofriam suas famílias, resolveram deslocar-se até o escritório da companhia, armados para eventual confronto. Seguiu à frente do grupo um colono enrolado a uma bandeira do Brasil, com propósito pacífico. Porém, ao se aproximarem do escritório, o colono, enrolado na bandeira, foi morto com balas vindas dos jagunços (GOMES, 1986, p. 71).

Diante desse acontecimento e de outros, os colonos começaram a organizar-se e pensar sobre as atrocidades cometidas pelas companhias, provocando, um movimento contra elas. Pouco se importavam com os colonos, o que queriam era a exploração das riquezas e o lucro das vendas das terras. O Supremo Tribunal Federal prosseguia com a ação de anulação do pagamento da dívida; porém a luta, a partir desse momento, não era mais somente pela terra, mas também pela violência que os colonos sofriam das companhias.

Líderes da região Sudoeste organizaram-se para pensar numa forma de combater os atos e ações das companhias e um plano de mobilização para chamar os colonos. No dia 09 de outubro de 1957, foi feito, a convocação aos colonos pelas rádios, de última hora, para que as companhias não se mobilizassem. Em Capanema, Barracão, Santo Antônio, Pato Branco e Francisco Beltrão¹⁷, Dois Vizinhos e outros municípios as praças centrais foram ocupadas pelos colonos.

aos que empreitam a morte, o despejo pela violência, promovem o desentrosamento à mão armada ou infundem o terror como meio de afugentar os ocupantes de terras pretendidas pelos latifundiários [...] (1958, p. 32-33).

¹⁶ Entrevista concedida a Iria Zanoni Gomes em novembro de 1977.

¹⁷ Lazier (1998, p. 60; e 2005, p. 228) afirma que a cidade de Francisco Beltrão foi ocupada por 4 mil pessoas armadas em torno de 3 dias (dia 08, 09 e 10 de outubro). Pato Branco, no dia 09 de outubro, um dia antes da conquista, tinha 1.000 posseiros. Isso foi confirmado pelo Jornal “Estado do Paraná” no dia 14 de outubro. “[...] E, desde ontem que o município de Francisco Beltrão, passou a ser regido por 4 mil armas empunhadas pela sua revoltada população, onde não se contam somente homens, pois que inclusive as mulheres deixaram seus lares e saíram às ruas de mãos armadas, dispostas a tudo” (LAZIER, 2005, p. 228).

Os posseiros armados exigiam a retirada das companhias ou aconteceria a invasão de seus escritórios. Em Francisco Beltrão, Walter Pecoits foi até o escritório de uma companhia e descreveu a situação em que se encontrava a cidade para os representantes e os jagunços que lá permaneciam. Ele sugeriu que se rendessem pacificamente ou então seriam mortos. Diante de tal situação eles se entregaram e, mais tarde, foram transportados pelo exército para fora da cidade (GOMES, 1986, p. 97).

Dessa maneira, a conquista em si ocorreu no dia 10 de outubro de 1957, quando os colonos e posseiros ocuparam os escritórios das companhias imobiliárias (APUCARANA e COMERCIAL) nos municípios aonde tinham sede.

Segundo Duarte, “no contexto desta vitória, os colonos, subalternamente, beneficiam-se na medida em que garantem a posse da terra na forma de minifúndios, o que caracterizaria a estrutura fundiária regional (2003, p. 91).

Fotografia nº 01: Colonos armados na Praça central de Francisco Beltrão no dia 10 de outubro de 1957.



Fonte: Acervo Memorial de Francisco Beltrão

Na fotografia (nº 01) *acima*, temos a presença de muitos colonos e posseiros armados de Francisco Beltrão e de outros municípios. Depois que os representantes e os

jagunços se entregaram, os colonos adentraram nas sedes dos escritórios das companhias retirando os documentos e os móveis, fechando-os. Na foto visualiza-se também as pessoas segurando uma parte da placa da companhia COMERCIAL já destruída, do escritório em Francisco Beltrão. A fotografia *abaixo* (nº 02) retrata o sorriso no rosto da população com certo “alívio” pelo ato heróico ocorrido.

Fotografia nº 02: Homens e mulheres segurando armas no dia da ocupação em 1957.



Fonte: Acervo Memorial de Francisco Beltrão

A fotografia (nº 02), ainda marca a presença de homens e mulheres empunhando armas, em forma de defesa, de luta e de comemoração pela conquista. A presença de criança na ocupação das praças centrais (no dia 10 de outubro de 1957) mostrou que o clima já não era mais de medo.

Já na fotografia (nº 03) *abaixo*, as pessoas preparam-se para realizar a queima das notas promissórias e dos contratos que foram assinados pelos colonos/posseiros. Os contratos e as notas foram assinados por aqueles que tiveram condição de pagar o valor exigido pelas companhias ou, por aqueles que não tinham condição de pagar o total, negociando o pagamento em algumas vezes.

Fotografia nº 03: Colonos preparam-se para queimar os contratos e as promissórias das Companhias Imobiliárias.



Fonte: Acervo Memorial de Francisco Beltrão

Nos anos seguintes à Revolta de 1957, os colonos reivindicaram junto à União (e não ao Governo do Estado do Paraná, pois este apoiava as companhias) a regulamentação das terras, o que aconteceu no ano de 1961 por meio do Grupo Executivo para as Terras do Sudoeste do Paraná – GETSOP, órgão criado pelo Presidente da República Jânio Quadros.¹⁸

Segundo Lazier, no encerramento do grupo em 1973, haviam sido titulados 32.256 lotes rurais e 24.661 urbanos, estes em toda a área da Gleba Missões e uma parte da Gleba Chopim. Outro dado importante citado pelo autor, no censo de 1960, o Sudoeste tinha 18.166 posseiros, dos 33.786 existentes no Paraná, isto é, mais da metade do Estado (53,77%). Com a atuação do GETSOP, de acordo com o censo de 1970, o Sudoeste

¹⁸ A regulamentação das terras foi uma promessa de campanha do candidato Jânio Quadros, na eleição para Presidente, naquele ano, “todo” o Sudoeste votou nele. Ao ser eleito, um dos primeiros atos, foram regulamentar essas terras, através do Decreto nº 50.379 de 27 de março de 1961, e do Decreto nº 50.494, do dia 25 de abril de 1961, em regime de urgência. Mesmo com a renúncia de Jânio Quadros em 1962, João Goulart seu vice que o sucedeu, implantou, em 19 de março de 1962, o GETSOP para fazer a regulamentação das terras (ASSESOAR, FACIBEL, STRs, 1997, p. 48-49). No início das atividades do GETSOP, em 1962, o Presidente João Goulart e o Governador do Paraná Ney Braga estiveram em Pato Branco.

apresentava somente 3.707 posseiros, apenas 7,41% em comparação ao Estado, que, apresentava 50.048 posseiros (1998, p. 73-77, 81).

O grande dinamismo da CANGO fez o Sudoeste ter um enorme crescimento populacional. Segundo Poli, os dados do Censo Demográfico, feito pelo IBGE em 1950, a Região tinha 76.376 habitantes. Em 1960 tinha 230.379 habitantes; um salto de 201,64%. Em 1970 mais um crescimento de 192,72%; passando para 443.989 habitantes (2009, p. 119). Também o setor econômico teve um novo dinamismo, devido à colonização por migrantes (Rio Grande do Sul, Santa Catarina e do próprio Paraná), desenvolve-se uma economia de produção familiar, baseado, em pequenos lotes e na policultura.

Nesse sentido, a colonização do Sudoeste do Paraná materializa a existência de pequenas propriedades produtoras de alimentos com base no trabalho familiar, ao mesmo tempo em que atende a uma lógica de planificação estadual de ocupação de partes do Brasil (SANTOS, 2008, p. 39).

Mesmo desenvolvendo novas atividades, outras vão permanecer, um exemplo foi a criação de porcos. A CANGO, ligada ao Ministério da Agricultura, em 1950, cadastrou a existência de 20.235 cabeças de suínos. Esta atividade ainda teve destaque nas décadas seguintes, conforme destaca o Jornal Tribuna do Sudoeste em 1968, em matéria sobre a situação rural do município de Francisco Beltrão, “a suinocultura é, na agropecuária do município, a exploração mais expressiva tanto como fonte de renda para os agricultores como para a economia do município” (Jul. de 1968).

Segundo Lazier, outros dados foram apresentados nos relatórios anuais da CANGO, que relatava os principais produtos cultivados pelas famílias cadastradas na região, sustentadas pela produção de trigo, milho, feijão, criação de suínos e gado (1998, p. 41-42).

Outra atividade explorada foi a da madeira, através das serrarias¹⁹. Sendo abundante em decorrência da mata Atlântica e nas matas de Araucárias, esta atividade econômica desenvolveu-se fortemente na região e em todo o Estado. “No Sudoeste, foram a madeira e a pecuária as atividades mais dinâmicas, gerando uma tendência à proliferação

¹⁹ Nos materiais pesquisados, não foi encontrado nenhum dado sobre o número de serrarias no Sudoeste. Dados levantados por Rubens Martins, prefeito de Francisco Beltrão em 1953, em relação aos estabelecimentos da cidade, o número de serrarias naquele ano era de treze (13) (MARTINS, 1986, p. 192). Leva-se em consideração que a cidade e toda a região Sudoeste estavam em fase de ocupação, podendo surgir muitas outras no decorrer dos anos seguintes.

de núcleos urbanos capazes de sediar as atividades de suporte a esses ramos da economia” (OLIVEIRA, 2001, p. 35). Tais atividades concentraram-se de maneira diferente na região. A pecuária de corte se situou nas regiões de Palmas e Clevelândia. A da madeira no restante da região. A economia da região, até meados de 1970, era toda ela centrada na agricultura.

Com a tomada do poder pelos militares em 1964, foi adotada uma política de produção agrícola voltada para a exportação. Como em grande parte do território nacional, o Sudoeste do Paraná entrou na corrida em direção à “soja”. A plantação da soja no Sudoeste ocorreu rapidamente, aumentando significativamente a área de plantio. Em 1990, a mata nativa da região já havia sido totalmente devastada para a implantação desse novo modelo de plantação agrícola.

Segundo Abramovay,

Mais de 80 mil hectares foram desmatados num período de cinco anos e cerca de 60 mil hectares de terras não utilizadas foram colocadas em cultivo. As matas e florestas somadas às terras produtivas não utilizadas ou em descanso, que representavam 40,3% da área total microrregional em 1970 reduzem-se para apenas 27,5% do conjunto da superfície do Sudoeste (1981, p. 109)

Como foi rápido, a implantação da soja na região, também foi rápido o prejuízo dos agricultores. O alto custo da produção, devido à falta de equipamentos (maquinários) e a intensa mecanização do processo de produção, do cultivo à colheita do produto, levou milhares de agricultores à falência.

Muitos proprietários, na tentativa de se manter na produção, buscaram a mecanização de suas terras através de aquisição das tecnologias necessárias ao plantio, ao manejo e à colheita da soja. Como eram tecnologias muito caras e exigiam uma produção em maior escala para permitir o pagamento dos financiamentos muitos proprietários de terras tiveram que vender suas propriedades para se livrar das dívidas (POLI, 2009, p. 72).

Como uma nova política de produção agrícola, foi o processo de “modernização²⁰” no meio rural que mais afetou os agricultores. A partir da década 1960

²⁰ Modernização, segundo o dicionário Aurélio (2001), é “adaptar (-se) usos ou necessidades modernas”. Pensando para o meio rural, é a forma pela qual a agricultura, em especial a produção agrícola, seja adaptada aos novos meios de produção e de técnicas. O processo de modernização, no meio rural, a partir da década de 1950, no Brasil, com moldes capitalistas, foi o uso intensivo de equipamentos e técnicas, tais como

implantou-se um “pacote” de modernização/mecanização para agricultura, não somente na região Sudoeste do Paraná, mas também no país, quando foram disponibilizados para os agricultores: equipamentos e máquinas, onde foi substituída a tração animal pela mecânica, o crédito rural (com financiamentos bancários para a produção), insumos agrícolas (adubos químicos e sementes selecionadas) e entre outros.

Na década de 1980, surgem, na região, as grandes agroindústrias de frango (Sadia e Perdigão – com a fusão atual das duas, Brasil Foods – BRF), e leite e derivados de soja. Esse surgimento desencadeia um processo migratório (êxodo rural de muitos filhos de agricultores da região Sudoeste em direção a cidade, em especial onde foram abertas a Sadia e a Perdigão, como outros grandes centros urbanos a exemplo de Curitiba e São Paulo). Duarte lembra que, depois do esgotamento dos recursos naturais da região, muitos filhos adultos de agricultores aventuraram-se em busca de novas fontes de riqueza, migrando para o Mato Grosso, Rondônia e Paraguai (1997, p. 19).

A partir da Caracterização e Diagnóstico dos Sistemas de Produção do Sudoeste do Paraná, de 1994, realizado por meio da ASSESOAR, DESER e IAPAR, apresenta que, nesse ano (1994) o Sudoeste do Paraná tinha 54% de sua população na área rural e 90,07% da riqueza era gerada, direta ou indiretamente pelas atividades agropecuárias. Também revelou que do total das propriedades rurais, 87% são familiares e 94% destas são inferiores a cinquenta hectares. Sobre a concentração fundiária na região, apontou que 4% das propriedades caracterizadas como empresas rurais empregam 33% das terras e 20% das famílias que trabalham na agricultura em regime de economia familiar não possuem terra própria (DUARTE, 1997, p. 28).

Atualmente, as principais atividades econômicas da região são pautadas pela atividade agrícola, especialmente plantação de soja, milho e trigo. Algumas cidades como Francisco Beltrão, Dois Vizinhos, Capanema e São João destacam-se pelas atividades da agroindústria de Aves (principalmente) e suínos. A região também é destaque na indústria têxtil, de vestuário. Segundo os dados do Iparde, em 2003, “os segmentos que apresentaram maior participação no total de empregos regionais foram vestuário (21,34%) e abate de aves (21,63%). Os dois segmentos concentraram 42,97% dos postos de trabalho da indústria local” (p. 66-67).

maquinários, insumos, fertilizantes, entre outros. Pode-se pressupor que a modernização, no meio rural, nesse período, pode ser considerada como um sinônimo de mecanização e tecnificação da agricultura para fins de aumentar a produção agrícola. Assim, no decorrer do texto, para falar sobre a “modernização da agricultura” serão usadas algumas expressões como, mecanização, industrialização ou ainda tecnificação.

2.2 Pós-Revolta: Modernização da Agricultura no Sudoeste do Paraná

Após a revolta de 1957, o capital comercial e depois industrial abrangeu todo o campo no Sudoeste do Paraná. A configuração das famílias da região por serem assentadas em minifúndios²¹, estrutura fundiária na forma de pequenos lotes²², configurada pela CANGO nos anos 1940 e depois legalizada pelo GETSOP, ajudou a dar estrutura e suporte ideal para o capital comercial que cresceu com a extração do trabalho das famílias.

Para Boneti, mesmo que o Sudoeste tenha sido ocupado em momentos históricos por produção de subsistência, pressupõe-se que, em nenhum momento, esta região esteve isolada do sistema capitalista. O que se considera é que, em alguns momentos, no decorrer do processo histórico da ocupação, as relações capitalistas faziam-se presentes somente através do mercantilismo (2005, p. 109). Isso pode ser afirmado, pois, até os meados de 1960, a agricultura da região era de subsistência e o excedente produzido era trocado na própria cidade por outro produto. O que dá estrutura massiva para a entrada do capital no campo é a vinda da “Revolução Verde”, buscando a mecanização da agricultura, a partir das bases científico – tecnológicas²³, mudando a organização da produção.

A Revolução Verde foi instrumento para inserir o campo brasileiro na ótica do capital nacional e internacional a partir de um programa do Estado. Assim, a Revolução Verde,

Constitui na mudança das bases tecnológicas da produção agropecuária, que passou a sustentar-se na dependência dos insumos industriais, constituindo-se num movimento que aliou propaganda, crédito rural,

²¹ Em documento regional realizado pelos agricultores do Sudoeste, ligados ao *Sindicato dos Trabalhadores Rurais do Sudoeste do Estado do Paraná*, os agricultores criticam a forma de assentamento. Assim, descrevem: “Os agricultores entendem que minifúndio é pouca terra. O minifúndio é antieconômico, antissocial por que não oferece produção e meios para o sustento a instrução e a preparação do futuro da família. No Sudoeste quase todas as propriedades são minifúndio, abaixo de 25 hectares. Os filhos que se emancipam precisam de terra e onde encontrá-la? Os que não têm terra precisam de uma área para poder viver e trabalhar [...] (1968, p. 04).

²² Quando foi constituído, o projeto do GETSOP, para a regularização dos lotes dos posseiros do Sudeste, foi baseado a partir da Constituição de 1946, do parágrafo 1º do artigo 156, que estabelecia a prioridade de aquisição de até vinte e cinco (25) hectares aos ocupantes que mantivessem sua moradia habitual na terra e nela estivessem plantando (POLI, 2009, p. 142). Essa afirmação não pode ser generalizada a todos os lotes, pois, segundo os agricultores, no “*Documento do Sudoeste*”, na região, quase todas as propriedades são abaixo de 25 hectares.

²³ Para Santos, o desenvolvimento da ciência e da tecnologia ajudou a expandir o sistema capitalista e “sua feição monopolista permite a redução em nível mundial dos produtos agrícolas. Desta forma, os produtos existentes são cada vez mais controlados, antes e após sua produção, por grupos privados e monopolizadores” (2008, p. 31).

assistência técnica, armazenamento, comercialização e industrialização dos produtos. A estratégia era a integração do campo à lógica industrial, já estruturada no espaço urbano (DUARTE, 2003, p. 18).

Um dos subsídios do governo que foi ao encontro do interesse do capital, através do programa da Revolução Verde, foi a política do Crédito Rural, com o objetivo de intensificar e estimular a produção e comercialização dos produtos agrícolas da região; fortalecer economicamente os produtores rurais; dar suporte técnico aos agricultores para o aumento da produção. Segundo Delgado, “o eixo da modernização vem explicado pelo sistema de crédito cimentando relações interindustriais sob patrocínio do aparato bancário do Estado” (1985, p. 12).

Para ajudar a subsidiar a política de Crédito Rural, o Governo Federal, em 1965, pela lei nº 4.829, institui o Sistema Nacional de Crédito Rural (SNCR). A tarefa desse sistema era financiar a agricultura no país através de instituições financeiras públicas como o Banco do Brasil e os bancos privados. Segundo Battisti, o SNCR visava, “junto com a Política de garantia de Preços Mínimos, repassar ao conjunto da sociedade os prejuízos decorrentes da instabilidade de preços, muito comum no setor agrícola (2003, p. 58).

Assim, além de financiar a chamada ‘moderna agricultura’, o sistema financiava, por ‘tabela’, as indústrias produtoras de insumos e equipamentos [...]. De forma muito rápida, poderíamos dizer que a política de crédito nesse período priorizou os médios e grandes produtores, em particular aqueles localizados na região Centro-Sul do país que produziam bens destinados à exportação (LEITE, 2012, p. 173).

Para Santos, a política de crédito rural, ao favorecer apenas uma parte dos agricultores e dos produtos, provocou maior concentração de renda para médios e grandes proprietários. Isso gerou a expulsão de pequenos produtores que tinham pouco acesso a tais subsídios, levando-os a vender ou a arrendar suas terras (2005, p. 224).

A revista CAMBOTA²⁴ também aponta essa política como uma forma de beneficiar uma minoria. A exigência burocrática de tantos documentos e garantias “exclui”

²⁴ Em primeiro lugar, nos anos iniciais, a CAMBOTA era denominada como “boletim”; somente mais tarde foi intitulada como “revista”. Em conversa informal com funcionários da ASSESOAR, CAMBOTA é o arco que segura às partes da roda que era feita de madeira; sem o arco, a roda quebraria no atrito com o chão. O nome foi sugerido por um agricultor que identificou o compromisso, o “elo” da ASSESOAR para segurar e sustentar os movimentos sociais que estariam sendo representados pelos raios que compõem a roda. No início da primeira CAMBOTA, em dezembro de 1973, assim foi definido: “Este boletim quer ser uma ajuda nesta grande roda da união que os agricultores estão construindo em nossa comunidade e região” (p. 01). Em outro momento da revista, “O boletim CAMBOTA foi pensado como meio de mais união, mais intercâmbio e troca

os pequenos agricultores, além do alto custo. E continua, “Só os médios e grandes produtores são beneficiados. O Crédito Rural visa mais às indústrias estrangeiras de insumos, que aos próprios agricultores” (Jul. de 1981, p. 04).

Tal análise também foi realizada no Documento (que será visto a seguir), intitulado: “*Documento do Sudoeste*”, feito pelo Sindicato dos Trabalhadores Rurais da região, no qual há doze (12) reivindicações e suas justificativas. A quarta contempla o “crédito ao agricultor”:

Reivindicação: Que haja atendimento do maior número de agricultores mediante a ampliação e desburocratização do sistema de crédito ao agricultor, que é arcaico, impraticável e dispendioso.

Que seja adotado o sistema de camionetes volantes para colher propostas e pedidos dos agricultores.

Que sejam atendidas urgentemente aquelas pessoas que têm pouca terra ou não possuem nenhuma terra [...].

Justificativa: O sistema atual adotado pelos bancos para financiamento aos agricultores está errado, não traz vantagens, limita o número de benefícios e traz-lhes muitas despesas [...] (1968, p. 02 e 05).

A finalidade do crédito rural, isto é, de criar mecanismos para o consumo e industrialização na agricultura, levou os agricultores a comprar e consumir produtos industriais como máquinas, equipamentos, fertilizantes e venenos, acarretando a mudança no manejo, logo, a mudança do sistema de produção. “Os agricultores passaram do sistema de rotação de terras para o uso mais constante do solo” (CAMBOTA, Jul. de 1981, p. 09). Antes tinha-se o domínio do conhecimento das técnicas rústicas, artesanais, do solo e das sementes crioulas²⁵. Agora, os agricultores ficaram dependentes das novas técnicas e de uma produção que não dominavam. Uma das consequência foi o endividamento dos agricultores²⁶.

de experiências entre os grupos. Só quando nós, agricultores, procurarmos misturar nossas ideias, nossa união, nossa sabedoria é que podemos melhorar a vida da classe agrícola” (Mar. e Abr. de 1975, p. 04).

²⁵ Sementes Crioulas são aquelas que os agricultores selecionam, cultivam e mantêm ao longo dos anos pelas próprias famílias, sem a necessidade de comprar no comércio. O manejo é simples, ao colher os agricultores retiram uma parte para o consumo e a outra guardavam em locais apropriado para a próxima safra. Também era tradição entre os agricultores fazer a troca de sementes e de mudas entre si, na busca de melhorar a genética da semente ou das variedades das mudas. Esta tradição ainda acontece na Região Sudoeste do Paraná, todos os anos as organizações, os movimentos sociais puxados pela ASSESOAR organizam-se e fazem a “Festa da Semente”, quando realizam a troca de sementes crioulas e mudas.

²⁶ Abramovay ao retratar sobre o endividamento dos agricultores no país citou os seguintes dados: “O volume das dívidas dos agricultores ultrapassa em muitos países o valor do PAB (Produto Agrícola Bruto); em meados dos anos 1950 já correspondia, na Dinamarca, a 252% do PAB; a Suécia a 217%; nos Estados Unidos, 215%; e na Suíça a 211%” (apud GUIMARÃES, 1981, p. 134).

A mudança da base produtiva, “envolvendo novas técnicas de uso dos solos – técnicas de conservação –, sementes selecionadas, implementos, insumos químicos e máquinas” (BATTISTI, 2003, p. 42), reduziu de forma drástica a tradicional autonomia do agricultor em relação ao mercado, pois uma parte significativa dos insumos para a produção, passaram a ser buscados no mercado, com custo elevado e exigindo dinheiro para a compra (POLI, 2009, p. 123).

Segundo Abramovay, “a agricultura camponesa do Sudoeste Paranaense chegava, no início dos anos 1970, ao esgotamento do seu regime tradicional de utilização do solo (1981, p. 131). O autor ainda sinaliza para a questão das sementes selecionadas, compradas no mercado, sendo a técnica mais adotada pelos agricultores da Região, abandonando lentamente a forma tradicional. Segundo os dados, entre 1978 a 1979, 63% dos agricultores empregavam a compra de soja selecionada. No trigo, era um total de 95% dos agricultores; o milho, com um total de 69% e apenas o feijão tinha uma porcentagem menor, 38% dos agricultores (1981, p. 116).

Fica evidente a intencionalidade das propagandas da nova política agrícola brasileira de maior produtividade com sementes selecionadas e estimulando a formação de um poderoso parque industrial fornecedor de insumos, maquinários agrícolas para a agricultura e, consumidor de suas safras em permanente crescimento, injetando no meio rural os recursos necessários e baratos (ABRAMOVAY, 1981, p. 131).

Conforme a política agrícola, especificamente do Sudoeste do Paraná, a revista CAMBOTA assim analisou:

De posse dos títulos, os ex-posseiros foram aos bancos obter empréstimos para adquirir tratores, colheitadeiras, adubos, etc., com as dívidas, muitos se descapitalizaram e perderam suas terras. De 1970 a 1975 desapareceram quase 10 mil propriedades com menos de 50 hectares no Sudoeste do Paraná; no mesmo período surgiram mais de 100 propriedades de 50 a 500 hectares. A modernização da agricultura concentrou a terra e a renda, expulsando muita gente do campo (CAMBOTA, Nov. e Dez. de 1987, p. 09).

Outros dados interessantes levantados pela revista CAMBOTA apontam que, em 1970, apenas 405 propriedades da região usavam adubos químicos e 177 usavam colagem (para corrigir o solo), enquanto em 1975, 6.565 propriedades do Sudoeste passaram a utilizar os adubos químicos e 2.402 a usar colagem, e, o mais surpreendente, em 1970 foram identificados apenas 380 tratores e, em 1975, havia 2.986 tratores (Nov. e Dez. de

1987, p. 09). Ou seja, um aumento de 2.606 tratores em cinco (5) anos; um aumento de aproximadamente 685%, ou ainda, uma média de 521 tratores por ano.

Fotografia nº 04: Tratores em exposição na frente da Agência do Banco do Estado Paraná S/A (BANESTADO), em janeiro de 1969.



Fonte: Jornal Tribuna do Sudoeste. Janeiro de 1969.

A fotografia acima mostra tratores que foram adquiridos por agricultores por meio do programa de crédito rural. Eles ficaram em exposição na frente da Agência do Banco do Estado do Paraná S/A, em janeiro de 1969 em Francisco Beltrão, como forma de divulgação dessa política agrícola. Também foi realizado nesse mês um desfile pela cidade com outros maquinários agrícolas e caminhões.

Os versos criados pelo agricultor familiar do Sudoeste, Adelino A. Cordeiro, demonstram um pouco do resultado da mudança tecnológica feita pelo capital industrial na região Sudoeste do Paraná.

Com a tecnologia moderna / O agricultor ficou dependente/
Ficou tudo encostado / O que se usava antigamente/
Os implementos agrícolas /E as variedades de semente/
Aqui já deu prá entender / O objetivo da modernização/
É ampliar o mercado interno / É fortalecer a exportação/

Para que as grandes indústrias / Possam ter mais expansão/
(CORDEIRO, 1983, p. 70-71).

Ao mesmo tempo em que as lideranças locais dos movimentos sociais falavam de uma agricultura alternativa sobre como cuidar do solo, de preservar a natureza, de adubação orgânica, os agricultores ouviam diariamente nas propagandas de rádio e de jornais, outro anúncio muito mais forte, atraente e poderoso; era a propaganda e as promessas de vida fácil através da modernização agrícola, com maquinários agrícolas, adubos químicos, venenos, entre outros. A modernização era anunciada como a única salvação (ASSESOAR, 1996, DVD).

Uma das formas dessa política agrícola, de atingir os agricultores no Sudoeste do Paraná, foi por meio da ACARPA (Associação de Crédito Rural do Paraná), criada em 1956, órgão do Governo do Estado. Por exemplo, a entidade tinha um programa todos os domingos na Rádio Colmeia em Francisco Beltrão, chamado “ACARPA e a Família Rural”. Esse programa tinha como objetivo atingir todas as famílias rurais com notícias, notas, comentários, informações e, acima de tudo, a propaganda da política agrícola (TRIBUNA DO SUDOESTE, Mar. de 1968, p. 07).

Um fato interessante que chamou a atenção da região aos problemas enfrentados no meio rural, por meio dessa política agrícola, foi à reunião dos Bispos do Paraná no dia 23 e 24 de abril de 1974 na região Sudoeste, em Palmas, para refletir e debater sobre a situação dos agricultores. Após o encontro publicaram uma mensagem da entrada da mecanização na região e no Estado, a revista CAMBOTA publicou dois (2) parágrafos.

Saudamos o progresso que a mecanização da lavoura representa para o Estado e para a região, não desconhecendo porém, os desequilíbrios (diferenças causadas no campo e na cidade por estas transformações da estrutura agrária) [...].

Interessa-nos nesta face pela sorte do pequeno agricultor, que desprovido de técnicas agrícolas, impossibilitado de adquirir os meios para acompanhar este desenvolvimento e pressionado pela baixa produtividade e pouco preço dos seus produtos, busca no êxodo (saída) dos campos a solução e acaba marginalizado ao redor da cidade [...] (CAMBOTA, Jun. de 1974, p. 06).

A preocupação da Igreja Católica e também de entidades regionais demonstra os problemas sociais “críticos da política agrícola, na implantação da modernização/mecanização na agricultura. Isso aponta a “dura” realidade que o país enfrentava na época. Além do mais, entende-se que essa política dava um suporte para o

crescimento industrial do país, cujos agricultores seriam os verdadeiros consumidores dos produtos industriais. A revista CAMBOTA, em 1981, apontou que as indústrias de insumos obtinham 22% de lucros; já as indústrias que transformavam e armazenavam os produtos ficavam com 67% dos lucros. Por muitas vezes, os dois setores industriais eram dos mesmos grupos e não corriam riscos de prejuízos, logo, todos os riscos ficavam para os produtores, ou seja, os agricultores, que deveriam receber apenas 11% de lucros (Jul. de 1981, p. 03).

Outro fato interessante que merece ser mencionado, é que o Sudoeste do Paraná, como todas as regiões do país, foi “bombardeada” pela propaganda dessa política, em especial do crédito rural.

Segundo o diagnóstico da ACARPA, realizado em Francisco Beltrão, no ano de 1968, a cidade (e também o Sudoeste) estaria enfrentando problemas que travavam o desenvolvimento agropecuário, logo, a política de mecanização (DUARTE, 2003, p. 44). Os problemas eram:

- 1- Fraqueza da estrutura fundiária, pois 50% das propriedades rurais têm área inferior a 20 ha, quando a grande maioria das famílias possui de 6 a 9 filhos.
- 2- Baixo nível de conhecimento do povo rural no que se refere ao conhecimento de técnicas de cultivos e criação.
- 3- Condições negativas da comercialização pela baixa produtividade das lavouras (DUARTE apud Jornal Tribuna do Sudoeste, 2003, p. 44-45).

No fundo, a preocupação da entidade – e o diagnóstico apontou – era que os agricultores não teriam condições de incorporar a política de mecanização, e as causas eram a pouca terra disponível (minifúndio) e o alto índice do crescimento populacional. Qual medida tomar? Intensificar as políticas do Governo criando condições para os agricultores adquirirem as novas tecnologias e viabilizar a mecanização do campo.

Outra entidade responsável por essa política difundida na Região foi o próprio Grupo Executivo para as Terras do Sudoeste do Paraná – GETSOP. Órgão do Governo Federal, que se preocupou em assumir ações dessa política agrícola, de mecanização da agricultura, “tendo sempre presente o objetivo do modelo de desenvolvimento brasileiro que era de industrialização e de transformação da agricultura em fornecedora de matéria-prima para a indústria” (POLI, 2009, p. 132-133).

O resultado dessa mudança na agricultura da Região Sudoeste vai ser o fenômeno de terras sendo leiloadas, pois os agricultores, ao adquirirem estes produtos da política

agrícola, ficaram inadimplentes nas instituições financeiras. Mas, também foi um dos aspectos importante para o surgimento dos Movimentos Sociais do Campo no Sudoeste do Paraná.

2.3 Surgimento e Construção dos Movimentos Sociais no Sudoeste do Paraná

As contradições produzidas pela política de modernização da agricultura no Sudoeste do Paraná e a conquista da terra na Revolta de 1957 precederam um processo de organização comunitária, com pouca interferência do “Estado”, mas muita cooperação e solidariedade entre os agricultores.

A luta pela terra teve papel importante na construção da identidade histórica do Sudoeste. Uma identidade com base na solidariedade, na cooperação, na força de mobilização e de organização. E tal identidade vai servir de suporte para criação de instituições, cooperativas, sindicatos e outros movimentos sociais ligados ao campo, que defenderam os agricultores, contra as injustiças e contradições do capital.

A organização solidária e de cooperação oriunda da conquista da terra, junto com a atuação da Igreja Católica, a partir da Doutrina Social da Igreja (pós Concílio Vaticano II – 1962-1965), influenciou decisivamente no surgimento de uma rede de organizações, na década de 1960, que se tornaria protagonista de muitos embates nos projetos de vida no campo. A participação e atuação sócio organizativa da Igreja Católica no Sudoeste ajudaram a construir e formar na região muitas lideranças políticas e sindicais. Isso a partir,

[...] do surgimento dos grupos de famílias, que foram uma espécie de célula do debate organizativo sindical e cooperativista;
O incentivo à ação prática na fundação de sindicatos e cooperativas;
A fundação da ASSESOAR e, com ela, a elaboração de um plano de formação de lideranças para a atuação nos movimentos sociais, com prioridade para a própria igreja, sindicatos e cooperativas (ASSESOAR, FACIBEL, STRs, 1997, p. 53).

A explicação para essa construção foram os crescentes problemas sociais e econômicos resultantes realizados do processo de mecanização da agricultura, possibilitando uma aliança entre o “braço” rural da Igreja Católica, os membros da agricultura familiar do Sudoeste e as nascentes organizações/movimentos sociais como a

Pastoral Rural e Operária, os Sindicatos, Associações, Cooperativas e o MST (Movimento Sem Terra).

Esses movimentos, com uma dinâmica muito forte de atuação na base, construíram a resistência ao modelo de agricultura capitalista. Muito embora a agricultura tenha cedido às pressões do pacote, boa porcentagem de unidades familiares e suas comunidades mantiveram estreita ligação com as organizações, fornecendo quadros para a renovação e ampliação das lutas (RAFAGNIN, 2011).

Com a mudança do modo de produção agrícola, na década de 1970 (a agricultura de subsistência), e a imposição de pacotes de educação por meio do modelo de desenvolvimento proposto pela modernização da agricultura pelo capital, a educação dos camponeses, no espaço das comunidades, enfraquecem-se perdendo importância e os olhares voltaram-se para o modo de vida urbana (RAFAGNIN, 2011).

Mais que isso, a política de mecanização da agricultura, originou-se na “expulsão” dos pequenos agricultores familiares. E, por conseguinte, houve a saída da população rural para as cidades, o chamado êxodo rural. Segundo Santos,

Os reflexos dessa incoerente situação de crescimento da produção, do aumento da pobreza e dos diferentes ritmos de modernização agrícola se traduzem na permanência de parcelas de agricultores familiares, e no êxodo rural; no aumento da pobreza rural e urbana; na baixa produtividade de alimentos; na luta pela terra e violência no campo; na exploração dos agricultores familiares, pelos sistemas de integrações; na tecnificação das unidades produtivas familiares para competição do mercado; na empresarialização rural; na expansão dos complexos agroindustriais e, na verticalização de produção (2008, p. 111).

Para Poli (2009), a causa do êxodo rural, no Sudoeste, pode ser explicada de duas formas. A primeira foi a necessidade de escala de produção capaz de garantir retorno aos investimentos da soja, essa talvez seja a causa de maior falência entre os agricultores. E a segunda, a partir da mecanização da produção agrícola, com tecnologias inadequadas à realidade das pequenas propriedades da região. Essas duas causas levaram a maioria dos agricultores ao endividamento, ou aos financiamentos, e para pagá-los tiveram que vender suas propriedades.

Esse processo, entre outros, levaram ao surgimento de uma rede de organizações populares/movimentos sociais, principalmente a ASSESOAR (Associação de Estudos,

Orientação e Assistência Rural), a defender e lutar por melhores condições e pelos direitos sociais dos agricultores e trabalhadores rurais do Sudoeste do Paraná.

2.3.1 Associação de Estudos, Orientação e Assistência Rural – ASSESOAR

O nascimento da ASSESOAR está relacionado à chegada dos Padres Belgas, como eram conhecidos na região em virtude de sua origem, para iniciar uma missão pastoral no Brasil. Um dos primeiros trabalhos feitos no país foi acompanhar o movimento migratório dos agricultores do Rio Grande do Sul, que estavam vindo para o Paraná e Santa Catarina, dentro da política nacional da “Marcha para o Oeste”, para ocupar as terras não habitadas na fronteira do Brasil. Os Missionários chegaram à região, no mês de Julho de 1949, onde criaram duas paróquias uma no Estado de Santa Catarina (hoje município de Descanso) e outra no Paraná (hoje município de Barracão)²⁷.

Nesse período, a região Sudoeste crescia rapidamente, estava em grande ascensão populacional, principalmente de migrantes vindos do Rio Grande do Sul e Santa Catarina. Com o crescimento, muitos distritos (vilas) da região tornaram-se municípios. Logo, os Missionários do Sagrado Coração de Jesus – MSC viam a necessidade de maior acompanhamento dos Padres para a população e para os “migrantes” que chegavam à região. Assim, em 1963 a Congregação dos MSC enviou ao Brasil mais um grupo de Padres vindos da Bélgica. Entre eles estavam os Padre Joseph Caeckelbergh (popular Jef), Victor Van Dolve, Roberto Verleysen, Harry Van Briel (popular Ari) e o Emilio Lippens (ASSESOAR, DVD, 1996).

Os Padres chegaram ao Sudoeste do Paraná com o espírito renovado, com muitas ideias novas, estavam movidos pelo sopro do Concílio Vaticano II, que pregava e justificava a importância de um Deus mais próximo do povo. Aqui eles encontraram muito trabalho e a população enfrentava a carência de muitos serviços públicos. Segundo Jef:

O desprezo total do agricultor. O agricultor sofria, se esborrachava tudo, não tinha condições nenhuma, de médico, escola e tudo isso era um

²⁷ Segundo o Relato de Pe. Theodoro Rusch, no dia 13 e julho de 1949, o Padre Ulrico Staeljanssens chegou a Barracão (na época era distrito do município de Clevelândia) e, no outro dia (14 de julho), o Padre Francisco Mansure chegou a Descanso (1999, p. 19).

sofrimento. Então a gente dizia: se vamos falar de filhos de Deus e o povo tratado deste jeito, isso é uma ofensa (Pe. Jef) (ASSESOAR, DVD, 1996).

Diante dessa realidade da região, onde a população, em especial a do campo, enfrentava muitos problemas, os Missionários incentivaram os agricultores a criar uma associação que pudesse servir de instrumento, suporte e orientação para melhorar a qualidade vida das pessoas do campo. Em fevereiro de 1966, foi fundada a ASSESOAR - Associação de Estudos, Orientação e Assistência Rural. Assim está expresso no *site* oficial dos MSC.

Com a chegada de mais migrantes do Rio Grande do Sul e Santa Catarina, nasceu, em 1966, a Associação de Estudos, Orientação e Assistência Rural (ASSESOAR). Surgiram inúmeras comunidades eclesiais que adquiriram grande vitalidade sob o dinamismo de nossos padres. Nasceu a ASSESOAR, uma associação de apoio integral ao pequeno agricultor da região. Foi desenvolvida uma nova metodologia catequética e surgiram milhares de Grupos de Reflexão. Preocupados com a realidade socioeconômica e política do povo, os padres ajudaram a resolver os conflitos de terra, a fundar sindicatos e cooperativas, e construíram grandes centros sociais para a formação integral do povo (BATTISTI, 2003, p. 160).

As primeiras discussões para o nascimento da ASSESOAR teve a participação de trinta e dois (32) jovens que participavam do grupo Juventude Agrária Católica (JAC) juntamente com o Padre Joseph Caeckelbergh (Jef) e um grupo de leigos da cidade de Francisco Beltrão²⁸.

Uma das preocupações da Associação foi encontrar soluções para os problemas sociais da região. Por conta disso, uma das finalidades, como mostra o art. 1º do seu Estatuto, era de “promover melhores condições de vida aos trabalhadores na lavoura e na pecuária e um maior desenvolvimento rural de acordo com a doutrina Social Cristã” (ESTATUTO, 1966, p. 05).

²⁸ Segundo Veronese, desde a fundação da ASSESOAR pelos Padres Belgas, MSC, e como afirmação de trabalho aos trabalhadores rurais e por ser uma entidade autônoma, ela não foi aceita tranquilamente pela comunidade eclesial, da Diocese de Palmas, e do Regional Sul II da CNBB (Conselho Nacional dos Bispos do Brasil). “O fato de a ASSESOAR ter sido criada para funcionar como centro de educação e de formação de lideranças e de agentes pastorais, bem como, de lideranças e de dirigentes sindicais e cooperativas, segundo as orientações dadas pela Doutrina Social Cristã, causou estranheza e discordância por parte do clero mais conservador” (1998, p. 190).

Fotografia nº 05: Padre Jef²⁹, idealizador da ASSESOAR.



Fonte: Centro de Educação Popular – CEP. ASSESOAR, 1996.

No início, a direção da ASSESOAR não ficou entre os fundadores. Houve alguns motivos que devem ser explicados, entre eles, era o período em que o Brasil vivia um governo militar de censura e repressão, principalmente entre os jovens. Por isso o Estatuto foi feito de tal forma, que os agricultores eleitos em assembleia poderiam escolher outros. Como traz o art. 18º “o conselho de administração será composto de dez (10) membros quatro de cada departamento e dois que poderão ser escolhidos por aqueles, entre pessoas qualificadas, alheias ao quadro social” (ESTATUTO, 1966, p. 09).

Assim, por 12 anos (1966 – 1978) a direção executiva da ASSESOAR ficou com profissionais liberais, empresários, padres e religiosos. A partir de 1976, os agricultores começaram a participar gradativamente nas assembleias e reuniões da entidade. Somente em 1978, em assembleia geral, foi eleito o primeiro presidente agricultor.

²⁹ A fotografia nº 05 do Padre Jef, foi tirada no dia 31 de Janeiro de 1996 na 30ª Assembleia Geral da ASSESOAR, em sua sede e também na comemoração pelos 30 anos da Associação. Padre Jef como outras lideranças religiosas, foi essencial na construção histórica dos movimentos sociais da região. Atualmente ele se encontra em tratamento de saúde em sua terra natal, na Bélgica. Segundo relatos dos membros da ASSESOAR, o Padre Jef, confirmou sua presença na comemoração dos 50 anos de fundação da Associação em 2016.

Nesses doze (12) anos, a ASSESOAR realizou trabalhos inspirados basicamente na doutrina social da igreja católica e pregando os ideais de justiça social, solidariedade e paz social. Os objetivos, no início, eram para “contribuir para o desenvolvimento da região recentemente colonizada, com infinitos problemas, principalmente para a grande maioria de agricultores que aqui viviam” (ASSESOAR, 1990, p. 02)

Neste período, pregavam também a solidariedade e a união dos agricultores, a mobilização, a organização e luta pelos seus direitos, para melhorarem a qualidade de vida. “Se falava em organizar sindicatos, o povo se organizar, se falava das coisas da agricultura, da gente cuidar do solo, como tratar os animais, como produzir o milho, o feijão [...]” (ASSESOAR, DVD, 1996).

Nesse início de trabalho da ASSESOAR, novas organizações sociais surgiram e outras foram fortalecidas como os Sindicatos, o Cooperativismo, as Associações, os Grupos de Reflexão, entre outras. O surgimento e fortalecimento das organizações e movimentos populares estiveram presentes nos objetivos da entidade. Uma ressalva, os Sindicatos dos Trabalhadores Rurais já existiam na região (o primeiro foi fundado em 1963, em Francisco Beltrão), mas a ASSESOAR teve papel importante na continuidade e na abertura de novos sindicatos.

O trabalho da ASSESOAR era realizado por meio de pastorais como: familiar, da catequese, dos jovens, dos adolescentes, dos grupos de reflexão, dos ministros da eucaristia, entre outras. Esse trabalho era efetuado por meio de cursos, palestras e visitas, a grupo de agricultores, com temas relacionados à produção agropecuária e à organização rural. Só para ter uma ideia da importância da formação da ASSESOAR, em 1974, foram realizados 60 cursos com mais de 2 mil catequistas, 40 encontros com mil adolescentes, 12 encontros com 200 ministros da eucaristia, 973 visitas a grupo de agricultores, em 16 municípios da região e com a participação de aproximadamente 14.600 pessoas (ASSESOAR, DVD, 1996).

A fotografia *abaixo* (nº 06) mostra uma das preocupações da ASSESOAR: a formação de novos líderes, por meio de cursos, como esse sobre sindicalismo realizado em 1968. Para a direção das entidades, esses novos líderes iriam dar continuidade aos trabalhos da associação e das novas organizações. Segundo Ariolino A. de Moraes, “a ASSESOAR tinha como objetivo criar lideranças, capacitar as lideranças para que eles, construíssem suas histórias, para eles dirigirem os movimentos, as suas organizações” (ASSESOAR, DVD, 1996).

Fotografia nº 06: Curso sobre sindicalismo realizado em 1968 na sede da ASSESOAR



Fonte: Centro de Educação Popular – CEP. ASSESOAR.

Num segundo momento, no final de 1978, os agricultores começam a dirigir a ASSESOAR. O objetivo principal era a “criação e o fortalecimento dos movimentos populares e de propostas populares” (ASSESOAR, 1990, p. 04). Surgiram nesse período, a Comissão da Pastoral da Terra – CPT, o MASTES (Movimentos dos Agricultores Sem Terra do Sudoeste), a CUT (Central Única dos Trabalhadores) regional. A intenção da ASSESOAR era estar junto e acolher essas organizações populares.

Uma ressalva importante: a partir desse período (1979), houve uma mudança no perfil de atuação da ASSESOAR, “forçando” a incorporar e misturar as bases da Doutrina Social da Igreja com ideias marxistas da sociedade. Mudança que gerou um enfrentamento com a Igreja e, posteriormente, no início da década de 1980, a retirar-se dos trabalhos pastorais da Igreja. Direcionou seus estudos para os movimentos sociais ligado ao campo e não mais para a função de formadora pastoral da Igreja Católica³⁰, buscou desenvolver

³⁰ O rompimento entre o clero conservador e a ASSESOAR aconteceu em 1978 quando assumiu o primeiro presidente agricultor, pois desde a fundação da ASSESOAR (em 1966), os cargos executivos de Presidente e de tesoureiro (ou de secretário) eram ocupados por não associados, geralmente um Padre e um profissional liberal residente em Francisco Beltrão. Com uma disputa interna em 1978 e vitória da oposição aos executivos formada por agricultores, a entidade teve total autonomia em realizar seus trabalhos e em relação à hierarquia eclesiástica. Transformou-se de “entidade dos agricultores familiares católicos da região para uma entidade *dos e para* os agricultores familiares descapitalizados da região Sudoeste do Paraná” (VERONESE, 1998, p. 192 e 197).

uma nova forma de organização que orientasse as pessoas do campo, através de “um processo que proporcionasse mudanças no sistema de produção agrícola adotado pelos agricultores familiares descapitalizados a fim de proporcionar a todos melhores condições de vida³¹” (VERONESE, 1998, p. 186).

O trabalho realizado pela ASSESOAR, baseado na Doutrina da Igreja Católica, de inspiração cristã, transformou-se em lutas. Não se abandonou a fé, agora mudou o foco e os objetivos, concretizando-se em ações de cunho político-reivindicativo, tendo em vista o compromisso social, a conquista de direitos para os trabalhadores, a transformação da sociedade e o fortalecimento dos movimentos sociais e populares.

Isto fez que surgisse uma força política na região, constituída basicamente de agricultores e de trabalhadores, que começaram a tentar verificar qual o papel real de um movimento sindical, de um cooperativismo e de diferentes organizações da sociedade civil (fala de Claudino Domingos Veronese, ASSESOAR, DVD, 1996).

Para melhor compreender o funcionamento da ASSESOAR, desde o seu surgimento até o ano de 1991, o Documento “*25 anos: construindo alternativas populares*”, mostrou como foi realizada e estruturada a Entidade em 25 anos e vai apontar propostas para o futuro. O conteúdo deste documento é uma avaliação e debate feito pelos próprios associados da ASSESOAR.

Como já exposto anteriormente, do início (1966) até 1978, a ASSESOAR teve como objetivo ajudar a resolver os problemas sociais da Região Sudoeste do Paraná, tendo como base de sustentação a Igreja Católica, profissionais liberais e pequenos agricultores. A concepção filosófica de Democracia Cristã enraizada no Cristianismo do Concílio Vaticano II, com ideais de justiça social, solidariedade e de paz social. A prática da entidade estava fundamentada pelo trabalho pastoral dos padres, religiosos e leigos, com catequese familiar, formação de ministros de eucaristia, jovens e grupos de reflexão (ASSESOAR, 1990, p. 03).

De 1979 a 1985, o objetivo era a criação e o fortalecimento dos movimentos sociais e populares, tendo como base movimentos como os sindicatos, as cooperativas, as associações e o MASTES. A concepção foi mantida, Democracia Cristã, mudando suas raízes para o Socialismo Democrático, buscando a construção de uma sociedade sem

³¹ A separação, ou melhor, o distanciamento da ASSESOAR com a Igreja Católica já foi estudado na dissertação de Mestrado de Elir Battisti, “**Agricultura Familiar e Cidadania**: os embates da ASSESOAR”. Universidade Federal Fluminense. Niterói/RJ, 2003.

exploração à partir da organização de base e da participação dos agricultores e trabalhadores. A prática foi abrigar, acolher e trabalhar com esses movimentos, sendo a ASSESOAR um “guarda-chuva”. Para isso foi feita a contratação de pessoas técnicas para executar as atividades (ASSESOAR, 1990, p. 04).

De 1986 a 1988, o objetivo foi a definição e construção da base e da proposta da ASSESOAR em função do projeto de construção da nova sociedade (socialista). Concepção filosófica: socialismo democrático, buscando a transformação da sociedade, apropriação dos meios de produção e tomada de poder dos trabalhadores (linha do Partido dos Trabalhadores – PT e Central Única dos Trabalhadores – CUT). Nesse período, a base era de dirigentes e lideranças das organizações populares de esquerda. Foi o período de busca de identidade própria e de autoafirmação e caracterizou-se pela indefinição (da entidade) de ser um serviço de assessoria às organizações ou aos seus associados. Na prática, foi um período conturbado, de insegurança, de disputa de poder, de exclusão de liderança e do centralismo da direção, tendo como equipe de trabalho apenas profissionais técnicos (ASSESOAR, 1990, p. 05).

Nos anos de 1988 a 1990, percebeu-se um distanciamento da entidade com os objetivos que a nortearam por vários anos. Buscou-se a reaproximação com as organizações populares. Assim, nos anos acima o objetivo foi consolidar a ASSESOAR como organização de apoio à construção do projeto dos trabalhadores e agricultores e ao fortalecimento das organizações populares. O Socialismo Democrático continua sendo a concepção filosófica, buscando a transformação social pela organização popular e pela construção do poder popular. A base de sustentação são as organizações principalmente o movimento sindical ligado à CUT. A prática foi a assessoria direta com a base das organizações, via convênios. A direção foi composta por organizações como a CUT, associações, partidos políticos (como o PT) e agricultores associados (ASSESOAR, 1990, p. 06).

No ano de 1991, a entidade passou por um período de reflexão e debate para avaliação dos anos anteriores. Nesse debate, foram apontados erros e falhas cometidos pela entidade. Em consequência, a ASSESOAR passou por uma reestruturação e redefinição de novos rumos.

O documento analisado traz ainda propostas para o futuro da entidade que merecem ser destacadas, pois nortearam os anos seguintes da ASSESOAR. O objetivo era a consolidação enquanto entidade de agricultores, voltada para o apoio às organizações

populares e seus associados. Sua concepção: a transformação social pela participação consciente e organizada dos trabalhadores e dos agricultores. A base de sustentação seriam as organizações populares (CUT, associações, partidos, entre outras) e pequenos agricultores associados. E, sua prática seria a assessoria e acompanhamento à sua base organizada, isto é, dos associados, buscando ter a direção de agricultores associados e das organizações populares (ASSESOAR, 1990, p. 06-08).

De 1990 aos dias atuais, segundo os documentos analisados, a ASSESOAR continuou com os trabalhos e atividades que envolviam os agricultores da região e as organizações sociais, com destaque para área educacional, buscando a construção de uma nova alternativa de escola e de educação do campo. Isso ficou claro nos projetos executados como as Escolas Comunitárias de Agricultores – ECAS e o Projeto Vida na Roça – PVR como se verá à frente. Além disso, houve outros projetos educacionais como o Centro de Educação Popular – CEP, a defesa de escolas do campo, formação política, curso técnico em agroecologia, parcerias e convênios com as Universidades Públicas da região (a Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, que foi uma bandeira de luta da ASSESOAR, juntamente com os movimentos sociais da região), entre outras atividades.

Deve-se destacar a, importância histórica da ASSESOAR para a Região Sudoeste do Paraná, sua posição crítica quanto ao modelo de agricultura do país imposta à região, buscando novas alternativas a essa política agrícola. Uma das alternativas foi a criação e o fortalecimento no Sudoeste do Paraná, de organizações sociais (cooperativas, sindicatos e associações) que, além de combaterem esse modelo, organizaram os agricultores familiares para resistirem à entrada do capital no campo, que prometia aumento elevado de produção e de produtividade (POLI, 2009, p. 137). Dessa maneira, a ASSESOAR buscou incorporar uma metodologia para ajudar a construir uma Educação Popular, como crítica a este modelo de agricultura e formas de encaminhar educação para a população rural trabalhadora (DUARTE, 2003, p. 11). Não fugindo do seu próprio estatuto:

Art. 2º - [...]

- a) Educação e formação profissional;
- b) Orientação quanto à forma de se resolverem os problemas que individualmente ou coletivamente surgirem;
- c) Assistência técnica prestada na proporção que os recursos materiais possibilitarem.

Art. 3º - A educação e a formação do homem do campo procurará atingir a todas as faces que dizem respeito à sua personalidade Moral, Religiosa e Social e principalmente quando relacionada com as atividades

profissionais propriamente dita, grupos sociais nos quais deve estar integrado, bem estar seu e de toda a sua família [...] por intermédio de:

- a) Cursos permanentes de alfabetização;
- b) Cursos e conferências sobre sindicalização, cooperativismo, técnicas de produção, crédito rural, economia;
- c) [...]
- d) Divulgação de revistas, livros e publicações em geral referentes ao ruralismo (ASSESOAR, 1966, p. 05).

A partir do estatuto, a ASSESOAR realizou trabalhos para pequenos agricultores (como arrendatários, parceiros e ocupantes). A falta de experiência e de conhecimento técnico por parte dos agricultores, não desviou a finalidade de buscar maior desenvolvimento rural. “Um modelo de desenvolvimento pela qual se oportunizassem condições de os agricultores familiares rurais conquistarem seus direitos em todos os âmbitos de sua vida econômica, educacional, cultural e política” (VERONESE, 1998, p. 195).

Segundo Veronese, o trabalho de formação era elaborado com um caráter ideológico, a partir do método *Ver-Julgar-Agir*³². O objetivo era mostrar aos leigos as contradições da própria sociedade, como a concepção de classe, contradições da política de mecanização da agricultura, do Regime da Ditadura Militar³³, entre outras, buscando construir nele uma identidade de classe, preparando-o para enfrentar os embates ideológicos, visando à Justiça Social como melhoria das condições de vida e de direitos para todos (1998, p. 194-195). O que influenciou a atividade da ASSESOAR foi

[...] um processo de luta continua pela afirmação da cidadania desses agricultores, para que os mesmos pudessem garantir-se no exercício de direitos, legalmente conhecidos ou não ainda, e para se capacitarem para interferirem nas grandes decisões definidoras dos rumos a serem tomados pelas suas organizações e no próprio âmbito do Estado (VERONESE, 1998, p. 194).

³² O método Ver-Julgar-Agir é utilizado pela Igreja Católica principalmente nas campanhas da fraternidade, que num primeiro momento haja exposições (ver) sobre a realidade humana, sociopolítica, econômica, etc. Depois, em um segundo momento reflexão (julgar) a partir dos textos bíblicos e dos princípios éticos; e por fim apresenta pontos de ação (agir) sobre o tema.

³³ Para Veronese, a ASSESOAR na denominação do Estado Nacional Moderno, pelo regime Militar, obrigou a entidade a desenvolver o trabalho de educação e de formação profissional dos agricultores fora dos espaços formais da educação escolar. A entidade entendia que o sistema educacional do governo na grande maioria não tinha compromisso com a causa das populações rurais, criando novas formas de educação e formação profissional, mas que não fossem controlados pelo Estado. “O discurso vinculava-se à ideia de que aquilo que era dos agricultores familiares, por eles devia ser pensado, construído e conquistado” (1998, p. 193).

Nos anos trilhados pela ASSESOAR, muitos foram as atividades propostas e ações executadas no Sudoeste do Paraná. Exemplos de agricultura alternativa, do associativismo, das cooperativas, dos sindicatos, da organização de base, da formação, da conscientização, da pesquisa, entre outras, sempre estiveram ligados à vida e à realidade das pessoas da região, em especial das pessoas do meio rural que necessitavam de ajuda.

[...] dentro da ASSESOAR, sempre estavam presentes estes dois lados, seja a vivência a vida do agricultor, e outro conhecimento, este saber científico, um conhecimento de pesquisa. Estes dois nunca [...] dentro da ASSESOAR, estavam separados, e nunca um desprezou o outro (Fala de Daniel Meurer, ASSESOAR, DVD, 1996).

Desde sua fundação, a ASSESOAR teve atuação voltada para os pequenos agricultores, particularmente no campo da Educação, capacitação e formação profissional, com intenção de que se transformassem em sujeitos construtores de sua própria história, conquistando seus direitos sociais e a própria cidadania através de suas próprias ações.

Como Veronese afirma: “a ação educativo-pedagógica da ASSESOAR traz embutida a compreensão de que a promoção do homem do campo não se dá fora de uma prática social” (1998, p. 228). Tal pensamento ajudou no surgimento e na formação de outros movimentos sociais do campo no Sudoeste do Paraná, como se verá a seguir.

2.3.2 Sindicatos dos Trabalhadores Rurais – STRs

O primeiro sindicato dos Trabalhadores Rurais do Sudoeste do Paraná foi fundado no município de Francisco Beltrão, fundado em junho de 1963, numa Assembleia que reuniu cerca de 500 agricultores. Para a fundação do Sindicato, os Missionários do Sagrado Coração de Jesus (MSC) buscaram orientações junto à Congregação Mariana e o Círculo Operário de Curitiba. A diretoria do Sindicato foi composta por elementos indicados pelos padres (BATTISTI, 2003, p. 98).

A abertura tinha alguns motivos, entre eles o impedimento do avanço dos sindicatos comunistas em crescimento, nas décadas 1950 e 1960, a partir do movimento da Igreja “Frente Agrária Paranaense”. Segundo Jef, padre belga, a fundação dos sindicatos foi realizada a pedido dos Bispos do Regional Sul II (que envolve Paraná, Santa Catarina

e Rio Grande do Sul), preocupados com a chegada comunista. “Daí, saiu-se fundando Sindicato por todo lado [...]. No Paraná, foi liberado um Padre para dar assistência a este trabalho” (BATTISTI, 2003, p. 94).

Este crescimento rápido dos sindicatos com representações ligadas a partidos com orientação comunista preocupou e abalou os setores conservadores da Igreja Católica, incentivando, por isso, a presença pastoral católica no sindicalismo,

que decide, assim, entrar na corrida pela sindicalização dos trabalhadores rurais, constituindo o seu próprio movimento sindical: a Frente Agrária Paranaense, com a finalidade de reduzir as baixas em seu rebanho e, principalmente, frear o avanço comunista (BATTISTI, 2003, p. 93).

Segundo Medeiros, havia uma orientação dada pela CNBB (Conferência Nacional dos Bispos do Brasil) para a criação de sindicalismo cristão para defender os direitos dos trabalhadores e de uma reforma agrária baseada na propriedade familiar, mas que se mantivesse afastado das lutas de classes. Tinha como objetivo central o combate ao comunismo (1989, p. 77). Para isso a Igreja procurou alguns mecanismos e, com esse objetivo, surgiram os movimentos, Frente Agrária Católica, Círculo Operário Católico, entre outros.

O teu caminho é o Sindicato. O operário já tem. Mas tu ainda não tens. E quando tens, não voga. Porque o latifúndio não quer [...]. Quando se funda um, o latifúndio mostra os dentes. Põe a política junto. Amedronta o padre. Porque para o padre o Sindicato Rural é Comunismo. Salva-se um ao outro. Para o padre só voga o Círculo Operário Católico (WANDERLEY, 1984, p. 276).

Se o sindicalismo rural cristão tinha uma política de frear os sindicalismos rurais comunistas, no Sudoeste do Paraná, houve a preocupação, através dos Missionários Belgas do Sagrado Coração de Jesus (MSC), de criar instrumentos e condições para que os agricultores se organizassem e se mobilizassem para conquistar melhores condições de vida e seus direitos sociais. Por isso, até meados da década de 1980, os sindicatos dos trabalhadores rurais da região estiveram intimamente ligados com à linha de ação pastoral da Igreja Católica.

Os sindicatos rurais da região Sudoeste do Paraná, desde sua criação - iniciada no município de Francisco Beltrão, em 1963 -, até o ano de 1968, atuaram de forma autônoma e articulada, desenvolvendo ações

organizativas e reivindicativas visando: a construção de estradas e armazéns para escoamento e armazenamento da produção; a obtenção de assistência médica e odontológica para os associados; a medição e legalização das terras, além de reivindicar estradas e outras melhorias (BATTISTI, 2003, p. 98).

A base social que formava os sindicatos da região era a categoria dos trabalhadores rurais, na qual se encontravam os posseiros, assalariados agrícolas, os meeiros, os pequenos arrendatários e pequenos proprietários. E, na visão dos sindicatos, para defender os direitos dos trabalhadores rurais, era preciso participar das lutas, pois o sindicato é visto com uma expressão dos próprios trabalhadores.

Uma das manifestações dos agricultores, através dos sindicatos da região, foi em agosto de 1968, quando 12 sindicatos elaboraram o “*Documento do Sudoeste: Agricultores Reivindicam*”, e o tema: “... Não, Não me jogues fora...”. O documento apresentava 12 reivindicações³⁴ e entregue às autoridades estaduais, federais e ao Ministro da Agricultura, em sua vinda a Francisco Beltrão no dia 23 de agosto daquele ano. O documento foi elaborado e estudado por 300 grupos de agricultores e representava, segundo o documento, mais de 300 mil agricultores que viviam e trabalhavam na região (SINDICATOS DOS TRABALHADORES RURAIS DO SUDOESTE DO PARANÁ, 1968, p. 01 e 05).

Depois de elaborado o documento, foram mobilizados no dia 23 de agosto daquele ano, os agricultores para se reunirem na praça municipal Dr. Eduardo Wirmond Suplicy em Francisco Beltrão, como mostra a fotografia *abaixo* (nº 07), para entregar esse documento às autoridades estaduais e federais. O Jornal Tribuna do Sudoeste, jornal da época, noticiou o fato como a “Concentração Monstro”. Concentração mobilizada pelo

³⁴ O documento apresentava 12 reivindicações e as respectivas justificativas. As reivindicações eram: Primeira: a proibição da venda de terras, por 5 anos, havidas do GETSOP. Buscasse a anulação desta proibição. Segunda: sobre o minifúndio, o Sudoeste é formado por pequenas propriedades, e cercada por grandes latifúndios. Terceira: sobre a legalização de Posse. Que a área mínima seja de 10 alqueires e a máxima seja de 40 alqueires. E os que têm pouca terra, possam ficar numa área próxima. Quarta: Sobre o Crédito ao Agricultor. Maior atendimento ao agricultor e a ampliação e desburocratização do atual sistema de Crédito. Quinta: sobre o ICM, tomar medidas para que os impostos sejam cobrados do comprador e não do colono. Sexta: Sobre descontos feitos ao preço mínimo. O órgão executor está descontando até as tarifas realizadas por ele, como armazenamento, conservação, embalagem, etc., isso é ilegal. Sétima: Sobre Imposto Territorial Rural (ITR). Suspender a cobrança do imposto para propriedades menores de 25 hectares. Oitava: Sobre o problema das sementes. Que sejam selecionadas e tratadas em quantidade suficiente. Que haja financiamento para a compra e o pagamento após a venda da produção. Nona: Sobre Serrarias Coloniais. Que elas sejam regulamentadas os registros e que possam ter financiamento para o reflorestamento. Décima: Banco Nacional de Crédito às Cooperativas. Que seja instalada uma agência em Francisco Beltrão. Décima Primeira: Sobre o FUNRURAL. Que o FUNRURAL seja recolhido nas coletorias Estaduais de origem do produto vendido e não no lugar onde é vendido. Décima segunda: Sobre a saúde e higiene. Que funcione segundo a realidade atual, o FUNRURAL quanto a convênios e assistências previdenciárias (SINDICATO DOS TRABALHADORES RURAIS DO SUDOESTE DO PARANÁ, 1968, p. 1-3).

Sindicato dos Trabalhadores Rurais do Sudoeste (TRIBUNA DO SUDOESTE, 23 de Ago. de 1968, p. 07).

Fotografia nº 07: Concentração dos agricultores do Sudoeste na praça municipal de Francisco Beltrão, em 23 de agosto de 1968.



Fonte: Jornal Tribuna do Sudoeste, 31 de Agosto de 1968.

Com a atuação dos militares ao poder, em 1964, os sindicatos minimizaram a atuação do movimento “Frente Agrária Paranaense”, tendo apenas a finalidade de ajudar a resolver as necessidades urgentes dos agricultores, especialmente problemas da previdência e da saúde (VERONESE, 1998, p. 227).

Nos primeiros anos, os Sindicatos dos Trabalhadores Rurais da região atuavam com ações de assistência e que centraliza a direção nas mãos de poucos. Este sindicato pode ser analisado em duas fases. A primeira, conforme analisado anteriormente a de 1962 a 1968, “conhecida também como fase da boa vontade”. Os responsáveis eram agricultores que tinham vontade de ajudar a resolver o problema da saúde. Segundo, de 1968 a 1978: “a

fase do sindicalismo pelego³⁵”, que, durante o período da ditadura militar, alguns dirigentes foram preparados para ajudarem, além da saúde, a serem colaboradores do regime militar (ASSESOAR, STRs, FACIBEL, 1997, p. 58).

A este modelo de sindicalismo antigo surgiram os grupos de “oposição sindical”; tendo apoio das organizações sociais, tais grupos surgiram no interior dos próprios sindicatos. Para Veronese, a atuação dava-se no interior dos sindicatos para que fosse melhorada a atuação destes, para afastá-los de uma prática de colaboração com as políticas governamentais e de assistencialismo (1998, p. 226). Surgem os Sindicatos Reivindicatórios, ou os “combate” como eram conhecidos na região. A mudança do novo sindicalismo ocorreu lentamente nos municípios de toda a região Sudoeste (BATTISTI, 2003, p. 102).

O que a “oposição sindical” pretendia era transformar os Sindicatos em instrumentos de luta, nas mãos dos seus associados, para: resistir às forças opressoras do regime militar; denunciar os abusos praticados pelos grupos dominantes e pelo próprio Estado através de seus diferentes mecanismos repressivos, políticos e ideológicos; reivindicar o cumprimento das leis que serviam aos interesses dos trabalhadores e a criação de novas leis para a defesa de seus direitos (VERONESE, 1998, p. 227).

A oposição nasceu da compreensão que no movimento sindical deveria ser um mecanismo de luta para os agricultores e trabalhadores do meio rural. “Lutar por uma legislação e por políticas públicas identificadas com os seus direitos e pelos direitos dos demais trabalhadores *do meio rural*” (sem grifo no original) (VERONESE, 1998, p. 223).

A construção da oposição sindical no Sudoeste do Paraná, o sindicalismo reivindicatório/combates, teve ajuda das organizações sociais. Segundo Veronese,

[...] a ASSESOAR, a Pastoral Rural e a Comissão Pastoral da Terra do Paraná atuaram em conjunto, a partir das Paróquias interessadas em se somar neste esforço de organização sindical dos agricultores familiares do Paraná. Juntaram-se elas em torno da mesma concepção político-pedagógica, que vinha sendo desenvolvida pela ASSESOAR junto aos agricultores da região Sudoeste (1998, p. 225).

³⁵ Segundo o Dicionário Aurélio pelego é “aquele que, nos sindicatos, trabalha sorrateiramente contra os interesses dos trabalhadores”. Na região Sudoeste também se usava esta expressão para as pessoas que trabalhavam nos STRs, mas não ajudavam os agricultores (2001, p. 524).

Percebe-se assim, que a oposição aos Sindicados dos Trabalhadores Rurais da região, está relacionada ao mesmo período (início da década de 1980) em que surge um novo perfil de atuação da ASSESOAR, deixando a linha pastoral da Igreja Católica para uma atuação mais de base, de ação, de reivindicação e de mobilização.

O objetivo de tal Sindicato é formar pela prática dos próprios agricultores uma nova estrutura sindical, em que os dirigentes eleitos defenderiam os direitos da própria classe trabalhadora. Para isso, o novo Sindicato passou a realizar atividades e reuniões nas comunidades, nos municípios, reorganizando a estrutura antiga e renovando o quadro social de dirigentes, fazendo revezamento entre os membros, capacitação os jovens inserindo-os em todas as instâncias do movimento (BATTISTI, 2003, p. 102).

Queremos um Sindicato que conheça nossos defeitos/
Que lute por Reforma Agrária e defenda nossos direitos.
Queremos um Sindicato que tenha mais atitude/
Que lute por nossos direitos e defenda nossa saúde.
Queremos um Sindicato que tenha luta sincera/
Que saiba defender a classe e ajude o homem Sem Terra [...].
(Domingos F. S. CAMBOTA, ago. de 1984, p. 01).

Nos versos, produzidos pelo agricultor Domingos, há autoanálise do sindicalismo na região Sudoeste. Subjetivamente, percebe-se nas entrelinhas a não atuação dos sindicatos em prol da classe dos trabalhadores rurais. E, assim, o desejo do agricultor em ter um sindicato que pudesse ser um instrumento de luta, de reivindicação, que conhecesse e defendesse os direitos dos trabalhadores rurais.

Um aspecto importante do novo sindicalismo foi tornar-se porta-voz dos agricultores e trabalhadores rurais do Sudoeste do Paraná na década de 1980, pois, além de ajudar no surgimento de novas lideranças, mobilizou muitos agricultores³⁶ a reivindicar seus direitos sociais, econômicos e políticos. Prova disso é a mobilização,

[...] dos suinocultores em 1981 – reivindicava preço e comercialização;
Mobilização por atendimento a saúde – com diversas assembleias e
passeatas exigindo que os hospitais atendessem pelos convênios do
governo;

³⁶ Um exemplo foi a passeata realizada em Pato Branco em 1985. A falta de interesse das autoridades estaduais e federais em atender as reivindicações dos trabalhadores, sobre os problemas enfrentados na saúde e na previdência na região, levou alguns sindicatos da região a organizar uma passeata, no dia 6 de março de 1985, com cerca de dois mil agricultores. A passeata se deslocou da praça central da Cidade até a sede da Previdência Social (INAMPS) (CAMBOTA, Abr. de 1985, p. 05).

Nascimento do Movimento sem Terra (na região). Em 1983, com a ocupação da fazenda Annoni em Marmeleiro e fazenda Imaribo em Mangueirinha;

Mobilização contra os bancos por causa dos juros;

Mobilização pelo direito à aposentadoria dos agricultores (ASSESOAR, FACIBEL, STRs, 1997, p. 59).

Em 1992, foi feito um “Diagnóstico Socioeconômico da Agricultura Familiar do Sudoeste do Paraná”, realizado pelo DESER (Departamento Sindical de Estudos Rurais) /UNIJUÍ (Universidade de Ijuí) /ASSESOAR, em que foram realizados 599 entrevistas com agricultores da região em 28 STRs. Nesse estudo, 64,5% dos agricultores declararam-se filiados aos sindicatos dos trabalhadores rurais. Sobre as lutas e reivindicações desenvolvidas no campo, cerca de 83,5% dos entrevistados reconheceram que o STR dirigiu ou apoiou aquelas relacionadas à melhoria dos preços dos produtos; 78%, as ligadas à melhoria das condições de saúde e 76,5%, a luta pela terra (DESER, 1993, p. 07). A pesquisa revelou ainda que o Movimento Sindical Rural, em particular,

foi considerado como eixo central da análise, visto que se trata da principal instância de mediação dos interesses dos trabalhadores rurais, em função basicamente de sua abrangência geográfica, de sua representatividade e de seu papel econômico, político e organizativo nas lutas desencadeadas regionalmente (DESER, 1993, p. 01).

É importante notar que, dos vinte e oito (28) STRs de abrangência da pesquisa, oito STRs (28,5%) têm projetos próprios de formação como: trabalho de formação sindical, organização das mulheres, dos jovens e de grupos para desenvolver experiências com agricultura alternativa ou produção de plantas medicinais (DESER, 1993, p. 26).

Outros avanços e conquistas através dos STRs foram elencadas pelos entrevistados, como: formação e planejamento de atividade das Associações e das Centrais de Associações, a criação do MST (o MASTES), apoio ao cooperativismo, entre outros. O que se destacou foi a importância das mobilizações que contribuíram para a aprovação da aposentadoria, do salário maternidade, para a anistia dos financiamentos bancários, a luta pela reforma agrária elencando a desapropriação de latifúndios e a criação de assentamentos rurais (DESER, 1993, p. 28).

De maneira geral, as lutas sociais encaminhadas pelos STRs colocam em jogo interesses relacionados à política agrícola e agrária e aos direitos de cidadania (previdência, saúde, educação, entre outros). Nesse caminho, a pesquisa detalhou que as

principais reivindicações dos STRs foram referentes à política agrícola e agrária. E, quanto aos direitos sociais, a principal mobilização foi em favor da regulamentação da aposentadoria para os trabalhadores rurais. Essa reivindicação apareceu em dezenove (19) STRs (DESER, 1993, p. 39).

Muitas outras ações e atividades importantes foram desenvolvidas pelos STRs na região, entre elas, o trabalho da habitação rural; quanto à formação de agricultores e jovens, aqui convém destacar as escolas sindicais como “Margarida Alves”³⁷, em janeiro de 1986, e “Terra Solidária”³⁸ com o início em 1999; a organização de base entre agricultores, jovens e gênero, entre outras. Só para ter uma ideia sobre organização de base, em comemoração ao dia internacional da mulher em março de 1996, o “Coletivo Regional de Mulheres” organizado pelos STRs em parceria com as outras organizações, em especial a ASSESOAR foram mobilizadas no parque de exposições de Francisco Beltrão, mais de 10 mil mulheres de toda a região Sudoeste, em sua maioria agricultoras. Mais importante ainda não menosprezando o citado encontro, e aqui nota-se o papel da organização de que os sindicatos têm base, foram realizados, em quase todos os quarenta e dois (42) municípios do Sudoeste do Paraná, reuniões preparatórias com material didático para dia do encontro.

Por fim, além do poder de mobilização e de reivindicação, os Sindicatos dos Trabalhadores Rurais souberam também construir propostas concretas que moveram pessoas a desenvolverem novas ações coletivamente, surgindo, assim, cooperativas de crédito, associações de produtores e experiências das Escolas Comunitárias de Agricultores, entre outras atividades.

³⁷ Margarida Alves foi uma sindicalista rural do nordeste brasileiro e uma das primeiras mulheres a lutar pelos direitos trabalhistas do Estado da Paraíba. Por conta disso, entrou em choque com grandes proprietários de terras, sendo assassinada em 12 de agosto de 1983, por causa de sua luta em prol dos trabalhadores. A Escola Sindical Margarida Alves aconteceu em vários municípios do Brasil, no Sudoeste do Paraná, a Escola, “nasceu após uma longa etapa de debates, discussões e preparação, a partir das necessidades dos dirigentes, lideranças e militantes camponeses de uma formação mais sólida e aprofundada para enfrentar, com firmeza as dificuldades nas lutas e no processo de organização da classe trabalhadora” (FOLHA DE LONDRINA, Jan. de 1986, p. 08).

³⁸ O projeto Terra Solidária teve início, em 1999, por meio da Federação dos Trabalhadores Rurais da Agricultura Familiar – FETRAF-SUL, com a realização de um conjunto de atividades formativas de agricultores e agricultoras familiares e lideranças sindicais dos três estados da região Sul (Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul) na área de educação profissional. Trata-se, portanto, de um projeto de abrangência regional. O eixo fundamental é a promoção do desenvolvimento sustentável e solidário (FETRAF, ESCOLA SINDICAL SUL e DESER, 2001, p. 14).

2.3.3 Cooperativismo

O cooperativismo designa um organismo social que organiza grupos ou associações de pessoas que buscam os mesmos objetivos e interesses coletivos. O funcionamento da cooperativa deve ter princípios de ajuda mútua, de solidariedade e uma direção democrática. Um dos objetivos buscados pelo cooperativismo é melhorar as condições econômicas, culturais, políticas e sociais dos associados³⁹.

As cooperativas, no Sudoeste, surgiram a partir da organização dos Sindicatos dos Trabalhadores Rurais, com apoio dos Missionários do Sagrado Coração de Jesus - MSC. A criação das cooperativas tinha também a finalidade de atender um dispositivo legal da legislação trabalhista na abertura de cooperativas de consumo e crédito para beneficiar os associados, que eram compostos por pequenos, médios e grandes produtores (BATTISTI, 2003, p. 135).

A primeira cooperativa aberta no Sudoeste foi a COMFRABEL – Cooperativa Agrícola Mista de Francisco Beltrão, fundada em 1964. No ano seguinte, em 1965 surgiu a Cooperativa Agropecuária Mista de Dois Vizinhos (CAMDUL), hoje as duas estão extintas. As demais foram sendo criadas posteriormente. Na região, foram criadas primeiras as cooperativas de produção e depois as cooperativas de créditos (o exemplo da região foi a CRESOL – Cooperativa de Crédito Solidário⁴⁰).

³⁹ Segundo López, “las cooperativas son la única empresa del pueblo, en muchos casos, y continúan siendo estructuras imprescindibles para vertebrar el tejido social, poniendo en común y rentabilizando todos aquellos valores que identifican, dignifican y dan valor añadido a una zona desfavorecida” (2000, p. 13).

⁴⁰ O sistema CRESOL (Cooperativa de Crédito Rural com Interação Solidária) foi o anseio dos movimentos sociais do Sudoeste, como ASSESOAR, CNBB, Movimento Sindical, MST entre outras, em parceria com uma fundação da Bélgica. Assim está escrito no *site* (endereço eletrônico) da CRESOL: “O surgimento do Sistema Cresol de Cooperativas de Crédito Rural com Interação Solidária deu origem à construção de outro cooperativismo. No lugar de estruturas centralizadas e grandes unidades, optou-se por estruturas descentralizadas, com forma de rede e unidades pequenas, mas articuladas entre si e com a comunidade local, contribuindo assim para a democratização do crédito rural e para o efetivo controle social. A expressão ‘interação solidária’ significa que, mesmo as cooperativas sendo independentes e possuindo suas próprias regras de conduta, são solidárias entre si, auxiliando-se mutuamente, com apoio financeiro, técnico e social [...]. O Sistema Cresol é fruto da luta dos agricultores familiares por acesso ao crédito e por uma vida digna e sustentável no campo. As cooperativas nasceram das experiências do Fundo de Crédito Rotativo (FCR). Esse fundo, financiado pela cooperação internacional (MISEREOR), foi criado no final da década de 1980 e início dos anos 1990, no Sudoeste do Paraná, por um conselho de entidades populares da região. Na mesma época, na região Centro-Oeste, pequenos investimentos também eram financiados pela ACT (Agência de Cooperação da Bélgica), hoje TRIAS, para grupos de agricultores familiares. Dessa experiência com o crédito rotativo e com o propósito de ampliar o raio de ação do crédito surgem, em 1996, as primeiras Cooperativas Cresol, sendo três no Sudoeste do Estado do Paraná (Dois Vizinhos, Marmeleiro e Capanema) e duas no Centro-Oeste (Pinhão e Laranjeiras do Sul) [...]”. Atualmente a CRESOL tem abrangência de cinco

Segundo Veronese, as primeiras cooperativas da região Sudoeste estão muito interligadas com os Grupos de Reflexão. Desses grupos e da ASSESOAR surgiu a ideia de reunir pequenos agricultores e desenvolver experiências de cooperação, para resolverem os problemas e necessidades do campo. Para o autor, o cooperativismo dos Grupos de Reflexão não é o oficial do capital industrial e financeiro, é “aquele cooperativismo que se manifesta, por exemplo, no mutirão, na compra conjunta de uma trilhadeira” (1998, p. 212). Nesse sentido, muitas experiências foram feitas entre os agricultores, como o plantio e a colheita em conjunto, a busca de novas alternativas para a produção agrícola, a cooperação, em nível de comercialização e de equipamentos agrícolas, entre outras (VERONESE, 1998, p. 213).

As cooperativas do Sudoeste foram pensadas como um instrumento de reforço aos sindicatos na comercialização dos produtos dos agricultores, que, na época, estava nas mãos de atravessadores – intermediários –, e para facilitar a aquisição de mercadorias. Foi também uma forma de o agricultor receber assistência e orientação técnica e desenvolver a solidariedade (BATTISTI, 2003, p. 135).

As cooperativas surgiram como um instrumento para melhorar as condições de vida dos agricultores no campo da produção agrícola⁴¹ suporte que não era fornecido pelas grandes cooperativas, por serem fomentadas pelo capital industrial e financeiro do mundo capitalista, mas também não aconteceu por parte das novas cooperativas na região, oriundas dos movimentos sociais.

Segundo Battisti, várias foram as causas do fracasso das cooperativas do Sudoeste do Paraná, entre elas, a nova política agrária durante regime militar, que incorporou o cooperativismo, tendo uma política voltada para a mecanização da agricultura, mudando os objetivos e finalidades das cooperativas; as reformas econômicas de 1960 e 1970, que abriram espaço para o setor das cooperativas tendo uma política específica de incentivos financeiros e de créditos, entre outras. Ainda segundo o autor, as cooperativas cresceram muito e os agricultores encontraram dificuldades de dirigi-las e mantê-las no controle (2003, p. 137), todavia tornam-se “um dos elos entre este grupo do capital e os produtores rurais, acabou o cooperativismo por desconsiderar os interesses dos pequenos produtores

Estados Espírito Santo, Minas Gerais, Rondônia, Santa Catarina e Paraná, num total de, aproximadamente, 300 municípios.

⁴¹ Para Veronese, quando se referir em “campo de produção”, não está se referindo apenas à dimensão econômica, mas também a social, política e educacional desses agricultores (VERONESE, 1998, p. 198).

familiares” (VERONESE, 1998, p. 211), que no passar dos anos deixaram de participar das atividades das cooperativas.

O desvio do princípio do cooperativismo, na região Sudoeste do Paraná, aliado ao descontentamento dos agricultores com as cooperativas, devido à prática de abusos administrativos e à longa permanência dos mesmos grupos no poder, passaram uma imagem de empresas que exploram seus associados (BATTISTI, 2003, p. 140).

Outro problema enfrentado pelos agricultores, está relacionado ao fato de cooperativas beneficiarem apenas os grandes proprietários⁴² que produziam mais e davam mais retorno financeiro. A Cooperativa deveria ser um suporte para os colonos/agricultores, mas, na prática, isso não acontecia. “O pequeno [agricultor] vai mal porque é pequeno. O grande consegue vantagens que os pequenos individuais não conseguem. A Cooperativa beneficia mais quem planta mais (BATTISTI, 2003, p.142).

Segundo Battisti,

[...] analisando a participação nos movimentos sociais, afirma que o sistema cooperativo de produção e consumo, concebido como alternativa de organização da sociedade ao capital industrial, foi perdendo a perspectiva “revolucionária” (isto é, autogestão, participação direta de todos na tomada de decisões) e de transformação global da sociedade, assumindo progressivamente caráter economicista, o que, no entanto, não significa que ele não possa constituir-se num aprendizado de autogestão (apud PERRUZZO, 2003, p. 138).

Com o intuito de reorganizar as cooperativas na região, os sindicatos e a ASSESOAR, no início da década de 1980, tentaram reconstruir um novo “modelo de cooperativismo”. Mas foram barrados pela falta de conhecimento técnico, econômico e administrativo da equipe, a interferências de órgãos governamentais, do sistema burocrático do Estado, entre outros. A partir destas experiências do cooperativismo da região Sudoeste, fez nascer mais tarde, uma nova modalidade de cooperação, as pequenas associações (BATTISTI, 2003, p. 141).

⁴² Segundo os dados do Boletim Cambota, apresentando a porcentagem do “pacote agrícola” para atingir a política do crédito rural, o levantamento era do ano de 1966 e 1976. No setor da Agricultura, em 1966, 45% para médios produtores, 34% para pequenos e 20% para os grandes produtores. No ano de 1976, 54% para os grandes produtores, 35% para os médios e 11% para os pequenos produtores. No setor da Pecuária em 1966, 54% para médios produtores, 33% para pequenos e 13% para os grandes produtores. No ano de 1976, 47% para os grandes produtores, 41% para os médios e 12% para os pequenos produtores. A política agrícola do governo pretendia beneficiar, especialmente os pequenos produtores rurais. Porém, isso, segundo os dados, nunca aconteceu na prática, os grandes beneficiados sempre foram os médios e grandes produtores (Ago. de 1979, p. 08).

Alguns aspectos importantes devem ser apontados sobre o cooperativismo na região, pois, teve um papel importante na construção do Sudoeste do Paraná. Para detalhar essa importância histórica, o “Relatório de Atividades”, o Balanço Geral de 1978 e o Plano de ação de 1979 da CONFRABEL (Cooperativa Mista Francisco Beltrão Ltda.) serão usados como suporte.

Segundo os relatórios de 1978, a CONFRABEL tinha sua sede no município de Francisco Beltrão e mais quatro (4) entrepostos em Ampére, Renascença, Marmeleiro e Enéas Marques. Teve nesse ano, o maior número de associados, 2.651. Em comparação com ano de 1970 a Cooperativa tinha apenas 627 associados. Em oito anos teve um salto de 2.024 associados, um crescimento de 323% (CONFRABEL, 1979, p. 11).

Ressalta-se que não há intenção de entrar nos números, nos resultados da cooperativa e, sim, nas atividades realizadas naquele ano. Por exemplo, no trabalho de campo, de quatro projetos a serem executados pela cooperativa, foram feitas 72 reuniões, 476 visitas, sendo o número aproximado de pessoas atingidas a 1.457 na área de abrangência da cooperativa. O “Cooperativismo” foi tema de reuniões (63) e visitas (421), com um público alvo de 1.058 pessoas. Percebe-se, assim, a preocupação dos dirigentes em mostrar para os associados a importância e o real significado de “cooperação” na vida das pessoas, em especial a vida do campo (CONFRABEL, 1979, p. 26).

O que mais chama atenção nesse trabalho de campo foi a fundação (criação) de “Comitês Educativos”, na sede e nos entrepostos da cooperativa. Os balanços mensais mostram, que, em todos os entrepostos, foram feitas reuniões antes da criação desses Comitês falando da importância de uma educação para homem do campo. E no final, no dia 15 de dezembro de 1978, foi realizado o I Encontro de Comitês Educativos, com a presença de 90 líderes da área de ação da cooperativa, para tratar sobre assuntos diversos de interesses dos associados e da cooperativa (CONFRABEL, 1979, p. 24-25).

Por ocasião das reuniões e visitas em nível de campo, procurou-se enfocar a educação do homem rural, tornando-o muito mais suscetível a agir em consonância com modernas tecnologias hoje aplicadas à agropecuária, pois se não modificarmos o comportamento dos produtores em termos de uma tomada de consciência na eficiência e no crescimento cooperativista, jamais poderemos endossar um desenvolvimento socioeconômico capaz de aumentar a sua própria rentabilidade e projetá-lo num mundo mais justo (CONFRABEL, 1979, p. 26).

Tendo a preocupação de dinamizar as atividades, a conscientização dos associados e o surgimento de novas lideranças, os Comitês Educativos eram um forte instrumento que ajudaria a incorporar novos líderes e assim ter maior participação dos associados nos trabalhos da cooperativa. Além de esses líderes trazerem novas ideias, futuramente eles ocupariam cargos nas próximas direções, evitando que a cooperativa ficasse nas mãos de poucos (CONFRABEL, 1979, p. 27).

Segundo o relatório, no ano de 1978, foram realizadas 20 reuniões, quatro em cada município onde se encontrava a cooperativa, sobre os Comitês Educativos, tendo o numero de 548 participantes. O resultado foi a identificação de 110 líderes comunitários escolhidos por 57 comunidades diferentes dos cinco municípios, que iriam compor os Comitês Educativos das cinco unidades (CONFRABEL, 1979, p. 27, 45).

Para os dirigentes da cooperativa, um dos objetivos dos Comitês Educativos era levar os

[...] associados e produtores em geral a uma tomada de consciência para uma participação mais atuante na cooperativa e na própria comunidade, fortalecendo o cooperativismo como um sistema socioeconômico capaz de garantir a continuidade deste trabalho que pretende formar homens novos para participação e mais justamente aquele homem que, literalmente, alimenta a nação e que muito estranhamente tem merecido tão pouca atenção em termos de educação (CONFRABEL, 1979, p. 28).

Esses foram alguns dados do balanço do ano de 1978, realizado pela CONFRABEL; nesse relatório, há algumas ações e atividades que iriam ser projetadas para o ano de 1979, expondo as ações da cooperativa em relação ao setor de Educação.

Três foram os objetivos de ação para o ano de 1979. O primeiro era difundir o espírito de cooperação entre associados e principalmente aos filhos destes. Segundo, promover um entrosamento entre cooperativa e cooperados, mostrando aos associados que o sistema de cooperação é o mais adequado para a solução dos problemas do homem do campo. Terceiro, estabelecer um projeto/programa de assessoria sócio educacional, com o objetivo de atingir toda a família dos associados (CONFRABEL, 1979, p. 51-52).

Para alcançar esses objetivos, os dirigentes lançaram propostas e atividades a serem executadas. Realizar reuniões nas comunidades do interior de Francisco Beltrão em conjunto com o MOBREAL⁴³ (Movimento Brasileiro de Alfabetização), PRODAC⁴⁴

⁴³ O Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBREAL surgiu por meio de campanhas de alfabetização de adultos idealizado pelo educador e pedagogo brasileiro Lourenço Filho, conhecido pela sua participação no

(Programa Diversificado de Ação Comunitária), FACIBEL (Faculdade de Ciências Humanas de Francisco Beltrão), ASSESOAR e Sindicatos, buscando refletir sobre os problemas comunitários que envolve adultos e jovens. Realizar, em todos os municípios de abrangência, reuniões sobre educação, princípios, valores, divulgação e esclarecimento dos objetivos e atividades da cooperativa (CONFRABEL, 1979, p. 52).

A assinatura de convênios com escolas particulares localizadas na área de ação da CONFRABEL, através do Ministério da Educação e Cultura – MEC, para aplicação da contribuição salário Educação em bolsas de estudo para os filhos de associados. Em Francisco Beltrão, fazer convênio com o Colégio Miniguaçu, que era ligado à FACIBEL, na possibilidade de aquisição de oito (8) vagas no Curso Técnico em Agropecuária (IIº Grau profissionalizante), destinado a filhos de agricultores. Outro convênio com a FACIBEL, na busca de aproveitar os acadêmicos estagiários do curso de Economia Doméstica, para desenvolver um programa sócio educacional em comunidades da área de abrangência da cooperativa (CONFRABEL, 1979, p. 53).

Promover a semana do cooperativismo para divulgar à comunidade em geral, e em especial, entre aos jovens a filosofia da cooperação. Palestras a serem realizadas nas escolas do interior do município de Francisco Beltrão mostrando o espírito e a vivência cooperativista (CONFRABEL, 1979, p. 53).

Esses foram alguns apontamentos sobre o funcionamento das atividades de uma das cooperativas abertas pelos agricultores da região Sudoeste do Paraná, mostrando a sua importância social, econômica e educacional para a região de sua abrangência. É claro que aqui foi feito levantamento de um ano da cooperativa e o planejamento para outro, não podendo ser generalizar as atividades, em especial as educacionais, aos outros anos.

Mas isso remete ao que Veronese afirmou, as: “experiências de cooperação começaram a ser desenvolvidas com vistas à construção de um novo tipo de Escolas para o meio Rural” (1998, p. 213). Mais à frente, na década de 1990, os movimentos sociais da região uniram-se, para pensar e construir uma escola e uma educação popular para os

movimento dos pioneiros da Escola Nova. O MOBREAL foi criado em 1967, no Governo Militar, pela Lei nº 5.379, “propondo a alfabetização funcional de jovens e adultos, visando conduzir a pessoa humana (sic) a adquirir técnicas de leitura, escrita e cálculo como meio de integrá-la a sua comunidade, permitindo melhores condições de vida” (BELLO, 1993, p. 01).

⁴⁴ Programa Diversificado de Ação Comunitária – PRODAC teve início em 1975, sob a responsabilidade da gerência pedagógica do MOBREAL e para ajudá-lo nas atividades e ações comunitárias desenvolvidas no país pelo movimento de alfabetização.

agricultores e trabalhadores do campo, concretizando-se nas Escolas Comunitárias de Agricultores – ECAS e no Projeto Vida na Roça – PVR.

As cooperativas, que foram pensadas e construídas pelos movimentos sociais (a CONFRABEL e a CANDUL, por exemplo), deixaram um legado para as futuras gerações de solidariedade, de partilha, de ajuda mútua e, principalmente, em relação à formação educacional de novas lideranças.

Por fim, o tema cooperação está presente no cotidiano dos trabalhadores, dos agricultores/colonos da região Sudoeste, prova disso é a conquista da terra, na revolta de 1957, nas reivindicações, nas mobilizações e na luta do dia-a-dia. Mais que isso, a região soube auto avaliar-se e reorganizar-se – a partir dos movimentos sociais –, encontrando soluções e mecanismos para os problemas e as necessidades enfrentadas pelos trabalhadores, em especial os do campo.

2.3.4 Grupos de Reflexão

Os Grupos de Reflexão nasceram, a partir da década de 1960 da ação pastoral da Igreja Católica. No Sudoeste do Paraná, tiveram início em 1968, uma iniciativa da ASSESOAR e de um grupo de Paróquias do Sudoeste do Paraná, ligadas a Igreja Católica, Diocese de Palmas, que se identificavam com a concepção filosófica das Comunidades Eclesiais de Base - CEBs⁴⁵.

Esse movimento social tinha como organização a aproximação das pessoas nas comunidades locais (rurais e urbanas), para, juntas, pensarem, refletirem e tomarem decisões em conjunto, sobre problemas locais, municipais e regionais. Na região, essa dinâmica dos Grupos foi um dos caminhos para o surgimento e formação de novos líderes.

O Grupo de Reflexão era formado por oito (8) a dez (10) famílias vizinhas no meio rural, com a intenção de aproximar mais as pessoas para compartilharem suas ideias,

⁴⁵ As Comunidades Eclesiais de Base (CEBs) são pequenos grupos organizados em torno da paróquia (urbana) ou da capela (rural), por iniciativa de leigos, padres e bispos (BETTO, 1985, p. 16). Segundo Veronese, as CEBs eram vinculadas a linha de pensamento da Teologia da Libertação, no Interior das Igrejas Latino-americana, que se identificavam na luta pelos direitos dos pobres e dos marginalizados. Essa linha de pensamento não era consenso dentro das igrejas, e por isso encontrou resistência na própria Igreja Católica, da América Latina, como do Vaticano. Mesmo assim, houve um grande número de adesões de Bispos, Padres, Religiosos e agentes pastorais (1998, p. 200).

experiências e conhecimento buscando união, cooperação e solidariedade entre os seus membros (VERONESE, 1998, p. 200).

Segundo o Relato da Experiência dos Grupos de Reflexão da Paróquia de Planalto, da Diocese de Palmas, pode-se ter maior compreensão do funcionamento dos Grupos. Essa paróquia, no ano de 1976, era formada por vinte (20) comunidades rurais, reagrupadas em quatro (4) “Setores” (cada setor compunha quatro (4) ou cinco (5) comunidades). Existiam diversos Grupos por comunidades (seja de adultos, crianças e adolescentes). Cada comunidade tinha um Coordenador Geral responsável pela animação e o intercâmbio entre os Grupos, que tinham quatro encontros de formação por ano. Para cada Grupo havia um dirigente, um líder, que tinha dois encontros de formação por ano. Também havia o coordenador do Setor que acompanhava os novos Grupos que iam surgindo. Por fim, a equipe Paroquial, formada pelo Vigário (Padre), por uma Irmã religiosa e por um leigo liberado, passavam nos Grupos dando assistência e formação. Esta visita acontecia quatro vezes por ano para revisão, avaliação e apoio (CNBB, 1976, p. 02-03).

A forma estrutural e funcional adotada pelos Grupos de Reflexão deu-se com o objetivo de contribuir para levar os participantes a desenvolver uma atitude de busca de elaboração conjunta dos entendimentos e das concepções que julgassem necessárias para se afirmarem enquanto sujeitos do seu pensar e de sua prática (VERONESE, 1998, p. 203).

Segundo Battisti, a ASSESOAR ajudou a organizar e formar os Grupos de Reflexão nas paróquias interessadas. Dessa maneira, em 1976, existiam, no Sudoeste, 1.200 Grupos de Reflexão, tendo como referência os princípios e ensinamentos da Igreja. Os grupos reuniam-se a cada 15 ou 20 dias, refletiam à luz do evangelho, e buscavam soluções para os problemas sociais que a comunidade enfrentava no dia-a-dia. Realizavam muitas experiências em conjunto, ajudando famílias, grupos e a própria comunidade (2003, p. 137). Em nível de comunidade,

[...] muitas experiências conjuntas foram desenvolvidas pelos grupos de base, como, por exemplo: aquisição conjunta de tratores, trilhadeiras [...], realização de roças comunitárias, práticas de experimentação (compostagem, esterqueiras, adubação verde e orgânica, curvas de nível, reflorestamento, plantas medicinais [...]). No interior desta concepção e prática afinada com o cristianismo, as cooperativas foram sendo construídas (BATTISTI, 2003, p. 137).

Fotografia nº 08: Grupo de Reflexão da Linha Perseverança em Marmeleiro.



Fonte: Centro de Educação Popular – CEP. ASSESOAR.

Fotografia nº 09: Grupo de Reflexão no município de Nova Prata do Iguaçu, em 1979



Fonte: Centro de Educação Popular – CEP. ASSESOAR.

Percebe-se que a prática dos Grupos de Reflexão ajudou a resolver problemas enfrentados pelos agricultores. Problemas que eram atrelados à sua produção agrícola, muitos relacionados à política de mecanização da agricultura. Segundo Veronese, era necessário, portanto,

a presença de uma forma de organização que possibilitasse aos agricultores se encontrarem e a partir de seu potencial e dos seus recursos elaborar uma compreensão mais científica da realidade com a qual lidavam e firmar sua prática agrícola em outras bases a partir de um olhar crítico sobre sua prática tradicional e a prática apregoada de adotarem o modelo de mecanização e quimificação intensiva da agricultura. Os “Grupos de Reflexão” acabaram se apresentando como a forma mais adequada para estender essa ação educativa e de formação profissional junto a seus associados e demais agricultores interessados da região (1998, p. 201).

A atividade dos Grupos de Reflexão da Paróquia de Planalto era dividida em quatro (4) momentos. Num primeiro momento, a “*descrição da realidade onde se desenvolvia a experiência*”. Nesse momento trabalhava-se a estrutura fundiária da região, para que grupos (sujeitos) sociais era destinado, como surgiram esses grupos e qual a importância dos Grupos de Reflexão em relação a outros grupos (CNBB, 1976, p. 01).

No segundo momento, a análise era sobre “*histórico da experiência*” (nascimento e crescimento). As motivações para a iniciativa dos Grupos; como foi a escolha dos líderes, das famílias para iniciar o Grupo; os relatos mostram que a escolha ocorreu pela própria comunidade e também pela equipe paroquial que a acompanhava, como era a formação desses líderes; como acontecia a divisão dos Grupos (nesse relato traz que o grupo foi dividido por “linhas” ou “águas”), quanto tempo durou os Grupos (em torno de um (1) a dois (2) anos; e, por fim, o “*material*”, a preparação dos assuntos e dos roteiros para os Grupos (nestes Grupos em Planalto foram utilizados livros e boletins da ASSESOAR, material sobre a renovação da Igreja e um levantamento sociorreligioso feito pela ASSESOAR (CNBB, 1976, p. 01-03).

No terceiro e quarto momentos, iniciava-se uma avaliação, vantagens e dificuldades na realização dos Grupos de Reflexão. Nos pontos positivos, as pessoas expressavam que os Grupos construíam comunidades mais responsáveis e unidas; houve mudanças de atitudes e de comportamentos nas pessoas, que se tornaram mais participativas, responsáveis, conscientes de seu papel dentro da comunidade; houve maior diálogo, união e conhecimento entre as pessoas. Nos pontos negativos, a pouca

participação da equipe paroquial por falta de profissionais; em consequência disso, a exigência de maior assistência e formação para os Grupos; dificuldade de construção dos Grupos por parte de pessoas que não conhecem a realidade da comunidade local; a inconstância por parte de alguns Grupos; falta de motivação e interesse por parte de alguns líderes; falta de compreensão e apoio por parte do povo e outros (CNBB, 1976, p. 03-04).

Por isso, mais tarde, as cooperativas, os sindicatos e as associações apoiavam-se e alicerçavam-se nos Grupos de Reflexão, pois era um espaço privilegiado, onde se poderia trabalhar novas iniciativas e experiências de cooperativismo, de formação sindical e pastoral. A intenção era ajudar os pequenos agricultores familiares a melhorar a sua organização no campo da produção, e pudessem ter acesso aos espaços de sociais, para conseguir alavancar projetos de desenvolvimento rural sustentável e de políticas para o campo.

2.3.5 Associativismo

As associações no Sudoeste do Paraná nasceram das necessidades econômicas e sociais dos próprios agricultores. Os problemas enfrentados por eles a partir da implantação da política de mecanização da agricultura, o endividamento e o não pagamento dos financiamentos, levaram os agricultores a se organizarem em grupos, para encontrar soluções concretas. E isso resultou na criação de várias associações, surgindo assim o Associativismo.

Os movimentos sociais da região tinham como proposta, para as associações comunitárias, a possibilidade de “surgimento de organizações econômicas populares que permitam melhoria nas condições de vida e levem a uma mudança política favorável aos trabalhadores rurais” (ASSESOAR, 1989, p. 01).

No Sudoeste, a primeira associação surgiu em reunião da ASSESOAR, em novembro de 1983, no município de Coronel Vivida. Ela foi sugerida por pequenos agricultores familiares associados da ASSESOAR. O desejo era que os princípios de solidariedade e a democracia estivessem acima do poder econômico e da burocracia (BATTISTI, 2003, p. 142).

Nas pequenas associações, descobriu-se a força da ação coletiva em detrimento dos esforços individualistas no relacionamento e por vezes no enfrentamento com o poder público ou o capital privado. Nelas, assume-se que todos podem falar, propor, debater, ter voz ativa nas decisões e trabalhar, uma vez que o objetivo assumido é o de partilhar uma experiência de igualdade e de atuação como sujeitos no processo (BATTISTI apud PERRUZZO, 2003, p. 142-143)

As associações comunitárias, como eram chamadas no Sudoeste, foram importantes depois do ano de 1984, a partir dos primeiros assentamentos rurais na região. Como mostra o modelo de Estatuto das Associações no Art. 2º, “fortalecer a organização econômica, social, política dos agricultores assentados” (CENTRAL DE ASSOCIAÇÕES, p. 04). Esse processo ocorreu nos grupos de famílias assentadas que viam a necessidade de discussão e de reflexão dos efeitos gerados pelo modelo de política agrícola do país e de “repensar o processo de produção, comercialização e industrialização dos produtos agropecuários, a partir do ponto de vista dos agricultores [...] (DESER, 1993, p. 30).

Na região Sudoeste, formaram-se três formas de associativismo. Primeiro: por *ramo de atividade*: os agricultores organizavam-se pelas atividades de produção que desenvolviam no campo, como a Associação dos Suinocultores, a Associação dos produtores de leite, entre outras. Segundo: o Fundo de Desenvolvimento Comunitário, o *FUNDEC*, ligado ao Banco do Brasil, financiava associações a partir de recursos públicos. Uma das exigências era de se ter mais de 500 habitantes, os recursos era para a obtenção de implementos agrícolas, como tratores. Terceiro: o Associativismo *Comunitário*, associação de moradores de pequenas comunidades ou de grupos de famílias, que tinham a intenção de organizar a produção, o estudo, a industrialização e a comercialização. Essa forma de associação, incentivada pela ASSESOAR, por sindicatos, EMATER e Igrejas, foi a que mais se ramificou no Sudoeste, que perceberam que os pequenos grupos possuem mais condições de planejamento e avaliação e garantindo que todos os interesses dos seus membros fossem atendidos (ASSESOAR, FACIBEL, STRs, 1997, p. 45).

A ASSESOAR e os STRs foram as entidades que lutaram para a criação e fortalecimento de muitas associações comunitárias entre os agricultores. Tais entidades pregavam um associativismo que representasse princípios de solidariedade e de cooperação. Ele não poderia representar interesses particulares, ou de pequenos grupos, que o têm como um espaço de “poder”, ou de legitimação do capital. Para a ASSESOAR, a associação de agricultores deveria representar:

Um alicerce forte no campo econômico. Trazer esperança na subsistência e garantia da permanência na terra;

[...]

Um crescimento da fraternidade, da união, da solidariedade, da vida comunitária;

Uma “escolinha de formação”. É ali que aprendemos a administrar, a contabilizar, a ter hábito de ler e escrever e fazer planos. Coisas que, sozinhos, não conseguimos fazer;

Uma reação contrária à prática das grandes cooperativas que perderam seus princípios de solidariedade e de cooperação [...]

[...]

Um avanço na consciência política dos trabalhadores. Dando sustentação econômica e política nas lutas mais amplas [...];

E, por fim, percebemos que nas associações existe uma tentativa de se ter uma prática onde se socialize os bens, o lucro e as despesas. Por que queremos e precisamos ir contra a prática capitalista que é individualista e de exploração (CAMBOTA, Ago. 1988, p. 02).

Percebe-se que as associações construídas pelos movimentos sociais do campo, no Sudoeste, como a ASSESOAR, STRs e também a Igreja Católica, através dos Grupos de Reflexão, tinham a intenção de melhorar a qualidade de vida dos agricultores, pois as dificuldades econômicas e sociais que enfrentavam estavam impossibilitando a permanência e a vivência das pessoas no campo.

Fotografia nº 10: Curso sobre ASSOCIATIVISMO, na sede da ASSESOAR, em 1989.



Fonte: Centro de Educação Popular – CEP. ASSESOAR.

As organizações sociais da região preocuparam-se em vislumbrar a construção organizativa de associações comunitárias, para formular propostas concretas e difundi-las regionalmente, para desenvolver uma luta regional que beneficiasse todos os agricultores, sendo assim umas das referências para as associações. Conforme o Ofício nº010/1990, a Associação de Pequenos Produtores Rurais da Barra do Erva de Sulina – APABE (Sudoeste do Paraná), solicita junto a ASSESOAR a intervenção nas esferas federal e estadual, para pleitear recursos para a associação. A preocupação dos associados era com a falta de equipamentos para trabalhar, ocasionando a saída dos agricultores do campo. O ofício apresenta:

[...] sendo esta uma associação recentemente formada por pequenos agricultores com média de 10 (dez) hectares por agricultor, num total de 20 (vinte) agricultores, os quais necessitam dos implementos agrícolas abaixo relacionados;

Forageiras, trilhadeiras com motores engenho de cana, plantadeiras tração animal, motores elétricos, tela de horta, vacas melhoradas, boi, sementes de milho, semente de trigo, calcário, adubo.

Os equipamentos pleiteados são de extrema importância para que os pequenos agricultores permaneçam na lavoura evitando assim o êxodo rural. [...] (APABE, 1990).

Como mostra o Ofício acima, as associações eram formadas por pequenos grupos de agricultores, na sua maioria de dez (10) a vinte (20) famílias. Cada grupo de associação possuía seus próprios métodos de trabalho. Mas, na grande maioria delas, faltavam conhecimentos técnicos para dar sustentação aos trabalhos, por isso recorriam à ASSESOAR e aos STRs.

Os STRs contribuíram na manutenção das associações na região, fornecendo instrumentos e material físico, assessoria técnica, realização de planejamento, estratégias e programas de gestão das atividades agrícolas, entre outros, para reorganizar o modo de produção e comercialização dos produtos. Os STRs recebiam também ajuda da EMATER e da ASSESOAR, principalmente na assessoria técnica, e das Cooperativas e da Prefeitura. É preciso ressaltar, porém, que “os técnicos ligados às Prefeituras, às cooperativas e à EMATER priorizam o atendimento aos agricultores ligados ao seu trabalho ou às associações por eles criadas” (DESER, 1993, p. 35). Ou seja, em alguns municípios da região Sudoeste não havia nenhuma forma de relacionamento ou de acompanhamentos por parte de técnicos, o que dificultava a manutenção das associações na região.

O trabalho sindical de incentivo à criação de formas associativistas na região, por sua vez, tem resultado em importantes frutos para ao próprio sindicato, permitindo a abertura de novos canais de participação dos agricultores e possibilitando o crescimento da consciência dos agricultores no que se refere não só às questões consideradas meramente econômicas quanto àquelas ligadas à formação política de seus participantes (DESER, 1993, p. 37).

O papel dos STRs de suporte/instrumento estrutural para as associações foi muito importante para a formação de novas lideranças nos municípios e, posteriormente, para lideranças regionais. E além do mais, as novas lideranças surgidas das associações eram a própria renovação da diretoria dos próprios sindicatos. Ao realizar uma rotatividade entre os associados, essa rotatividade agia na interação entre todos, buscando novas ideias para fomentar a organização. Segundo os estudos do DESER, 50% dos STRs do Sudoeste do Paraná, incentivaram e procuraram desenvolver, em conjunto com os agricultores, as atividades relacionadas tanto na área da política agrícola como no campo da saúde, da previdência social, da formação política e humana, entre outras (1993, p. 37).

Alguns dados interessantes sobre a importância do associativismo para a região devem ser elencados. Segundo dados levantados pela ASSESOAR, em avaliação, em 1989, sobre o triênio do projeto dos trabalhos nas associações, foram liberadas duas pessoas para o trabalho com as associações; um “educador” responsável pela assessoria de fundação e organização e um tecnólogo em administração rural, responsável pelo administrativo e planejamento (ASSESOAR, 1989, p. 02).

Neste trabalho foram levantadas sessenta e seis (66) associações em dezoito (18) municípios da região, trinta e sete (37) delas trabalharam atingidas diretamente com assessoria da ASSESOAR e vinte e nove (29) indiretamente. As assessorias tinham a função de ajudar na fundação das associações, de elaborar o estatuto, estudo de viabilidade econômica de projetos, cursos, encontros, planejamento e administração das associações. O mais importante é que foram aproximadamente 1.024 famílias atendidas e um total de 4.838 pessoas. O trabalho foi realizado através de varias atividades como: encontros municipais, setoriais e regionais; reuniões internas e da coordenação regional, cursos setoriais, viagens de intercâmbio, entre outras atividades (ASSESOAR, 1989, p. 03-04).

Já no quadro demonstrativo de 1990, o número de associações no Sudoeste aumentou de 66 para 75 nos mesmos dezoito (18) municípios. Houve uma inversão no atendimento, as atendidas diretamente foram vinte e uma (21) e as indiretamente foram

cinquenta e quatro (54), tendo um acréscimo no número de famílias (1.118), e logo também o acréscimo no número de pessoas atendidas (5.230) (ASSESOAR, 1990, p. 06).

Nos documentos levantados não foi possível identificar a razão dessa inversão no atendimento. Pode-se chegar a dois indicativos, com bases nos dados: primeiro, a falta de pessoas técnicas liberadas para esse trabalho; segundo, o mais provável, que as associações já estavam estruturadas, andando por conta própria, até porque no início das atividades elas necessitavam de mais atendimento.

Sobre o associativismo do ano de 1990 assim concluíram os dirigentes das organizações.

O ano de 1990, para o trabalho de Associativismo ficará marcado com o ano da busca de consolidação de uma proposta alternativa. Esta intenção vem crescendo desde que se iniciou o processo de formação de associações na região. No início, este processo foi uma tentativa de resistência e de negação ao modelo de desenvolvimento agrícola implantado no país e ao cooperativismo. Porém trazia dentro de suas ações a busca de uma alternativa de desenvolvimento voltada para a pequena propriedade e para a busca de diferentes formas de organizações (ASSESOAR, 1990, p. 13).

Segundo os dados do DESER em 1992, em quase dez (10) anos de trabalho, 143 associações foram criadas, e estavam ligadas à Coordenação Regional das Associações no Sudoeste do Paraná. Em dezesseis (16) municípios da região, oitenta e sete (87) associações estavam articuladas em torno de cinco (5) centrais⁴⁶ (regionais); as outras vinte e quatro (24) não estavam filiadas a nenhuma central. Em outros sete (7) municípios⁴⁷ da região havia trinta e duas (32) associações ligadas à coordenações municipais (1993, p. 31-32).

Através das associações e “por meio de uma efetiva participação dos agricultores organizados, estão reorientando o processo produtivo, adotando novas alternativas” (DESER, 1993, p. 33) para a produção agrícola na região.

⁴⁶ As cinco (5) centrais são: 1ª. CAPAF (Central de Associações de Pequenos Agricultores da Fronteira) tendo vinte e cinco (25) associações, que envolvem os municípios de Capanema, Pérola D'Oeste e Planalto. 2ª. CAPAVI (Central de Associações de Pequenos Agricultores do Vale do Iguaçu) com dezoito (18) associações, envolvendo Boa Esperança do Iguaçu, Verê, Dois Vizinhos, Salto do Lontra, Nova Prata do Iguaçu e Cruzeiro do Iguaçu. 3ª. CAFASFI (Central de Agricultores Familiares) tendo doze (12) associações em um único município Salgado Filho. 4ª. CIAPA (Central Intermunicipal de Associações de Pequenos Agricultores) com vinte e quatro (24) associações, nos municípios de Renascença, Marmeleiro, Flor da Serra e Francisco Beltrão. 5ª. CAPAM (Central de Associações de Pequenos Agricultores de Mangueirinha) com oito (8) associações, envolvendo os municípios de Mangueirinha e Honório Serpa (DESER, 1993, p. 31-32).

⁴⁷ Os setes (7) municípios que têm coordenação municipal são: Coronel Vivida, São João, Ampére, Realeza, Pranchita, Santa Isabel D'Oeste, Santo Antônio do Sudoeste.

O Diagnóstico Regional feito pelo DESER, apontou que as associações foram importantes para o crescimento do Sudoeste, mas encontraram dificuldades para se consolidarem. Apesar de terem apoio de várias entidades, sofreram também com a falta de quadros de pessoas técnicas liberadas, da escassez de recursos financeiros e a falta de incentivo dos órgãos governamentais, além de desafios como a falta de assessoria técnica para acompanhar e aumentar a produção agrícola, como conquistarem novos espaços agrícolas, capacitar novas pessoas para continuarem o processo organizativo e obter novos créditos para as atividades produtivas, dentre outros (1993, p. 37-38).

Mesmo enfrentando dificuldades e desafios, a implantação das Associações nos municípios do Sudoeste foi essencial no desenvolvimento econômico das famílias rurais, pois, através da participação de todos e da troca de experiências entre os agricultores, as associações reorientaram o processo produtivo, buscando novas alternativas tecnológicas para aumentar a capacidade de compra, de vendas dos insumos e de implementos agrícolas. Isso proporcionou aos associados maior conhecimento de técnicas e de manejo, possibilitando melhora na produtividade e no rendimento econômico.

2.3.6 Movimento dos Agricultores Sem Terra do Sudoeste – MASTES

A concentração de terras nas mãos de poucos e o processo do êxodo rural foi uma realidade em todo o território nacional a partir da década de 1970. Isso ocorreu devido a fatores como o processo de desenvolvimento industrial, a mecanização da agricultura, crises nos setores agropecuários, entre outros.

A consequência desse processo foi um grande número de pessoas ficarem sem suas terras. No estado do Paraná,

[...] o que está acontecendo é a concentração de terras, o êxodo rural muito acentuado, a saída de muitos paranaenses do meio rural. Em dez anos, de 1970 a 1980, saíram 3 milhões de pessoas do meio rural paranaense. O número dos Sem Terra aumenta muito. No Brasil tem mais de 3 milhões de famílias sem terra (CAMBOTA, Ago. de 1983, p. 05).

A terra é, para a grande maioria das pessoas, um meio de sobrevivência. Por isso, as famílias sem terras foram buscar instrumentos que possibilitassem lutar por este direito.

E uma das medidas possível foi através da Reforma Agrária⁴⁸. E esta deve compreender “medidas que promovem melhores condições de vida ao homem do campo, uma divisão mais justa da terra e um uso mais inteligente da mesma” (CAMBOTA, Ago. de 1983, p. 05).

No Sudoeste não foi diferente, o processo de industrialização e mecanização da agricultura levou milhares de pessoas a ficarem sem suas terras. Levando os agricultores a se reunirem para encontrar soluções em conjunto. Se na década de 1950 os colonos/posseiros do Sudoeste do Paraná, organizaram-se e lutaram pela posse da terra, contra as companhias colonizadoras, inicia-se uma nova luta pela terra na região, muda-se apenas a forma de lutar e com quem lutar. Surge, em 1983, o Movimento dos Agricultores Sem Terra na região, depois denominados MASTES (Movimentos dos Agricultores Sem Terra do Sudoeste).

O tipo ideal de agricultor militante do Movimento Sem Terra é aquele de origem camponesa atingido pela Modernização da agricultura e que não consegue se reproduzir nem pelo arrendamento nem pela expansão da fronteira agrícola [...].

O tipo ideal de agricultor do Movimento Sem Terra tem por objetivo a Reforma Agrária para a conquista da propriedade da terra que, permitindo-lhe produzir para o sustento da sua família e garantir o futuro dos filhos, mude a realidade social e lhe devolva o direito de cidadania (CABOTA, Jun. e Jul. de 1986, p. 02).

O grande número de famílias de Sem Terra no Sudoeste decorre de dois fatores: *externos*, famílias que não moravam na região, com a desapropriação da terra pela construção da Usina de Itaipu⁴⁹, deslocaram-se para o Sudoeste em busca de terras; e *internos*, famílias que não tinham terras, ou esta era insuficiente para a reprodução do trabalhador autônomo. Como destacou o jornal Tribuna do Sudoeste,

⁴⁸ Reforma Agrária é um instrumento pelo qual o governo democratiza a propriedade da terra, garantindo a distribuição a todos (o que ainda não aconteceu no Brasil). A desapropriação de terras improdutivas dá-se mediante um decreto que transfere de forma compulsória a propriedade de terras para o Estado, mediante indenização. Segundo Stedile, pode-se concluir que no Brasil nunca houve um processo de Reforma Agrária. Por isso, para o autor “a concentração da propriedade da terra aumenta a cada ano, com resultado da lógica da acumulação do capital”. Na década de 1980, com a retomada do poder democrático e o surgimentos de várias organizações populares e movimentos que encabeçaram esta luta, não foi possível o acúmulo de forças políticas para implementar programas massivos de Reforma Agrária (2012, p. 663-665).

⁴⁹ Conforme dados de Battisti, citando Gomes, a usina de Itaipu, inundou 111.332 ha de solo a margem do rio Paraná. Foram desapropriadas 42.444 pessoas, das quais 3.999 residiam em centros urbanos e 34.445 no meio rural. Entre proprietários, posseiros, arrendatários, assalariados permanentes e temporários, 6.263 estabelecimentos foram atingidos (2003, p. 58).

A maioria das propriedades rurais não possuem a quantidade mínima de terra necessária para que uma família possa não somente sobreviver, mas ter um certo ritmo de evolução social e econômica no decorrer da vida [...]. São precárias as condições de vida e de produção do povo rural (Jul. de 1968).

Segundo o levantamento feito pelos STRs, CPT e pela ASSESOAR, em 1983, o Sudoeste apresentava “40% de famílias Sem Terra ou as terras eram insuficientes para a reprodução de sua condição de proprietário-trabalhador” (BATTISTI, 2003, p. 73), logo, para sua subsistência. O número aumentava frequentemente devido ao êxodo rural e também por conta dos jovens agricultores, filhos dos primeiros colonos que aqui chegaram a partir da década de 1940, que moravam e trabalhavam com os pais em suas terras, ficando dependentes dos mesmos.

O jornal “Folha de Londrina”, em maio de 1984, assim noticiava: “cerca de 7 mil famílias em apenas 11 municípios do Sudoeste não possuem terras para morar” (p. 29). Deve-se levar em consideração que, no ano de 1984, o Sudoeste do Paraná era composto por 29 municípios⁵⁰, logo, mais 18 municípios viviam a mesma realidade dos outros.

A primeira ação do Movimento Sem Terra na região foi a ocupação da “Fazenda Annoni⁵¹”, em Marmeleiro, em 1983. Cerca de 650 (seiscentos e cinquenta) famílias ocuparam a propriedade, com cerca de quatro (4) mil hectares, que era improdutivo. O jornal “Folha de Londrina”, no dia 23 de julho de 1983, assim publicou a notícia:

Em Marmeleiro, no Sudoeste do Estado, os sem-terra ocupam a Fazenda Anoni, uma área conflitada há muitos anos e já cogitada para desapropriação com fins de reassentamento [...].

O movimento sindical tomou conhecimento da invasão no dia de ontem, porém, os colonos estão acampados na área desde o último domingo, de acordo com as primeiras informações levantadas pelos coordenadores regionais da Comissão Pastoral da Terra [...] (Jul. de 1983, p. 08).

Depois da ocupação, originou-se um “clima” tenso, pois alguns capangas e jagunços da fazenda começaram a ameaçar e a perseguir os sem terras. Também foi notícia no Jornal “Folha de Londrina”, “na quarta-feira, algumas barracas que abrigam colonos, no interior da fazenda, foram destruídas e seus ocupantes afugentados” (Ago. de 1983). Para piorar a situação dos acampados, os proprietários da fazenda conseguiram uma ordem de

⁵⁰ Fonte: Associação dos Municípios do Sudoeste do Paraná – AMSOP, 2014. Acesso: 07 de Janeiro de 2014.

⁵¹ Quando foi desapropriada pelo INCRA, depois de 15 anos, em 1998, a Fazenda Annoni, em Marmeleiro, passou a ser denominada de “Eduardo Raduan”.

despejo judicial. A Justiça Federal determinou “o despejo dos invasores e dando prazo de 15 dias – a vencer dia 24 – para que se retirem” (Ago. de 1983).

Fotografia nº 11: Reunião no acampamento da Fazenda Annoni em Marmeleiro, em 1983⁵²



Fonte: Arquivo Pessoal de Ricardo Calegari.

A morte de um dos ocupantes⁵³ pelos guardas da “Fazenda Annoni”, provocou a desistência de algumas famílias, os líderes dos movimentos sociais representantes dos agricultores começaram a pensar numa forma, num instrumento capaz de auxiliar as famílias em terras ocupadas, criando uma coordenação municipal e, posteriormente, a Coordenação Regional dos Agricultores Sem Terra, o MASTES.

O MASTES terá uma coordenação escolhida pelos trabalhadores, com a função de garantir a execução das decisões do movimento e o

⁵² Na fotografia nº 11, visualiza-se uma das reuniões feitas pelos movimentos sociais, como ASSESOAR, movimento sindical, CPT entre outros, para os agricultores que ocuparam a Fazenda Annoni, em 1983. Tendo como lema da reunião, “as ocupações são ilegais, mas são justas”.

⁵³ No confronto com os guardas, o Sem Terra, João de Paula foi assassinado, fortalecendo ainda mais a luta pela terra. Em 2000, com a desapropriação da fazenda Jacietã em Renascença, município ao lado de Marmeleiro, João de Paula foi homenageado com o nome do novo assentamento.

cumprimento dos princípios [...] Desta forma, ao lado de objetivos como promover a organização dos trabalhadores na luta pela conquista e fixação à terra e desenvolver nos agricultores a consciência de classe (BATTISTI, 2003, p. 74).

O papel do MASTES e dos movimentos sociais como ASSESOAR, Sindicato dos Trabalhadores Rurais e CPT foi mobilizar, organizar e formar os agricultores sem terras, alimentando o sonho, ou melhor, o direito de morar e trabalhar na terra. Mais que isso, era buscar o desejo de implantar a mudança do atual modelo de agricultura imposto, o desejo de reforma agrária. Como mostrou o coordenador do MASTES, Antonio Fracasso, agricultor de Renascença, ao Jornal Folha de São Paulo no dia 10 de julho de 1983:

Há necessidade de Reforma Agrária ser vista como uma solução democratizante, garantindo a prioridade para o homem que trabalha na terra, e não aqueles que usam a propriedade rural somente como instrumento ou mecanismo de exploração econômica (BATTISTI, 2003, p. 74).

O MASTES precisou organizar o trabalho de bases nos municípios, concentrando mais força na luta por reforma agrária. Por isso, realizava reuniões entre sindicatos, comissões municipais (onde tinha) e acampamentos, para depois executar o planejamento nas comunidades.

A rede organizativa espalhou-se por todo o sudoeste, formando novos movimentos e coordenações locais e regionais. Segundo Battisti, por conta disso, em 1985, o MASTES que já estava estruturado em vinte municípios, coordenou na região grandes mobilizações, manifestações, passeatas, ocupações e acampamentos, envolvendo 1881 famílias de sem terra – em torno de 10 mil pessoas. A primeira ocupação do Movimento foi na fazenda Imaribo, em Mangueirinha, tendo uma área de 17.000 hectares, ocupada por 91 famílias, em junho de 1984 (2003, p. 75).

Para Battisti citando Gomes,

[...] grande parte dos pequenos produtores assentados do Paraná, mais de 50%, levantamento feito pelo IPARDES em 1989, são da região Sudoeste, filhos ou netos de agricultores que participaram do movimento de 1957, ficando evidente a marca da resistência, herança de gerações que lutaram contra a expropriação, mesmo que em condições diferenciadas. Nesta nova luta por terra e dignidade, a experiência dos pais e avôs foi importante (2003, p. 78).

Segundo dados levantados pela Revista Cambota em 1998 (como mostra o quadro a seguir), da primeira ocupação, em 1983, até a data dos dados levantados, passaram 15 anos. Durante esse período, houve onze (11) ocupações em cinco (5) diferentes municípios do Sudoeste. A maior parte no município de Marmeleiro, com (4) ocupações, sendo uma recente, duas já se tornaram assentamentos e uma está retida na burocracia do INCRA (atualmente já foi desapropriada), envolvendo um total de 468 famílias. Em Renascença são (3) ocupações com 301 famílias, sendo dois assentamentos e um em processo. Francisco Beltrão tem (2) ocupações, uma recente e outra em processo, com 177 famílias. Saudades do Iguaçu, uma ocupação em processo, com 160 famílias; e Barracão uma ocupação em processo com 12 famílias. Num total de 1.118 famílias⁵⁴, conforme a tabela a seguir apresentada.

Tabela nº 02: Números do Movimento dos Agricultores Sem Terra (MST) no Sudoeste do Paraná – MASTES.

Nº Famílias	Fazenda	Município	Situação
75	Jacietã	Renascença	Assentamento
26	Perseverança	Marmeleiro	Assentamento
117	Missões	Francisco Beltrão	Em Processo
160	Nova Fartura	Saudades do Iguaçu	Em Processo
12	Coletivo da Fronteira	Barracão	Em Processo
20	São Jorge	Marmeleiro	Em Processo
18	Anjo da Guarda	Marmeleiro	Assentamento
26	Quebra Braço	Renascença	Assentamento
200	Santana	Renascença	Ocupação Recente
60	Zanchet	Francisco Beltrão	Ocupação Recente
400	Annoni	Marmeleiro	Enrolada há 15 anos

Fonte: Revista Cambota, 06 de Julho de 1998.

Segundo Battisti, as ocupações no Sudoeste do Paraná,

resultaram de um processo de luta de vários anos, da qual participaram os agricultores, os sindicatos, a CPT e a ASSESOAR, sendo que os

⁵⁴ Nos dados levantado por Battisti, nos anos de 1986 a 1987, o MST no Paraná contabilizava 72 assentamentos no estado com a desapropriação de 102 mil ha de terra, partilhados entre 5.100 famílias. Por outro lado, o movimento reconhecia que era pouco diante de 280 mil famílias de sem terra no Estado (2003, p.80). Ainda segundo o Autor, a grande parte dos pequenos produtores assentados do Paraná, mais de 50%, levantamento feito pelo IPARDES, em 1989, são da região Sudoeste (apud GOMES, 2003, p. 78).

elementos de subjetividade produzidos neste período se expressaram no trinômio “organização, luta, conquista” (apud GOMES, 2003, p. 76).

Pressupõe-se que estes elementos de organização, luta e conquista sejam princípios que os próprios Sem Terras do Sudoeste filhos ou netos de agricultores herdaram da revolta de 1957. É clara a marca da resistência dos colonos e posseiros de 1957, herança de gerações que lutaram contra a expropriação, mesmo em condições diferenciadas.

Vale lembrar também que o Movimento dos Sem Terras – MST, no Sudoeste, contou com a participação de movimentos sociais comprometidos com causa a reivindicação do direito à terra para todos, e isso foi fundamental para o planejamento de ações, de projetos e de articulações no campo político. Devido a essa participação o MASTES estruturou-se fortemente na região, com lideranças oriundas dos movimentos sociais.

A força organizativa do MASTES em defesa da luta pela terra no Sudoeste fez o “movimento” buscar novos caminhos, ações e estratégias na busca por reforma agrária. O poder de resistência da ocupação foi o momento de ruptura, que condicionou as chances de vitória. E, esta aconteceu através da luta do movimento que agiu pressionando e negociando com os órgãos responsáveis, para viabilizar o assentamento definitivo.

Movimentos como o MASTES e outros, distribuídos em vários estados brasileiros de norte a sul, leste a oeste, com suas conquistas, derrotas e aprendizados foram fundamentais para a constituição do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST)⁵⁵. Foram estas lutas localizadas, que tinham objetivos comuns com a luta contra o êxodo rural, contra a exclusão, contra barragens e a reconquista da terra, que culminaram na constituição de um movimento de expressão nacional e com a força organizativa que é o MST (CAMBOTA, Ago. de 2007, p. 17).

⁵⁵ O surgimento do MST está inserido no processo de lutas dos camponeses pela terra. Luta esta que foi apoiada pela Comissão Pastoral da Terra – CPT, no período de 1978 a 1983. “O MST é o movimento socioterritorial que reúne em sua base diferentes categorias de camponeses pobres – como parceiros, meeiros, posseiros, minifundiários e trabalhadores assalariados chamados de sem-terra – e também diversos lutadores sociais para desenvolver as lutas pela terra, pela Reforma Agrária e por mudanças na agricultura Brasileira” (FERNANDES, 2012, p. 496). O I encontro Nacional do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra aconteceu em Cascavel, Oeste do Paraná, entre os dias 20 e 22 de Janeiro de 1984. No dia 21 de Janeiro é comemorada a fundação do MST.

O papel socioorganizativo dos movimentos sociais, de setores da Igreja Católica (CPT, Pastoral Rural, etc.) e o MASTES⁵⁶ foram importantes para orientar e sensibilizar os agricultores das contradições e dos problemas que a própria sociedade impõe. Na região Sudoeste, os movimentos sociais ajudavam a construir através de leituras, de formação, de cursos, uma consciência crítica da realidade, mostrando as causas da mecanização da agricultura, o problema da perspectiva dos jovens agricultores no campo, entre outros; formando um grande número de agentes sociais que levavam esta consciência crítica e formação para outros.

Esta construção histórica do Sudoeste, através dos movimentos sociais, da Igreja e do MASTES e do MASTRO⁵⁷ (Movimento dos Agricultores Sem Terra no Oeste do Paraná), na luta por Reforma Agrária foi seguida por muitos outros movimentos sociais no Paraná. Também na constituição de outros Movimentos de Sem Terras, como o MASTEN (Movimentos dos Agricultores Sem Terra do Norte), o MASTEL do Litoral e o MASTRECO do Centro-Oeste do Paraná.

⁵⁶ Para saber mais sobre o MASTES (Movimentos dos Agricultores Sem Terra do Sudoeste) ler a Dissertação “**Agricultura Familiar e Cidadania**: os embates da ASSESOAR, de Elir Battisti, 2003.

⁵⁷ O MASTRO – Movimento dos Agricultores Sem Terra no Oeste do Paraná originou-se em 1984, do Movimento Justiça e Terra que lutava pela justa indenização das terras desapropriadas pelo governo para dar lugar à hidrelétrica de Itaipu. A baixa indenização não era suficiente para adquirir outra propriedade, levando milhares de pessoas a ficarem sem terra (BATTISTI, 2003, p. 82).

3. CONSTRUÇÃO EDUCACIONAL DO CAMPO NO SUDOESTE DO PARANÁ

As organizações e os movimentos sociais da região tiveram uma atuação importante na formação/educação dos camponeses realizando cursos, estudos, congressos, movimentos, formação política sistemática, mas só mais tarde, juntamente com o movimento nacional por uma Educação do Campo é que se inicia o debate sobre a educação dos camponeses como direito e política pública (década de 1990) no que tange à ação organizar uma educação diferenciada dos e para os agricultores.

Esse processo sócio organizativo dos movimentos sociais possibilitou o surgimento de uma rede de organização com base na religião e nas escolas locais. Como exemplo, em Francisco Beltrão⁵⁶, na década de 1970, havia 92 escolas (DUARTE, 2003, p. 37), portanto, 92 professores (agentes locais), que viviam na comunidade e da comunidade. Muitos destes eram legítimas lideranças locais, escolhidas entre as famílias para serem orientadores de seus filhos.

Os professores eram, em sua maioria, pessoas da própria comunidade que possuíam instrução suficiente para o ofício. Quando não existiam pessoas na própria comunidade eram trazidos professores de outros locais. Um dos aspectos importantes era a posição de destaque junto à comunidade ocupada pelos professores. Por mais que fossem pouco letrados, os colonos valorizavam muito o processo de ensino e de educação de seus filhos (POLI, 2009, p. 132).

Os agricultores valorizavam os professores, pois havia dificuldade de encontrar pessoas suficientemente capacitadas nas comunidades⁵⁷ para ministrar as aulas. O salário pago ao corpo docente não era atrativo como relatou o Prefeito, Rubens S. Martins em 1953, “o vencimento pago aos professores era de CR\$ 450,00 mensais, não era um valor que atrativo às professoras normalistas da capital” (MARTINS, 1986, p. 195).

Segundo o então Prefeito, a cidade de Francisco Beltrão foi uma das primeiras na região Sudoeste no combate ao analfabetismo, através da lei nº 11 de 1953, aprovada pela

⁵⁶ Nesta breve introdução, muitas vezes, o Município de Francisco Beltrão é citado como exemplo, por ter em mãos, neste momento, documentos que retrata a educação e forma organizativa das escolas do município. Isso não configura que a educação e as escolas dos outros municípios do Sudoeste tenham-se estruturado como Francisco Beltrão.

⁵⁷ A indicação dos professores é relatada por Rubens S. Martins. “Onde, então, conseguir o pessoal necessário ao início das atividades escolares no Município? A solução foi reunir os moradores de cada núcleo populacional para que os mesmos indicassem entre os presentes, o mais capacitado para assumir o cargo” (1986, p. 195-196).

Câmara Municipal, que instituiu a devida matrícula a todos em idade escolar e emitia multa aos infratores. Assim, o Prefeito Rubens Martins sancionou a lei:

Art. 1º - Ficam compulsoriamente matriculadas nas Escolas Públicas Municipais, todas as crianças de 7 a 12 anos de idade que residirem a uma distância não superior a 3 quilômetros das mesmas.

Art. 2º - Aos Pais e tutores responsáveis pela infração da presente lei, será imposta a multa de Cr\$ 100,00 (cem cruzeiros) anuais por criança que deixarem de matricular ou cuja matrícula for cancelada por falta de frequência regular. [...] (MARTINS, 1986, p. 194).

Outra medida tomada pelo mesmo Prefeito de Francisco Beltrão, em 1953 foi a instalação de um curso noturno para alfabetização de adolescentes e adultos. No edital nº 5, do dia 28 de maio, Rubens S. Martins determinou que o curso tivesse início no dia 19 de Julho do mesmo ano e as aulas seriam a partir das 19h e 30min. A idade mínima era de 14 anos, o material seria fornecido gratuitamente e dos alunos que tivessem o certificado do curso seria dada a preferência para as vagas existentes ou que vierem existir no quadro de funcionários do município (MARTINS, 1986, p. 194-195).

A preocupação do prefeito tinha fundamento, pois, em 1948, dos 4.956 habitantes cadastrados pela CANGO, somente 1.245 eram alfabetizados, ou seja, 75% eram analfabetos. Esse dado também não diminuiu muito até 1956. Dos 15.284 habitantes cadastrados, 4.585 eram alfabetizados, logo, 70% eram analfabetos. Tinha-se uma explicação, a maioria dos cadastrados era jovem (LAZIER, 1998, p. 40).

Na região Sudoeste, as escolas locais e os cultos dominicais eram os principais instrumentos de comunicação. As organizações de eventos sociais, políticos eram sempre passados por estes dois setores. Por isso, o fio articulador da comunidade centralizava-se em torno da escola e da igreja. Isso ficava evidente quando da abertura de uma comunidade, pois a primeira preocupação era em construir uma escola e depois uma igreja e o centro comunitário.

A integração entre Religião e Educação era muito forte no início da colonização da região. Havia um intercâmbio, quando alguma comunidade não tinha escola, as aulas eram ministradas nas capelas, e o mesmo acontecia na falta de capela, os cultos eram feitos nas escolas. Rubens Martins assim descreveu numa das visitas do Bispo da Diocese de Palmas em Francisco Beltrão:

Aqui, em Francisco Beltrão, a colaboração recíproca se tem observado, quando o município, em algumas localidades, cede suas casas escolares para a celebração de cultos religiosos, e em outras, na falta de prédio próprio, ministra suas aulas nas capelas locais.

Esse é um exemplo de irrestrita e recíproca cooperação: as escolas municipais, sem exceção alguma, a par do ABC da cartilha, propiciam a seus alunos o conhecimento do ABC do Catecismo (MARTINS, 1986, p. 199).

A construção de novas escolas também foi atenção do Governo Federal através do Grupo Executivo para as Terras do Sudoeste do Paraná – GETSOP no período da legalização dos lotes e da abertura das novas comunidades. Segundo Poli, durante esse período, o grupo GETSOP “implantou 221 unidades escolares, sendo 51 de alvenaria e 170 de madeira. Praticamente em todas as comunidades rurais foram implantadas escolas, embora nem sempre construídas pelo GETSOP” (2009, p. 131).

O jornal Tribuna do Sudoeste, em 1968, noticiou a ajuda financeira do GETSOP para as prefeituras municipais como um dos trabalhos de maior importância do grupo para a região. E essa ajuda era realização ou conclusão de obras para as comunidades em diversos setores e, sendo o setor educacional uma das prioridades, pode-se destacar a “construção de escolas, mobiliário para as escolas, construção de pontes, compra de cabos de aço para balsas, pagamento de professores, material escolar [...]” (22 de Fev. de 1969).

As escolas rurais quando não eram construídas pelos órgãos públicos, eram feitas pela própria comunidade, que se mobilizava e realizava a construção. Conforme Rubens S. Martins:

A exígua arrecadação municipal e o alto custo dos materiais de construção inviabilizavam, em 1953, qualquer projeto de obras públicas, forçando-me a recorrer à comunidade para, num mutirão sem precedentes, edificar as primeiras casas escolares do município. Praticava-se, portanto, já naquela época, o que nos dias atuais se convencionou chamar de democracia participativa [...]. O povo escolhia em assembleias a céu aberto, os locais onde deveriam ser construídas as escolas públicas, e se organizava em grupos aos quais se atribuíam incumbências específicas: fornecimento de cepos de madeira lei, de tábuas e de caibros; mão de obra especializada e braçal (MARTINS, 1986, p. 198-199).

Segundo Poli (2009), as escolas rurais no Sudoeste, nas décadas de 1950 e 1960, ofereciam as séries iniciais do Ensino Fundamental até a 4ª série. O modelo de classe era a multisseriada, onde o professor atendia todas as séries durante o tempo de aula.

As escolas multisseriadas foram construídas estabelecendo algumas organizações gerais. Eram escolas que atendiam de 1ª a 4ª séries em uma única sala, estabelecendo a ordem da série pelas filas. As salas eram uni docentes, ou seja, um único professor para ministrar a aula, as disciplinas e os conteúdos eram ensinados para todas as séries ao mesmo tempo. A manutenção das escolas rurais, o material pedagógico utilizado e o corpo docente eram pagos pelos municípios.

A partir da década de 1960 até a década de 1990, com o processo de evasão das pessoas do meio rural, as escolas multisseriadas primárias começam a enfraquecer e muitas foram fechadas pela ausência de alunos, o que desencadeou no processo de nuclearização, ou seja, a união de várias escolas multisseriadas rurais em uma única escola seriada, onde cada sala de aula era formada por uma única série organizada segundo a faixa etária dos alunos e que, geralmente, localizava-se num local mais central, ou num distrito com boa estrutura organizativa. A locomoção desses alunos, das escolas fechadas, passou a ser feito pelo transporte escolar. O fechamento das escolas e a extinção do sistema multisseriado na região Sudoeste aconteceram gradativamente até o fim da década de 1990.

3.1 Educação Rural Brasileira com Reflexos no Sudoeste do Paraná

A construção educacional no meio rural esteve a serviço de outros interesses e nunca da classe “interessada”, a do campo. Isso se confirma nas leis e nos programas implantados no campo brasileiro. Assim, o “Ruralismo Pedagógico”⁵⁸ em 1910/20, passando pelo Estado Novo⁵⁹ (1937/45) e pela Redemocratização da Educação Rural,

⁵⁸ Para Leite, nos anos 1910/20, houve um grande movimento migratório interno no país, grande numero era oriundo da zona rural, que deixara o campo e ia para zona urbana. O Ruralismo Pedagógico surgiu para frear essa migração, seu objetivo era promover a fixação do homem ao campo, a partir de uma escola integrada às condições regionalista. Mais do que isso, ela escondia uma preocupação maior, evitar a explosão de problemas sociais nos centros urbanos (1999, p. 28).

⁵⁹ No início, o Governo nacionalista de Getúlio Vargas não priorizou a educação rural, e sim o processo industrial de base de bens de produção, por isso, a escolarização urbana era essencial para este ideário, através do processo de capacitação profissional, a partir do mercado de trabalho. Somente mais tarde, a partir de 1937, que o Estado Novo vai voltar sua atenção, com a criação da “Sociedade Brasileira de Educação Rural com o objetivo de expansão do ensino e preservação da arte e folclore rurais [...], agora se coloca explicitamente o papel da educação como canal de difusão ideológica [...]” (LEITE apud Maia, 1999, p. 31).

através do programa “extensão rural⁶⁰” de 1945/64; da lei 4.024/1961⁶¹; no período militar e da lei 5.692/1971⁶², a escola servia de suporte para uma sociedade desigual.

Como a estratégia de agro industrialização tinha claramente a perspectiva de concentração nas cidades, é possível deduzir, pela ausência de referências, que as políticas educacionais do campo foram sempre desdobramentos das políticas de perfil urbano/industrial (DUARTE, 2003, p. 40).

Isso se confirma através do programa Extensão Rural Nacional Brasileira⁶³. Programa criado em 1948, em Minas Gerais, através da Associação de Crédito e Assistência Rural – ACAR, sob o patrocínio da Internacional *Association for Economic and Social Development (AIA)*.

O pensamento do programa era que as pessoas que viviam no meio rural eram tidas como carentes e precisavam ser assistidos e protegidos. Assim, o programa permitiu a proliferação de um tipo de escola informal, cujos princípios baseavam-se numa visão tradicional colonialista – exploratória, só que com uma rotulação liberal moderna: desenvolvimento agrário (DUARTE, 2003, p. 34).

No Estado do Paraná, o responsável pela aplicação do programa Extensão Rural foi a ACARPA (Associação de Crédito Rural do Paraná), órgão do Governo do Estado. Também foi a responsável nas questões educacionais do campo, no Sudoeste e em todo o Estado.

Em matéria veiculada no Jornal Tribuna do Sudoeste no dia 09 de março de 1968, o Engenheiro Agrônomo Lauro Danzmann definiu, em artigo sobre Extensão Rural, o papel da ACARPA.

⁶⁰ A finalidade da Extensão Rural era “o combate à carência, à subnutrição e às doenças, bem como à ignorância e a outros fatores negativos dos grupos empobrecidos no Brasil, principalmente aqueles que integravam a sociedade rural, classificados como desprovidos de valores, de sistematização de trabalho ou mesmo de capacidade para tarefas socialmente significativas” (LEITE, 1999, p. 34).

⁶¹ A lei 4.024/1961, por deixar a cargo dos municípios a estruturação da escola fundamental na zona rural, “omitiu-se quanto à escola do campo, uma vez que a maioria das prefeituras municipais do interior é desprovida de recursos humanos e, principalmente, financeiros” (LEITE, 1999, p. 39).

⁶² No Regime militar e a lei 5.692, constatou-se de forma incisiva a ideologia do programa da Extensão Rural, “substituindo a professora do ensino formal pelo técnico e pela extensionista, cujos vencimentos eram subsidiados por entidades como a Inter-American Foundation ou a Fundação Rockefeller” (LEITE, 1999, p. 42).

⁶³ Segundo Leite, terminada a II Guerra Mundial, a Política externa dos Estados Unidos (EUA) criou a CBAR (Comissão Brasileiro-Americana de Educação das Populações Rurais). O objetivo era implantar projetos educacionais na zona rural e o desenvolvimento das comunidades campestres; através de centros de treinamentos (para professores, que depois repassariam as técnicas aos rurícolas), realização de semanas ruralistas (debates, encontros, dia de campo, etc.), a criação de clubes agrícolas e dos conselhos comunitários rurais (1999, p. 31-32).

A ACARPA visa ao melhoramento do meio rural, estruturando seu trabalho nas comunidades rurais mais importantes do município e de maior influência sobre as demais. Os melhoramentos alcançados nestas comunidades vão exercer influência sobre os outros povos [...].

Nelas é feita uma seleção completa e rigorosa daqueles elementos que vão agir como peças receptoras de ensinamentos e transmissoras à população [...].

Aí são tratados assuntos relacionados a todas as frentes de desenvolvimento do homem como educacional, econômica, etc. [...] (Mar. de 1968, p. 01).

Percebe-se que, por traz da intenção da ACARPA em ajudar e a encontrar soluções para as comunidades rurais, nota-se que eram selecionadas as com maior influência sobre as outras, também tinha a finalidade de formar pessoas, “agentes” “ideológicos” para, posteriormente, repassarem esse conhecimento a outras pessoas sobre a Extensão Rural e da política agrícola do país.

Para esse trabalho ser concretizado, por exemplo, em Francisco Beltrão, foi feita até uma Lei, a nº 279, aprovada pelo Prefeito Municipal Denni Lineu Schwrtz, em 13 de março de 1969, na qual autorizava o executivo municipal a firmar um termo de convênio com a ACARPA, “para a execução de um programa de Extensão Rural e Crédito Rural Educativo” (TRIBUNA DO SUDOESTE, Fev. de 1969, p. 04).

A Cláusula Primeira, segundo a Lei, teria a finalidade de usar os recursos do convênio para buscar o aumento da produção agropecuária e melhorar as condições de vida da população rural do município. Por meio do seguinte programa:

- a) prestar assistência técnica aos agricultores e criadores, nos moldes de um serviço de extensão rural;
 - b) auxiliar os agricultores no levantamento da sua situação, organizando planos para melhorar o aproveitamento dos seus recursos;
 - c) orientá-los tecnicamente na execução desses planos;
 - d) orientá-los na classificação e colocação dos seus produtos;
 - e) executar e supervisionar o crédito rural em suas formas educativas;
 - f) promover a organização de classes e atividades sociais;
- [...] (TRIBUNA DO SUDOESTE, Mar. de 1969).

Esse convênio era justificado pela ACARPA, afirmando as precárias condições dos agricultores na região e no município. Na página do Jornal Tribuna do Sudoeste, que era reservada para a entidade, intitulada “Extensão Rural”, foram levantados os problemas do meio rural para justificar esse trabalho. Entre eles, o baixo nível de conhecimento do colono; o esgotamento constante das terras, o baixo nível da produção tanto pecuária como

agrícola, crescimento acelerado da população rural, as dificuldades dos órgãos de educação e saúde, quando direcionados para as atividades do meio rural, dificuldades de transporte, entre outras (Mar. de 1968, p. 07).

Na abertura dos escritórios regionais e locais da ACARPA, no Sudoeste do Paraná, novamente o Jornal Tribuna do Sudoeste, apresentou a Extensão Rural no Paraná e a preocupação desta no trabalho com as pessoas no meio rural.

Trabalhar um sistema educacional e apolítico; adotar programa elaborado com a população rural; buscar a cooperação de todos; trabalhar pelo desenvolvimento da juventude [...]; atuar em consonância com a política de desenvolvimento do país; fazer com que os agricultores aproveitem o máximo daquilo que o ensino, a pesquisa e a experimentação agrícola podem lhes fornecer; estimular e utilizar a liderança e o trabalho em grupo [...] (DUARTE, 2003, p. 40).

Segundo Duarte (2003), no ano de 1968, o Estado do Paraná já tinha um sistema educacional bem estruturado e passou a acompanhá-lo mensalmente, no Sudoeste e em todo o Estado, por meio de “reuniões pedagógicas”. Colaboraram nas reuniões várias entidades, entre elas os extensionistas da ACARPA, repassando aos professores novas técnicas, novos métodos de educar a juventude. Como mostra o Jornal Tribuna do Sudoeste,

As extensionistas Domésticas da ACARPA vêm colaborando com palestras e demonstrações práticas, sobre problemas debatidos pelos professores. São entidades do município, que trabalham em interação com as responsáveis pelo Ensino, procurando o aperfeiçoamento técnico-pedagógico do magistério (Jun. de 1968).

A aplicação da política de extensão rural no Sudoeste esteve vinculada à ACARPA, logo, influenciou na educação da região. Segundo o Jornal Tribuna do Sudoeste, o órgão estadual realizava levantamentos e diagnósticos da região, sobre número de escolas, de alunos, número de alunos que abandonaram o ano letivo, número de professores leigos e titulados, condições sanitárias das escolas, entre outros dados, e passavam para Curitiba, aos órgãos responsáveis pelo ensino paranaense (Maio de 1968). Ainda segundo o Jornal, o objetivo do levantamento era “formar uma composição de dados gerais e específicos, os quais documentarão a situação atual das escolas aqui existentes” (TRIBUNA DO SUDOESTE, Maio de 1968). Percebe-se que os municípios não tinham

força para realizar a função operacional, restando apenas uma função de executores de políticas⁶⁴.

A ACARPA estava ligada ao objetivo da política internacional e nacional, de mecanização/industrialização da agricultura. Por isso, seu objetivo também era mapear o Sudoeste com dados para viabilização dessa política. Depois, aplicar ações que pudessem ajudar a desenvolver essa política.

Temos de unir primeiramente para industrializar, semeando em toda a nossa área sudoestina escolas agrotécnicas e industriais que não somente forme o industrial ou o agrônomo, mas que orientem aqueles que estão nas duras lidas agrárias, para que sejam realizados humana e profissionalmente (DUARTE apud JORNAL TRIBUNA DO SUDOESTE, Nov., 1968, 2003, p. 46).

O tema abordado no artigo foi a “educação e industrialização”. Em outro artigo, de outubro de 1968, intitulado “Escola orientada para a vida”, deixa claro o papel das escolas sudoestinas, estadual e nacional: ter uma educação que forme trabalhadores voltados unicamente para o mercado de trabalho. Isso porque as questões educacionais na educação rural foram tratadas pelo governo Estadual e Federal, a partir de entidades e órgãos ligados à agricultura. Isso se configura, na ação da ACARPA no Sudoeste (DUARTE, apud Jornal Tribuna do Sudoeste, Out. 1968, 2003).

Com a mudança no perfil de atuação da ASSESOAR e dos outros movimentos sociais na região, no final da década de 1970, começou-se a repensar e construir uma educação diferenciada para a juventude agrária, em que a própria juventude rural conseguisse “assumir o seu próprio processo de formação, de orientação e preparação para a vida. Aperfeiçoando para enfrentar e resolver suas dificuldades e problemas, principalmente o Êxodo Rural” (CAMBOTA, Jan. de 1985, p. 05).

Os movimentos não tinham a intenção de inventar teoricamente uma nova proposta de educação, mas fazer a reflexão, pensar, desenvolvê-la e estruturá-la a partir da realidade concreta dos próprios agricultores. Uma realidade em que era preciso aliar o saber científico com a prática dos agricultores. As pessoas da região, em especial os adultos, eram em sua maioria analfabetos ou estudavam até o 3º e 4º anos do primário. Conforme mostram os dados da ASSESOAR, UNIOESTE e da Prefeitura Municipal de

⁶⁴ Valdir Duarte no livro “**Escolas Públicas do Campo: problemáticas e perspectivas**” (2003, p. 44-49) vai aprofundar o assunto sobre o papel do município de Francisco Beltrão, no final da década de 1960, como apenas um executor de políticas.

Francisco Beltrão de 1994, sobre uma pesquisa realizada na comunidade rural de Jacutinga, no município de Francisco Beltrão, onde residiam 133 famílias. Destas, 15% dos adultos eram analfabetos; 15% estudaram até dois anos e 20% estudaram de três a quatro anos. A pesquisa levantou também dados a respeito de membros dessas 133 famílias relacionados a cursos específicos, como de técnico agrícola, de avicultura, de suinocultura, de produção de leite, entre outros. Chegou-se à conclusão de que 24,5% já fizeram sim algum curso, e 75,5% nunca fizeram nenhum curso específico (2000, p. 11). Esse não era o cenário de uma comunidade do município, mas sim de todas as comunidades da região. Segundo Duarte⁶⁵ na região, 9,3% dos pais de família que tomam as decisões nas propriedades são analfabetos; 73,3% estudaram até a 4ª série primária e concluíram, portanto que, 82,6% da população adulta da área rural estavam em condição de analfabeto funcional (1997, p. 29). Diante disso, era necessário que os movimentos sociais pensassem numa educação que estivesse em consonância com a prática do dia-a-dia dos agricultores. “Assumir as iniciativas educacionais para a área rural e o compromisso de repensar o desenvolvimento é condição necessária às entidades locais” (DUARTE, 1997, p. 108).

A educação é uma força viva e dinâmica, crítica e criadora, que envolve a participação ativa da comunidade, dos Pais e da Escola [...] O trabalho na roça as experiências práticas, são luzes que iluminam e orientam os estudos científicos da escola. Pois é na prática que se reflete a vida, é fazendo a experiência que se busca aperfeiçoá-la, é vivendo na sociedade que se busca transformá-la ou mantê-la. Então, praticar e estudar, fazer e analisar a prática agrícola, buscando aperfeiçoá-la, não é uma questão de privilégio, mas, sim, uma questão de organização vital, de consciência de classe, de sabedoria popular, de método, luta e resistência (CAMBOTA, Ago. de 1985, p. 03).

Esse ideal dos movimentos sociais ligados ao campo, no Sudoeste, manteve vivo o objetivo de construir uma educação que fosse “popular” e beneficiasse a classe dos trabalhadores rurais, tentando aliar o conhecimento teórico com o conhecimento empírico. Entende-se que, a educação deve ser construída com a participação e a partir da prática dos agricultores. Para os movimentos, a metodologia educacional que se aproxima da realidade dos agricultores da região seria o modelo de Alternância.

⁶⁵ Tais dados, levantados por Duarte fazem parte do Diagnóstico Socioeconômico da Agricultura Familiar do Sudoeste do Paraná de 1992 realizado pela ASSESOAR, DESER e UNIJUÍ.

3.2 Educação Popular

A educação, como ação social com objetivo de formar indivíduos e transmitir conhecimentos, está inserida na dinâmica de produção e reprodução do sistema capitalista. Essa dinâmica acontece em todas as instituições da sociedade, assim, a educação pode ser ao mesmo tempo, crítica e libertadora, como pode ser excludente, desigual e negada como direito universal.

Por meio dessa análise da lógica do capital, os movimentos sociais e as classes populares, para conseguir condições de reproduzir sua vida “material” e “espiritual”, desenvolveram um canal de mobilização, de organização e de conscientização em defesa de seus direitos. Na América Latina, entre os anos de 1960 até 1990, com o surgimento de movimentos, manifestações e revoluções, buscou-se desenvolver uma prática de educação diferenciada para as classes populares, surgindo à concepção de “Educação Popular”⁶⁶ (PALUDO, 2012, p. 282).

Educação Popular carrega o sentido das organizações populares do campo e da cidade que, na sua caminhada histórica, participam, realizam e sistematizam experiências de educação popular [...], que se unem para definir uma determinada modalidade educativa dirigida ou efetuada por uma determinada população, são carregados de sentidos contraditórios que expressam a realidade social rasgada pelos antagonismos próprios das classes sociais na sociedade capitalista (RIBEIRO, 2010, p. 43).

Nascendo fora do contexto escolar, como movimento próprio do povo, na luta contra a desigualdade, contra a opressão, contra a exclusão social e educacional, ela firmou-se como “teoria e prática educativas em alternativas às pedagogias e às práticas tradicionais e liberais, que estavam a serviço da manutenção das estruturas de poder político, de exploração da força do trabalho e de domínio cultural” (PALUDO, 2012, p. 283). Sua construção aconteceu coletivamente, “como resistência, de enfrentamento às imposições das políticas educacionais oficiais e como negação da negação ao direito à educação” (BATISTA, 2013, p. 07).

⁶⁶ Para Saviani, a mobilização, nos anos de 1960, emergiram da preocupação com a participação política das massas a partir da tomada de consciência da realidade brasileira. E a educação passa a ser vista como instrumento de conscientização. A expressão “educação popular” assume, então, o sentido de uma educação do povo, pelo povo e para o povo, pretendendo-se superar o sentido anterior, criticado como sendo uma educação das elites, dos grupos dirigentes e dominantes, para o povo, visando controlá-lo, manipulá-lo, ajustá-lo à ordem existente (VERDÉRIO, BORGES, SILVA apud, 2012, p.07).

No Brasil, na década de 1960, houve o golpe militar, uma opção do país por um projeto de desenvolvimento, atrelado ao capital internacional. No andar do golpe, várias lutas populares aconteceram em defesa das classes dos trabalhadores, seja na zona rural, seja na urbana. O período ficou marcado fortemente pelo surgimento de uma rede de organizações sociais populares, associadas ao processo de mobilização e protagonismo dos trabalhadores urbanos e rurais. Tais organizações sociais levavam em consideração a própria realidade das classes populares, com o objetivo de desenvolver uma sociedade, fundamentada na igualdade, justiça e emancipação, onde as pessoas deveriam assumir o papel central na história.

A Educação Popular (EP), no Brasil, vem dessa vertente de organizações populares. Anterior ao Regime Militar, o educador Paulo Freire já desenvolvia uma prática de educação popular libertadora. Segundo Paludo, a “Pedagogia do Oprimido”, elaborado, por Freire, vincula o processo de organização e protagonismo dos trabalhadores do campo e da cidade, visa à transformação social (2012, p. 281).

Segundo Onçay, a Educação Popular nasce em resistência ao sistema de ensino tradicional e também às experiências inovadoras da educação de adultos de 1960. Ela abriu caminho a uma concepção de educação crítica e libertadora, tendo como principal princípio teórico metodológico o diálogo, a partir dos próprios sujeitos, problematizando as situações de opressão da classe (2009, p. 25). Pode-se afirmar que essa educação, oriunda das classes populares surge como crítica radical ao modo de produção e à visão social de mundo sustentado por ideários do sistema capitalista.

A Educação Popular vivenciada pelos sujeitos nos movimentos sociais, nas suas organizações, nas ações coletivas e reivindicativas, nas escolas onde eles têm autonomia para definir e realizar sua educação se constitui uma educação contra hegemônica; pois a concepção pedagógica que a embasam e as práticas educativas assumidas perseguem objetivos políticos transformadores da realidade de opressão e exploração engendradas pelas relações capitalistas, visa à emancipação dos indivíduos das classes trabalhadoras, com as quais mantém um vínculo indissociável (BATISTA, 2013, p. 04).

Na região Sudoeste do Paraná, identificou-se Educação Popular nas lutas dos movimentos sociais ligados ao campo, que defenderam uma educação que fosse para os agricultores e trabalhadores rurais, uma educação contra hegemônica àquela imposta, oriunda do processo de mecanização da agricultura. Isso fica claro quando esses

movimentos sociais pensam numa concepção de Escola, desde os anos de 1970, até na concretização, na década de 1990, com as Escolas Comunitárias de Agricultores (ECAs), uma escola popular e o Projeto Vida na Roça (PVR). “O método que foi sendo formulado pela ASSESOAR incorpora as diretrizes da Educação Popular” (ASSESOAR, 2006, p. 19).

Essas duas escolas (que serão estudadas a seguir), ou melhor, as duas propostas de educação construída pelos movimentos sociais do campo na região demonstraram objetivamente que educação, seja ela, “escolarizada ou em organizações sociais deve assumir uma perspectiva crítica, radical, libertadora e transformadora e considerar os sujeitos como agentes de produção do conhecimento” (BATISTA apud FREIRE, 2013, p. 02).

A EP, ao emergir das práticas das classes populares, ou dos movimentos sociais populares, urbanos ou rurais, incorporam princípios políticos, éticos, filosóficos, culturais, ontológicos, epistemológicos e históricos. Esta incorporação da EP estabelece um vínculo, uma relação educacional com todas as outras esferas.

As expressões ‘povo sujeito de sua história’ (marco ontológico); ‘conscientização’, ‘organização’, ‘protagonismo popular e ‘transformação’ (marco político e da finalidade da educação); e os métodos prática-teoria-prática, ver-julgar-agir e ação-reflexão-ação (marco epistemológico e pedagógico), representam a orientação das práticas educativas desde a concepção de educação popular (PALUDO, 2012, p. 282).

Tais expressões e métodos remetem à luta e à construção dos movimentos sociais do Sudoeste. Especialmente à luta pelos direitos da classe trabalhadora da zona rural. Os movimentos desenvolveram suas bandeiras de luta através das práticas dos trabalhadores/agricultores. A Educação no Sudoeste também seguiu esse caminho, na tentativa de “suprir” as necessidades, as dificuldades, os problemas sociais e econômicos que os agricultores enfrentavam, aliando a prática do dia-a-dia ao conhecimento teórico. A EP é um “marco no conhecimento, interpretado como um fenômeno humano e social, construído na relação entre prática – teoria – prática” (ONÇAY, 2009, p. 26). A partir desse pressuposto foram pensadas as escolas para os agricultores familiares.

Pressupõe-se que a construção educacional para os agricultores da região Sudoeste tenha os mesmos princípios da Educação Popular. Segundo Batista, “são traços presentes na EP à busca de constituição de relações sociais calcadas na solidariedade, igualdade,

participação, na emancipação, colaboração, com vistas à formação de sujeitos autônomos e livres” (2013, p. 02).

A construção social, política, econômica, cultural e educacional da região Sudoeste carrega esses princípios. Na Educação, as entidades, os movimentos sociais construíram uma concepção para os agricultores a partir de muita organização, participação, solidariedade e colaboração das pessoas, tendo como caminho a igualdade, justiça social e emancipação, formando sujeitos críticos, autônomos e conscientes, tornando uma sociedade mais justa, digna e democrática. Ou seja, as lutas dos movimentos sociais da região foram constituídas com caráter formativo, assemelhando-se a EP que, desde sua origem, indica o movimento do povo em busca de direitos como formador e também reconhece que a vivência organizativa e de luta é formadora (PALUDO, 2012, p. 284).

Para Ribeiro, o movimento social popular é educador como formador da identidade de classe, pois aquela tem caráter de classe, que se distingue da forma moderna de educação (imposta pela sociedade capitalista) (2010, p. 47). A EP caracteriza-se, através das práticas, das experiências, da cultura, de seus saberes, dos conhecimentos e dos valores dos movimentos sociais, pois é uma educação produzida a serviço dos interesses das classes populares.

No Sudoeste não foi diferente. A Educação foi pensada a partir de uma classe popular, a dos agricultores. Surgiu de necessidade social e econômica vivida pelos trabalhadores rurais e baseada na vivência cotidiana, na formação, na capacitação de novos agentes sociais e valorizando a cultura popular. Como o exemplo pode-se apontar a capacitação dos Monitores Agrícolas nas décadas de 1970 e 1980.

Por fim, a Educação Popular, como a Educação no Sudoeste, pode ser comparada com uma educação ontológica, posto que partisse da experiência dos seres que refletem sua experiência de vida, muitas vezes oprimida, para propiciar um ser humano que faz uma nova história, transformando sua realidade (BATISTA, 2013, p. 07).

3.3 Pedagogia da Alternância

A Pedagogia da Alternância utiliza-se do método, segundo o qual as escolas intercalam o tempo de vivência de sala de aula com a vida na comunidade/no campo. Ou

seja, intercalar o conhecimento teórico na escola com o conhecimento prático na comunidade/no campo. O trabalho educacional da Pedagogia da Alternância, principalmente, nas escolas rurais/do campo buscam produzir um conhecimento e uma educação atrelados a valores, a costumes, a saberes e a cultura das pessoas do campo.

No projeto pedagógico da Alternância, o Tempo-Escola (TE) e o Tempo-Comunidade (TC) são divididos em duas etapas; as atividades do mês, nas duas primeiras semanas, os alunos ficam em regime de internato, estudando na escola (TE) com atividades de aprendizagem teóricas, organizando-se para realizar as tarefas da escola e participar do planejamento para a outra etapa, o Tempo Comunidade (TC). Nas outras duas semanas, os alunos retornam para suas famílias, sua propriedade, colocando em prática o planejamento das atividades que aprenderam em sala de aula, e, por fim, realizam pesquisa da sua realidade, registrando os problemas, as dificuldades e as experiências para levar para o TE.

Assim nasce a Pedagogia da Alternância, onde se alternem tempos/lugares de aprendizado, sendo uma formação geral e técnica em regime de internato, em um centro de formação, e um trabalho prático na propriedade familiar e na comunidade (RIBEIRO, 2010 p. 292).

A metodologia da pedagogia da alternância nasceu na França, criada por camponeses a partir da década de 1930. O objetivo dos camponeses era evitar que os filhos perdessem o interesse pelo estudo, pois o caminho percorrido para os estudos era distante, ocasionando na maioria das vezes o envio dos filhos para morar em centros urbanos. Dessa metodologia surgiu as *Maison Familiale Rurale* (MFR); no Brasil, as chamadas Casas Familiares Rurais (CFRs); e as Escolas Familiares Agrícolas (EFAs), em 1960, na Itália⁶⁷.

No Brasil, Ribeiro citando Nosella, a experiência italiana, as EFAs chegaram primeiro. Surgiu no país, em 1968, no Espírito Santo, com apoio do Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo – MEPES e também com apoio institucional e financeiro da Igreja Católica e da sociedade italiana. A expansão das EFAs no país teve a participação dos religiosos através da pastoral social das Igrejas Católicas, sobretudo das CEBs, comunidades Eclesiais de Base (2010, p. 295).

⁶⁷ A diferença entre as duas modalidades de Pedagogia, está na forma de condução. A CFRs tem apoio integral das famílias dos estudantes, lideranças da comunidade, por ONGs e começam a realizar as atividades, os trabalhos primeiro nas casas, nas propriedades (seria o Tempo Comunidade); já as EFAs tem apoio total do poder público e começam a realizar as atividades e os trabalhos primeiro nas Escolas (seria o Tempo Escola). Nas questões de tempos e espaços de trabalho- educação, as CFRs, voltam-se para a aprendizagem do trabalho agrícola, no entanto as EFAs direcionam-se à escolarização formal, sem descuidar do trabalho agrícola (RIBEIRO, 2010, p. 297-298 e 319).

As CFRs surgiram somente no início da década de 1980, no Estado de Alagoas, com um curto tempo de duração. Consolidou-se como Pedagogia da Alternância, de inspiração francesa, no ano de 1987, na Região Sudoeste do Paraná, em Barracão. Em seguida, no ano de 1991, foi criada em Santa Catarina, em Quilombo. Segundo Ribeiro, na região Sul consolidou-se o “movimento das CFRs, que são coordenadas pela Associação Regional das Casas Familiares Rurais da Região Sul – ARCAFAR-SUL, com o apoio dos sindicatos e federações de trabalhadores rurais” (2010, p. 297).

A reflexão estava baseada em cima de “como” acontece a educação dos alunos dentro desse tipo de escola. Ou seja, o segredo da educação na escola chamada CRFs, é o “vaivém”, que os alunos estabelecem entre o ESTUDO (no prédio da escola) e a PRÁTICA-AGRÍCOLA (no trabalho normal da roça). Quer dizer, a educação acontece com a reflexão na sala de aula e o trabalho feito na roça [...] (CAMBOTA, Ago. de 1985, p. 03).

A pedagogia da alternância leva em conta a experiência de trabalhar a partir da própria realidade do aluno. Isso reforça o pensamento de que as experiências educacionais dos movimentos sociais do Sudoeste estão baseadas na dinâmica de uma Educação popular, em que o aluno consiga aliar o trabalho do dia-a-dia, as suas experiências com o conhecimento educacional adquirido na escola. Ou seja, alternância significa aprender pela vida, a partir da própria realidade num processo de movimento entre aluno, escola e comunidade.

Alternância de tempo e de local de formação, ou seja, de períodos em situação sócio profissional e em situação escolar [...]. Mas a Alternância significa, sobretudo, outra maneira de aprender, de se formar, associando teoria e prática, ação e reflexão, o empreender e o aprender dentro de um mesmo processo (GIMONET, 1999, p. 44).

Nessa proposta pedagógica, que alia o Tempo Escola e o Tempo comunidade, a escola dá oportunidade aos alunos/estudantes a possibilidade de trazê-los de lugares distantes sem ter que desenraizá-los dos trabalhos de sua origem. Para Caldart, o TE e o TC “é uma forma de afirmar a escola como espaço de formação conectado com a comunidade e com a organização coletiva e a luta social” (2013, p. 139).

Na região Sudoeste, segundo Duarte, a pedagogia da alternância não era uma novidade, “pois ela procura seguir a trilha normal da elaboração/apropriação do conhecimento pelos agricultores familiares e, há anos, está sendo praticada (1997, p. 110).

Isso se confirma por meio das propostas pedagógicas elaboradas pelos movimentos sociais, como os Monitores agrícolas, as Escolas Comunitárias de Agricultores – ECAs, o Projeto Vida na Roça – PVR, entre outras.

Ao construir uma dinâmica que ajudou os agricultores a solucionar os problemas, o método da Pedagogia da Alternância, na região, foi muito além na relação trabalho e educação, ela conseguiu dar instrumentos para que os trabalhadores rurais conseguissem ter uma formação humana e social, consequentemente, a sua autonomia e liberdade. Dessa maneira, “pode-se afirmar que a pedagogia da alternância tem o trabalho como princípio educativo de uma formação humana integral, que articula dialeticamente o trabalho produtivo ao ensino formal” (RIBEIRO, 2010, p. 293).

As lutas dos movimentos sociais na região, ao longo dos anos, são testemunhas vivas, de que se pensou numa educação que fosse acessível a todos os trabalhadores rurais, que o conhecimento construído historicamente e apropriado pelo sistema capitalista estivesse ao alcance de todos, sem distinção.

Visualizar a escola rural em uma outra perspectiva significa tanto contestar o modelo urbano tradicional de escola imposto às populações que vivem no campo, quanto projetar uma educação alternativa para essas populações, que as considerem como sujeitos de produção e de cultura, em uma lógica de solidariedade e de compromisso social (RIBEIRO apud FERREIRA, 2010, p. 309).

Ao deparar-se com o estudo das Escolas Comunitárias de Agricultores – ECAs da região, o currículo das escolas foi pensado em regime de alternância. As escolas alternavam, num primeiro momento, em uma semana reuniam-se para um período de aula teórica para o debate, reflexão, estudo e apontamentos. Depois disso, tirava-se um tempo em torno de 60 dias para a aplicação de ações práticas. “Com base nos princípios metodológicos da escola, onde a inter-relação entre os conhecimentos construídos e sua prática é fundamental” (DUARTE, 1997, p. 44).

A alternância tornou-se uma estratégia pedagógica e uma característica da forma escolar construída: pensar o processo educativo desta escola, e de cada um de seus cursos, acontecendo em diferentes tempos e lugares, com ênfases, atividades e educadores diferenciados (CALDART, 2013, p. 139).

Os movimentos sociais do Sudoeste buscaram uma educação de qualidade para os trabalhadores rurais. Logo, ela é uma Educação Popular, pois se identifica com uma classe popular/trabalhadora. Se os movimentos conseguiram a consolidação é porque souberam construir métodos educacionais apropriados para esta classe social.

Para melhor entender como isso ficou concretizado na prática, os movimentos sociais desenvolveram vários projetos educacionais elaborados na Região Sudoeste. Aqui serão analisados dois que foram pensados desde a década de 1970, mas concretizados, somente na década de 1990, pelos movimentos sociais, as “Escolas Comunitárias de Agricultores” (ECAs) e o “Projeto Vida na Roça” (PVR).

3.4 Escolas Comunitárias de Agricultores – ECAS

A busca por uma agricultura, uma educação e uma formação técnica profissional para os agricultores familiares foi o desejo dos movimentos sociais do campo no Sudoeste do Paraná, que discordavam do modelo agrícola e de educação dominante, imposto pelos interesses do capital, através da mecanização da agricultura, que acabava marginalizando e excluindo os agricultores familiares.

Desde a década de 1970, os movimentos sociais, sobretudo a ASSESOAR, vinham trabalhando com as Escolas de Agricultores. Isso porque a entidade assumiu a postura de levar aos agricultores uma proposta de educação popular para a capacitação técnica e profissional, especialmente para a juventude, dentro de uma lógica elaborada pela Juventude Agrária Católica – JAC⁶⁸ (VERONESE, 1998, p. 215).

A chegada de profissionais técnicos na região, na década de 1970, para realizar um trabalho regional a partir do crédito rural, através da ACARPA, gerou uma redução e até o abandono da atuação da ASSESOAR em palestras e cursos para os agricultores na área de formação técnica (VERONESE, 1998, p. 214).

Com o não cumprimento do Estado quanto às políticas do crédito rural na formação técnica dos agricultores, a ASSESOAR em vez de ser uma voz, um canal para cobrar do

⁶⁸ Segundo a Revista Cambota, a busca de uma Educação Alternativa para a Juventude Agrícola estava dentro de uma proposta da JAC, que “a própria juventude fosse capaz de assumir o seu próprio processo de formação, de orientação e preparação para a vida. Aperfeiçoando-se para enfrentar e resolver suas dificuldades e problemas, principalmente o Êxodo Rural” (Jan. de 1985, p. 05).

Estado uma formação técnica para os agricultores da Região, tomou uma posição de pensar uma proposta de Educação popular. Esta posição “revela melhor a linha de pensamento dominante na ASSESOAR a respeito da formação profissional a ser proporcionada aos agricultores familiares descapitalizados da região” (VERONESE, 1998, p. 214).

Nota-se que a forma de construção dessa proposta realizada pela ASSESOAR, foi desafiar os agricultores, principalmente os analfabetos, a pensar uma proposta de formação profissional que fosse apropriada para eles. E depois, eles próprios, através de suas organizações (cooperativas, sindicatos, associações, entre outras) negociarem recursos e estrutura necessária junto ao governo local, estadual e federal (VERONESE, 1998, p. 214).

A preocupação educacional da ASSESOAR em relação aos jovens agricultores fez a entidade, através da chegada, em 1972, de um casal belga (Renato e Livie⁶⁹), a realizar um trabalho educacional com “os jovens (rapazes e moças) nas áreas das técnicas agrícolas, alimentação e saúde”⁷⁰ (DUARTE, 1997, p. 21). O objetivo desse trabalho era implantar as Escolas Familiares Agrícolas (EFAs) ou as Casas Familiares Rurais (CFRs)⁷¹.

A partir do interesse coletivo a ASSESOAR realizou intercâmbio para conhecer as experiências das EFAs e as CFRs. Depois se chegou à conclusão que:

As EFAs e as CFRs mantinham um vínculo muito acentuado de dependência e de subordinação aos poderes públicos governamentais, a ASSESOAR tratou de buscar uma forma de educação que fosse mais adequada aos princípios do seu projeto político-administrativo e à realidade regional (VERONESE, 1998, p. 216).

Diante da constatação de que as experiências das EFAs e das CFRs não condiziam com a mesma concepção educacional que a ASSESOAR planejava para os agricultores, foi pensado e desenvolvido, a partir dos próprios trabalhos da ASSESOAR, a construção de uma escola e de uma educação alternativa para os agricultores da região, concretizando-se

⁶⁹ O casal belga veio em intercâmbio através do convite da ASSESOAR e a convite dos Missionários do Sagrado Coração de Jesus (MSC).

⁷⁰ O trabalho educacional da ASSESOAR e do casal belga era realizado em três comunidades de Francisco Beltrão (KM 20, Água Vermelha e Rio Pedreiro), desenvolvendo em alternância, uma semana por mês em cada comunidade (DUARTE, 1997, p. 21).

⁷¹ A intenção primeira da ASSESOAR, juntamente com o casal belga, era analisar a viabilidade de uma proposta educacional para os agricultores, dentro de uma experiência EFAs e CFRs, que eram experiências desenvolvidas na Itália, na França, na Argentina e no Brasil, no Estado do Espírito Santo. Segundo Duarte, a ASSESOAR reuniu alguns jovens atuantes do JAC (Daniel Meurer, Osni Prim e Olga Kmicci), para visita as EFAs e as CFRs, no Brasil (Espírito Santo e Bahia) e na Argentina (Santa Fé) (1997, p. 22).

nas “Escolas de Educação Comunitárias de Agricultores – ECCAs”⁷² (posteriormente denominadas Escolas Comunitárias de Agricultores – ECAs, na década de 1990).

A proposta das Escolas de Educação Comunitárias de Agricultores, além de serem construídas a partir de uma realidade local, a do Sudoeste, estavam centradas dentro de uma concepção política, pedagógica, social de participação e de autonomia dos movimentos sociais ligados ao campo. Mas, também pretendia, ao longo das atividades,

[...] proporcionar aos agricultores familiares a consciência de que teriam os direitos que procuravam, desde que eles próprios se dispusessem a construir as propostas de solução dos problemas que lhes convinham a partir das experiências desenvolvidas por eles e vinculadas à sua prática produtiva (VERONESE, 1998, p. 216).

O projeto educacional foi interrompido em 1975. Após a visita as EFAs e as CFRs, juntamente com o trabalho já desenvolvido através das ECCAs, foi realizado um diagnóstico organizativo e, sob a análise de um casal francês⁷³, afirmou-se “a inexistência das condições *organizativas* necessárias nas comunidades rurais, para que, a partir dela, os agricultores familiares pudessem assumir e responder política e administrativamente” (sem grifo no original) (VERONESE, 1998, p. 214), por uma Escola Comunitária de Agricultores.

O projeto por uma educação a partir da realidade rural da Região Sudoeste foi apenas adiada. Os trabalhos dessa construção não pararam; a ASSESOAR ministrava cursos para a formação técnica e um trabalho com Grupos de “Agricultura Alternativa”⁷⁴, com o propósito de construírem alternativas técnicas para suas atividades agrícolas. Dessa

⁷² Segundo Duarte, essa atividade preocupava-se mais com a educação de adultos, que se reuniam para estudar, em alternância, realizando no ano um total de 240 horas (1997, p. 22).

⁷³ O casal era Geraldo e Catarina. Segundo Veronese, era franceses devido à ASSESOAR manter intercâmbio com entidades daquele país. O casal de técnicos franceses, após a decisão de não desenvolver o trabalho das ECAs, passaram “seus três anos de trabalho na ASSESOAR atuando junto aos grupos de casais que manifestavam interesse pelo desenvolvimento de uma prática agrícola em suas propriedades que fosse alternativa à do modelo modernizador imposto pelo interesse do capital” (1998, p. 217).

⁷⁴ Para Veronese, a ASSESOAR não tinha uma concepção clara e elaborada sobre “Agricultura Alternativa”. Mas tinha princípios que deveriam ser promovidos na agricultura, como: “fazer dos Grupos de Agricultura Alternativa, espaço de construção de novos conhecimentos; construir novos conhecimentos a partir da prática produtiva dos agricultores atingidos e da contribuição dos saberes que haviam acumulado e dos conhecimentos sistematizados de que eram portadores os técnicos; (re) configurar as práticas a partir dos novos conhecimentos, dos sonhos e da realidade dos agricultores participantes [...]” (1998, p. 217). Os Grupos de Agricultura Alternativa era compostos por grupos de casais, que eram acompanhados por técnicos da ASSESOAR, que alternavam, de acordo com a metodologia da alternância, a ação prática com momentos de debate, de análise e de avaliação conjunta com os técnicos. A atividade, que durava o dia todo, era dividida em dois momentos: pela manhã partia-se da experiência de cada participante que desenvolveu em sua propriedade, seguida por um debate. Depois se escolhia a atividade/experiência que iriam praticar, num segundo momento na propriedade de um dos membros participantes (VERONESE, 1998, p. 218).

experiência começou a desenvolver um trabalho na capacitação de “Monitores Agrícolas”⁷⁵ e uma educação feminina, que também foi denominada de “Monitoras Domésticas”. Esses dois trabalhos educacionais eram realizados entre jovens e adultos agricultores (as) da região.

Segundo dados da Revista CAMBOTA, a formação dos monitores agrícolas teve início com uma turma em 1977/1978, outra turma em 1980 e também no ano de 1981. Com esta última turma, foi realizado o curso com vinte e cinco (25) alunos, tendo em sua primeira parte, a duração de 20 dias. O curso não foi feito em vinte (20) dias seguidos, mas distribuídos em etapas de três (3) a quatro (4) dias, tendo como sede a ASSESOAR em Francisco Beltrão (Fev. de 1981, p. 07).

O monitor agrícola, normalmente surge nas comunidades onde já se tem realizado encontros de experimentação agrícola, os agricultores entendem melhor o que significa alguém ser monitor agrícola e qual o trabalho que dele se espera na comunidade. O monitor agrícola torna-se um tipo de técnico agrícola que aprende não só para por em prática na sua propriedade, mas também para ajudar os demais companheiros da comunidade (CAMBOTA, Fev. de 1981, p. 07).

Os monitores agrícolas tinham, além de desempenhar as atividades técnicas relacionadas às práticas da lavoura e da pecuária desenvolvidas pelos participantes dos Grupos de Agricultura Alternativa, que assumiram através do trabalho educativo, o papel de agentes comunitários (*como professores*) no compromisso de atender e ensinar os filhos de agricultores⁷⁶ (sem grifos no original) (DUARTE, 1997, p. 23).

Também foram realizados trabalhos com “Monitoras Agrícolas” a partir de 1981, para senhoras e moças do meio rural, organizando encontros e reuniões para efetuar ações e atividades voltadas para a comunidade e também para corte e costura, saúde, alimentação, entre outros. A formação das monitoras segue a mesma dinâmica empregada na formação dos monitores agrícolas (CAMBOTA, Jun. de 1981, p. 08).

Segundo Duarte,

⁷⁵ A Formação dos Monitores Agrícolas era feito em três anos, ocorrendo duas etapas por ano, com uma semana por etapa, isso como curso inicial. A cada ano iniciava uma turma. E na conclusão do curso, cada uma das turmas realizava dois encontros anuais de dois a três dias. Segundo Veronese, “a formação que recebiam visava qualificá-los para o desempenho de funções junto aos respectivos grupos que poderiam dispensar uma presença mais sistemática de técnicos de 2º e de 3º graus” (1998, p. 220).

⁷⁶ Os monitores eram verdadeiros educadores que tinham a função de ajudar os alunos a descobrir e aprofundar mais sobre sua cultura, seus valores e sua prática de vida; relacionando com a sua vivência, na busca de agir perante as dificuldades e os problemas enfrentados.

a capacitação de monitores parte da realidade vivida e refletida, apontando, sistematicamente, para uma proposta de Educação viável ao meio rural, especificamente para os filhos dos agricultores, cuja metodologia caracterizava-se pela ação participativa, ativa e criativa da população rural (1997, p. 23).

Os projetos construídos pelos movimentos sociais ligados ao campo no Sudoeste, principalmente a ASSESOAR, buscaram princípios educativos e de prática agrícola, pautados na ação participativa da população rural. Esta postura levava ao surgimento de diversas organizações sociais populares (DUARTE, 1997, p. 25). E os novos atores sociais buscavam desenvolver práticas a partir das necessidades concretas dos agricultores.

Assim procedendo, entendia a ASSESOAR, que ficaria garantida a participação de todos os agricultores na construção dos novos conhecimentos. Novos conhecimentos que acabariam contribuindo para delinear uma nova proposta de desenvolvimento agrícola, mais identificada com o sistema de produção familiar (VERONESE, 1998, p. 219).

Foi dentro das próprias iniciativas desses atores sociais que, na década de 1990, ressurgem as Escolas Agricultores, agora denominadas “Escola Comunitária de Agricultores – ECAs”⁷⁷, centradas nas próprias necessidades educacionais dos agricultores como organização social, produção e o desenvolvimento das dimensões humanas, sociais, políticas, culturais e econômicas. A educação, a partir das ECAs,

⁷⁷ Segundo os dados da revista Cambota (setembro de 1991), ao invés dos movimentos sociais formar, através do curso de capacitação de monitores, vinte (20) monitores da região, as ECAs formariam trinta (30) a quarenta (40) por município, desde que houvesse apoio das comunidades e das organizações dos agricultores. A ideia foi debatida em quatorze (14) Municípios, tendo boa aceitação, “embora a maioria tenha considerado a proposta um grande desafio” (p. 06). As ECAs nasceram em contraposição as CFRs. Segundo análises de Duarte, nos anos de 1980, a concepção pedagógico-política de fundo, através do trabalho de capacitação de monitores e dos outros trabalhos realizados, encaminhava-se para retornar o estudo para a criação das CFRs. Pois, os princípios de participação e autodeterminação eram encontrados e estavam presente na população rural (1997, p. 23). Dessa maneira, em 1983, retomou-se a discussão para criação das CFRs, a partir da Assembleia Geral Ordinária da ASSESOAR. Tudo se encaminhava para realizar o projeto, porém no decorrer do planejamento surgiram algumas dificuldades. Além de identificar as CFRs com uma posição acentuada de dependência e de subordinação aos poderes públicos, surgiu um problema político. Em 1981, chega ao Governo de Estado um novo grupo político. Este grupo, com a participação de pessoas ligadas aos movimentos sociais, propõe que “a ASSESOAR, passe a desenvolver e a colaborar com as políticas oficiais [...] A ideia de submeter-se às vontades do novo governo contradizia os princípios de autonomia das organizações da sociedade civil, em relação às entidades estatais e governamentais” (DUARTE, 1997, p. 23). A entidade manifestou-se contrária a proposta do Governo. O posicionamento contrário da ASSESOAR levou a estrutura do Estado a pensar e implantar a ideia das CFRs, a partir de uma aliança com as prefeituras locais, criando, em 1987, a primeira na região e no Estado, em Barracão. Dessa maneira, as organizações sociais pensaram em uma nova proposta educacional, no qual, ressurgiu as ECAs.

Implementará uma nova proposta de educação e extensão rural pela construção da cidadania dos agricultores, resgatando o processo de educação percorrido pelas organizações populares da região e instrumentalizando os agricultores (monitores), para compreenderem e analisarem sua situação atual situar-se no processo histórico, compreender os conflitos e contradições que este processo interioriza e desenvolver a capacidade de criar, a partir deles, o novo (ECAs, 1993, p. 02).

Para os movimentos sociais, as ECAs seriam “escolas de formação de agricultores em tecnologias e planejamento da produção agropecuária” (CAMBOTA, Set. de 1991, p. 08), com o objetivo de ser um “meio de qualificar os agricultores para a construção de iniciativas educacionais para a população da área rural da região” (DUARTE, 1997, p. 34). Para isso era necessário o vínculo do aluno com seu grupo de base, seja sua comunidade, sua organização, associação, sindicato, ou outras organizações sociais.

A região Sudoeste ainda vivia um processo de saída das pessoas do campo e muito mais do que isso, “a falta de capacitação profissional e baixa escolarização no meio rural, na região Sudoeste, atingia 75,5% dos agricultores” (ECAs, 1993, p. 03). Por isso, era necessário, e as organizações sociais tinham clareza disso, e pensavam uma forma de auxiliar, capacitar e prover aos agricultores conhecimentos técnicos e básicos para uma agricultura alternativa através de tecnologias agropecuárias e metodologia de planejamento, para a permanência da população rural no campo. E, para isso, as Escolas seriam a ferramenta ideal.

A primeira Escola Comunitária de Agricultores (ECAs) foi fundada em 21 de setembro de 1991, em Salgado Filho⁷⁸, Paraná (a 36 km de Francisco Beltrão). O nome escolhido foi “Silvino Grando”⁷⁹, a partir de discussão entre os grupos de base, monitores e movimentos sociais da Região. A Escola Comunitária de Agricultores Silvino Grando – ECASIG realizou suas atividades de 1991 até 1993; a escola, para segunda turma foi renomeada para Escola Comunitária de Agricultores Silvino e Bia – ECASIB⁸⁰, que desenvolveu atividades de 1993 a 1995.

⁷⁸ Segundo dados da Revista Cambota (setembro de 1991), a escola iniciou-se com 31 monitores de Salgado Filho e 9 de Francisco Beltrão e Ampére (p. 06).

⁷⁹ Silvino Grande foi escolhido entre vários nomes de agricultores. Ele foi homenageado pelo grande trabalho desenvolvido junto aos pequenos agricultores da região e por ter entregado sua vida a esta luta; falecendo vítima de acidente de trânsito, ao dirigir-se ao trabalho, num encontro de entidades não governamentais do Sul do Brasil, para discutir formas de organização para a implantação de um novo modelo de desenvolvimento rural para a região Sudoeste (CAMBOTA, Out. de 1991, p. 06).

⁸⁰ A segunda Escola comunitária, foi dada o nome de Bia, em homenagem a Beatriz R. de Castro, a BIA – assessora da ASSESOAR e professora da ECASIG, que morreu num acidente de automóvel no ano de 1993.

As ECAs constituíram-se,

[...] num espaço de formação de agricultores familiares, com caráter sistemático e não formal, que adota a Pedagogia da Alternância e é assumido politicamente pelos Sindicatos de Trabalhadores Rurais, Centrais de Associações da área de abrangência da Escola e pela ASSESOAR (DUARTE, 1997, p. 32).

A implantação da primeira Escola Comunitária de Agricultor trazia uma bagagem de várias experiências de trabalhos e de luta por uma “Escola da Roça”, que estivesse alicerçada a partir da realidade do dia-a-dia das pessoas da “roça”, atendendo as reais necessidades educacionais concretas dos agricultores e fosse um suporte de orientação técnica, política e organizativa. Como afirmou o Diretor de organização da Escola Silvino Grando, Saturnino Bussulo:

Espero que esta Escola seja um espaço onde os agricultores busquem um melhor preparo, tanto em nível de consciência organizativa e política, com técnicas alternativas que viabilizem o pequeno agricultor na produção e comercialização agrícola. E, que os alunos possam repassar a seus grupos de base o que aprenderam, fazendo com que esta aprendizagem se multiplique em todas as comunidades, numa participação organizada, buscando juntos saídas para a agricultura de nossa região⁸¹ (CAMBOTA, Out. de 1991, p. 07).

A educação que as Escolas Comunitárias de Agricultores propunham baseava-se numa educação enraizada na realidade da vida social, política, econômica, religiosa e cultural da população rural. Isso fica claro nos objetivos das ECAs, apontados na implantação da primeira Escola em Salgado Filho.

1º Promover uma capacitação básica [...]. Esta capacitação é feita de forma integral, tanto na área econômica, política, social e cultural, ajudando os agricultores a saírem desta situação de instabilidade e descrédito, recuperando sua cidadania.

2º Subsidiar a construção coletiva de propostas alternativas para a produção familiar agrícola, viabilizando o pequeno agricultor na produção de alimentos e sua permanência no campo.

3º Desmistificar o saber científico, trazendo-o ao alcance do pequeno agricultor para evitar a exploração dos grupos econômicos na área de produção de sementes e insumos agrícolas.

4º Estabelecer novas formas de aprendizagem coletivas e democráticas, de forma organizada [...].

⁸¹ Discurso proferido pelo diretor Saturnino Bussulo no dia da inauguração da primeira ECA em Salgado Filho, sobre a expectativa em relação a esta escola.

5º Incentivar a livre organização do meio rural como ferramenta básica num novo modelo de desenvolvimento rural (CAMBOTA, out. de 1991, p. 06).

A metodologia de ensino das Escolas estava sustentada “no estudo da realidade e naquilo que o agricultor sabe [...], valorizando o saber dos agricultores e acrescentando a esses mais alguns, através de um processo coletivo de descoberta” (CAMBOTA, Set. de 1991, p. 08). Agindo assim, as escolas faziam os alunos/agricultores pensarem e proporem as suas próprias alternativas e estratégias de melhorar suas condições de vida.

A Escola não tinha uma estrutura fixa e nem centralizada; as aulas eram ministradas nas comunidades, em etapas de estudo de alternância, eram as chamadas “Comunidades Salas-de-Aula”⁸², delas participando os alunos e os moradores residentes da comunidade, tendo a duração de cinco a sete dias, intercalando aulas teóricas e práticas. Depois, os alunos voltavam para suas bases e só retornavam às aulas depois de 60 dias. Cada turma teria o tempo de duração de dois anos para se formar (CAMBOTA, Set. de 1991, p. 08).

A cada 60 dias a escola se instala em uma comunidade. Monitores, assessores e coordenadores, acampam por uma semana na comunidade, e a partir dos principais problemas vividos, estudam, avaliam e buscam soluções para estes problemas. Desta forma a escola forma uma direção direta entre alunos, professores e agricultores. Todos participam, todos ensinam e todos aprendem (DAMBROS, DUARTE e KAUPKA, DVD).

Os conteúdos estudados na escola eram frutos de um processo participativo dos grupos de base. Ou seja, os monitores montavam o currículo, fazendo um diagnóstico ou levantamento da realidade, fora e dentro das propriedades dos agricultores que faziam parte dos grupos de base. As aulas e o programa do curso eram elaborados a partir da própria realidade da comunidade escolhida.

Os próprios alunos, os monitores⁸³ levantavam as deficiências, os desajustes socioeconômico, político e os Sistemas de Produção dos agricultores⁸⁴, diagnosticando os

⁸² As comunidades Salas de Aula eram escolhidas a partir dos municípios que abrangiam as ECAs, e que tivessem estrutura organizativa para dar sustentação pedagógica e infraestrutura para abrigar os monitores e assessoras (DUARTE, 1997, p. 40).

⁸³ Nas ECAs, os monitores eram, na maioria, jovens agricultores familiares, escolhidos pelos grupos de base, que eram formados por 6 a 13 famílias. Grupo e monitor firmam um acordo de compromisso mútuo. As famílias do grupo comprometem-se em ajudar o monitor para que ele possa participar da escola. E o monitor compromete-se com as famílias repassando os conhecimentos estudados (DAMBROS, DUARTE e KAUPKA, DVD).

⁸⁴ Os conteúdos eram aprovados pelos alunos; entre eles, podemos destacar: política agrícola, planejamento e administração da unidade familiar, produção vegetal e animal, políticas públicas, como adotar novas técnicas

prioritários. Dividiam-se em grupos, conforme o assunto, confrontando os problemas com outros do município⁸⁵, e depois elaboravam as propostas para a solução dos problemas identificados, a curto, médio e a longo prazo, conforme necessidades dos mesmos (CAMBOTA, Set. de 1991, p. 09).

Fotografia nº 12: Reunião da ECASIG, comunidade do interior de Francisco Beltrão, abril de 1993⁸⁶.



Fonte: Centro de Educação Popular – CEP. ASSESOAR.

Depois da reunião na comunidade os monitores e agricultores do grupo de base vão aplicar as soluções encontradas nas propriedades, como mostra a fotografia *abaixo* (nº 13), em aula prática da Escola.

agrícolas de produção e de técnicas alternativas de comercialização, organização social e construções rurais. Também outros conteúdos que os alunos consideraram necessários para sua formação integral e eficiências dos mesmos foram: Metodologia de Trabalho com Grupos, comunicação e expressão, língua portuguesa e matemática (DUARTE, 1997, p. 42-43).

⁸⁵ Segundo Duarte (1997), a área de abrangência das Escolas Comunitária de Agricultor era em torno de três a quatro municípios próximos, desde que houvesse disposição política das organizações populares locais para assumir a iniciativa.

⁸⁶ A fotografia nº 12 apresenta o momento em que a comunidade, os monitores e agricultores de base reuniam-se para discutirem e partilharem os problemas e as necessidades que a comunidade enfrentava e as possíveis soluções.

Fotografia nº 13: Encontro de monitores agrícolas e grupo de base, abril de 1993.



Fonte: Centro de Educação Popular – CEP. ASSESOAR.

A escola tinha o papel de apresentar o conhecimento já elaborado cientificamente e problematizando com o conhecimento que o agricultor trazia de sua prática do dia-a-dia. Cabendo ao professor, ou melhor, ao “assessor”, intermediar os conhecimentos entre teoria e prática, contribuindo na busca de um conhecimento novo que fosse viável de acordo com a realidade de cada o agricultor. “A vivência prática do conhecimento novo se dá à medida que cada um é desafiado a superar os problemas que enfrenta” (ECAs, 1993, p. 04).

Na visão da Escola Comunitária, o agricultor produz e adquire conhecimentos à medida que se envolve num processo coletivo e permanente de aprendizagem, e à medida em que as necessidades concretas o desafiam a buscar saídas para os problemas, assim só se avança no conhecimento a partir da prática concreta da produção e da organização dos agricultores.

O aprendizado se dá de forma permanente e conjunta, todos contribuem e todos aprendem. Quanto mais descobrem, mais aptos se tornam a descobrir e criar (ECAs, 1993, p. 04).

Os professores eram chamados de “assessores”, em função da concepção pedagógica e política das entidades responsáveis que buscavam, a partir desta nomenclatura, “desmistificação do conhecimento científico e da aprendizagem-ensino”

(DUARTE, 1997, p. 41). Alguns professores eram permanentes, garantidos pelas entidades, e outros eram lideranças do próprio município.

A escola realizava um processo de avaliação com caráter educativo e como proposta de direcionar novas estratégias de melhoria. Auxiliavam para medir os progressos, erros e acertos do alunos/monitores e dos grupos de agricultores/famílias de base. Tal processo de avaliação acontecia nas semanas de sala-de-aula, com momentos de reflexão e análise; a cada semestre, era feito um relatório parcial das atividades da escola; e, a cada ano um relatório sistematizado contendo todas as atividades e a reprogramação do ano seguinte (ECAs, 1993, p. 23). Para que a educação se desenvolve era indissociável a teoria da prática.

Segundo a avaliação da segunda turma da ECASIB, em 1994, com base nos relatórios anuais da direção, dos monitores e dos grupos de base, foram elencadas as dificuldades e os avanços em relação às atividades da escola e, dicas para o trabalho do próximo ano, de 1995. Algumas dificuldades foram:

- insuficiência de acompanhamento técnico na implantação de propostas tecnológicas para as quais o monitor tinha dificuldade;
- não houve atenção específica à propriedade do monitor, para que sua propriedade se tornasse referência das propostas que procura transmitir ao grupo de base;
- alguns sindicatos da área de abrangência da ECASIB têm tido dificuldades de garantir um acompanhamento de qualidade aos grupos da escola;
- temos tido problemas com alguns grupos no sentido de se firmarem, nos casos em que o aprendizado não coincidia com a época de sua aplicação prática (lavouras);
- as formas de organização de grupos (regimentos, normas) começam a tornarem-se insuficientes (ECAs, 1994, p. 02-04).

Alguns dos principais avanços das ECAs foram:

- a grande maioria dos grupos começa a colocar em prática algumas mudanças, principalmente nos cuidados do solo [...], na área de produção animal [...], sem dúvida deram um salto de qualidade;
- as iniciativas de investimentos coletivos têm provocados avanços na organização interna dos grupos (organização do trabalho, partilha dos benefícios, etc.);
- cresceu significativamente a participação das mulheres nos grupos [...].
- as mulheres passam a discutir também a produção agropecuária;
- a capacidade de organização e comunicação por parte dos monitores cresceu sensivelmente este ano, revelando a proposta metodológica adotada nas semanas-aula (ECAs, 1994, p. 05-06).

Algumas dicas para o trabalho de 1995 das ECAs foram:

- negociar algum tipo de investimento coletivo, diante as necessidades de cada grupo;
- viabilizar recursos para organizar visitas de monitores, diretores e grupo [...], visita de estudo e troca de experiências;
- investir na organização interna dos grupos (regimentos, normas) que seja discutida e assumida;
- garantir a coordenação da qualidade técnica dos trabalhos a partir da ASSESOAR (ECAs, 1994, p. 07).

A partir dessa avaliação da ECASIB, percebe-se o grau de dificuldade que as organizações sociais enfrentaram na implantação das escolas. Foi um grande desafio, superado pela “causa” e pela bandeira de luta, mas, acima de tudo pelo comprometimento dessas organizações com as pessoas do campo.

A implantação dessas Escolas buscou refletir as ações e as vivências coletivas dos movimentos sociais do campo, no intuito de formar sujeitos críticos, verdadeiros e conscientes de sua classe social, a dos agricultores. Segundo Duarte, “princípios como a solidariedade, o companheirismo, as práticas coletivas, a consciência de classe e a responsabilidade com o que for assumido são trabalhos permanentes e perpassam todas as atividades” (1997, p. 43) das ECAs. E tais princípios e ações com caráter democrático e popular só foram possíveis a partir de uma construção histórica vivenciada pelos movimentos sociais através das lutas, dos conflitos, das pressões, das resistências na intenção da transformação social.

Segundo Sueli B. de Araújo, técnica da EMATER de Francisco Beltrão (entidade apoiadora do projeto), as ECAs conseguiram dar condições para o desenvolvimento rural da região. Para ela, a escola proporcionava ao agricultor deixar de ser dependente, somente receptor de conhecimento. Ele é um receptor de certos conhecimentos, mas, acima de tudo, é transmissor de conhecimento. Para a técnica, a ECA conseguia dar a oportunidade de unir o conhecimento empírico dos alunos, dos produtores e o conhecimento científico. Juntos, os dois conhecimentos constroem novo conhecimento, que permite ser um participante na história (DAMBROS, DUARTE e KAUPKA, DVD).

De acordo com Duarte, para que a população rural possa desenvolver-se do ponto de vista social, como pessoa, ela precisa ter acesso às diferentes fontes de conhecimento e de especialidades de conhecimento existente. Entretanto, tais conhecimentos precisam

articular-se entre si (DAMBROS, DUARTE e KAUPKA, DVD). Desta maneira acredita-se que a população rural, ao participar,

[...] seja capaz de avaliar, de tomar decisões, de implementar propostas e de recriar estas propostas após fazer suas avaliações. É neste sentido, então que a proposta avança para aquilo que chamamos da construção da cidadania dos agricultores na área rural [...]. Esta experiência está mostrando que uma escola não se começa necessariamente pela construção do prédio, e sim pela construção de cidadãos que assumem seus destinos e dispõe-se a criar, no meio rural, uma nova escola e um novo jeito de estudar (DAMBROS, DUARTE e KAUPKA, DVD).

As escolas ajudaram na aproximação dos agricultores com as entidades que os representam. Mais do que isso, segundo o autor, “a ação educativa desenvolvida pelas ECAs, leva à politização a partir das reflexões sobre o cotidiano: condição indispensável para uma ação política eficaz em qualquer instância mais ampla” (DUARTE, 1997, p. 88).

As ECAs ajudaram a construir melhores condições de vida para os agricultores da região porque o conjunto das atividades das escolas manteve-se vivo e presente nas ações executadas, a relação entre produção, profissionalização, tecnologia e os espaços educacionais de ensino (DUARTE, 1997, p. 89).

Para demonstrar a importância das escolas para as pessoas do campo, em especial os pequenos agricultores, há um depoimento de um dos monitores, Jocemar Tamanho, do município de Ampére, que participou da ECASIG:

Esta escola traz uma alternativa ao pequeno agricultor. Sem esta escola eu já tava achando que não tinha mais solução para a agricultura. Eu não via saída. Achava que o agricultor, bom, eu queria mesmo é ir pra cidade. Antes de ser escolhido como monitor para participar, eu queria ir pra cidade. Ao passar dos cursos, eu vejo que é possível mudá, revertê esta situação. A gente conseguir viver na roça com uma certa tranquilidade. A ECASIG não tá resolvendo os problemas do agricultor, mas sim tá abrindo a visão do agricultor para que ele enxergue as alternativas que ele tem para mudar (DUARTE, 1997, p. 119-120).

As ECAs buscaram promover uma capacitação básica de agricultores familiares a partir de uma visão integral do ser humano, da vida, da natureza e do mundo afim de “desmistificar” o conhecimento científico, tornando-o acessível aos agricultores, e, com o objetivo de uma construção comunitária com propostas alternativas e viáveis que motivassem a permanência dos agricultores no meio rural, incentivando a livre organização civil.

3.5 Projeto Vida na Roça – PVR

O projeto Vida na Roça – PVR⁸⁷ surgiu das vivências e das práticas dos agricultores do Sudoeste. O PVR também foi desenvolvido pelos movimentos sociais ligados ao campo, buscando construir uma educação que estivesse atrelada à prática da vida no campo/na roça e fosse uma referência para o campo, objetivo que sempre norteou os princípios dos movimentos sociais do Sudoeste.

Segundo Duarte, o projeto surgiu enraizado em ideias e reflexões emergidas dos espaços das organizações sociais ligadas ao campo, que “procuram interpretar as dinâmicas produtivas, a geração, a apropriação da riqueza e a atuação dos governos a partir das diretrizes do Estado na organização da sociedade” (2002, p. 13), e, de “agricultores familiares que manifestaram o interesse e o desejo em permanecer no meio rural com qualidade de vida” (ASSESOAR, 1998, p. 02).

O PVR tinha a missão de desenvolver integralmente o homem

[...] nos seus aspectos econômicos, social, político, cultural, educacional e humano, baseado em projetos localizados e estruturados a partir da organização local, da discussão dos problemas comunitários e na solução dos mesmos, fundamentados na cooperação e promoção da qualidade de vida e na perspectiva das políticas públicas (DUARTE, 2003, p. 103).

O projeto iniciou-se, em 1996, na Vila de Jacutinga⁸⁸, a 30 km do município de Francisco Beltrão, tendo a participação da ASSESOAR, do Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Francisco Beltrão e da comunidade local. Jacutinga, nesse ano, era formada por 133 famílias, distribuída em cinco (5) linhas pequenas: Korb, Cemitério, Gruta, Macaco e Arredores da Vila. Depois, o projeto estendeu-se para mais treze (13) comunidades de Francisco Beltrão e, em 2003, em quatro (4) comunidades do município de Dois Vizinhos.

⁸⁷ Não haverá discussão muito aprofundada sobre o projeto, pois já foi tema de pesquisa realizado por Valdir Duarte, tendo como referência o livro: **Escolas Públicas no Campo: problemáticas e Perspectivas**, 2003. Aqui o projeto vai ser abordado no intuito de mostrar a importância de uma educação construída a partir das vivências e das práticas das pessoas do campo.

⁸⁸ Segundo Duarte, a ASSESOAR e o STR realizaram em 1995 um encontro na comunidade, provocando os líderes a reconstituir historicamente com a população moradora daquela localidade, conseguiu formas para atender suas necessidades econômicas, culturais, educacionais, etc. Deste encontro as entidades tomaram uma decisão de realizar um projeto, como afirma Duarte, uma “aventura a ser assumida”, na busca de melhorar a qualidade de vida dos moradores. Mas, a decisão aconteceu depois de ser realizado em quatro (4) meses reuniões internas com moradores e com os professores. A escolha do nome foi feito em debate pelos alunos da Escola Parigot de Souza, da comunidade de Jacutinga, após serem levantado vários nomes (2003, p. 61).

O PVR surgiu de uma dinâmica própria do desenvolvimento local, da comunidade de Jacutinga, por decisão e escolha das crianças, dos jovens e dos moradores dessa localidade, com uma concepção própria dos movimentos sociais, de participação ativa e inclusiva (ASSESOAR, 2003, DVD).

Ao implantar PVR foi desenvolvida uma logomarca, tendo como tema “Trabalho”, “Tecnologia” e “Qualidade de Vida”, como símbolo a ave Jacutinga, que dava ênfase ao local do projeto, na comunidade Jacutinga, município de Francisco Beltrão, como mostra a imagem a seguir.

Imagem nº 01: Logomarca do Projeto Vida na Roça – PVR.



Fonte: Centro de Educação Popular – CEP. ASSESOAR.

O PVR foi impulsionado por ocasião de uma visita da ASSESOAR e do Sindicato dos Trabalhadores Rurais à comunidade, com um projeto inicial para a implantação de uma Casa Familiar Rural (CFR), como possibilidade de continuar os trabalhos da Escola Comunitária de Agricultores (ECAs). Porém as entidades descobriram na localidade, “uma característica fundamental para a possibilidade de estabelecer formas mais duradoras e menos subordinadas de pensar o desenvolvimento: a mobilização e organização local” (ASSESOAR, 2011, p. 29).

A escolha do projeto em Jacutinga não foi apenas em decorrência desse motivo. Além de ser uma comunidade como tantas outras do município e da região, que sofria com o processo da ida dos agricultores para os centros urbanos, vários outros fatores sociais, econômicos, culturais e educacionais contribuíram para a implantação do Projeto.

“Estávamos perdendo em qualidade de vida, em renda e recursos naturais, a partir disto nasceu o projeto” (ASSESOAR, 2003, DVD). A professora Ana Elisa Steimbach, também demonstra a dura realidade da comunidade.

O nosso solo estava degradado, as técnicas de plantio não estavam mais trazendo resultados, de queima e de roçar; os nossos jovens não tinham mais vontade de ficar aqui, não viam futuro, estavam pensando em ir para a cidade, muitas famílias saindo, muita gente indo embora, indo para a cidade (ASSESOAR, 2003, DVD).

Ao tomar a decisão de realizar o projeto, foi pensado e estava em andamento à discussão de buscar entidades que pudesse ajudar na construção de um projeto diferenciado em termos de “desenvolvimento do campo”, como um espaço de trabalho de pesquisa/extensão. Foi nessa lógica que o projeto teve a participação da FACIBEL⁸⁹ (Faculdade de Ciências Humanas de Francisco Beltrão). Durante o projeto também outras entidades contribuíram, como a Cooperativa de Crédito Solidário – CRESOL, a EMATER Municipal de Francisco Beltrão, Secretária Municipal de Educação, entre outras. “Estavam criadas as condições para o início dos trabalhos, uma aventura político-pedagógica interinstitucional até então não realizada nestes termos por qualquer uma das partes em acordo” (DUARTE, 2003, p. 61).

Após a união entre as entidades e os movimentos sociais, organizou-se uma equipe de educadores e diretores da ASSESOAR e da FACIBEL, que iniciaram um contato com os moradores locais, realizando um diagnóstico da realidade, tendo em vista levantar informações percebidas pela equipe. O diagnóstico foi realizado em todas as casas (DUARTE, 2003, p. 61). No decorrer do trabalho, vinte e duas (22) lideranças da localidade reuniram-se para um exercício de levantar os “sonhos” que eles gostariam de

⁸⁹ Primeiramente, a FACIBEL foi sustentada por uma fundação municipal, depois, em 1999, foi estadualizada e incorporada à UNIOESTE. O objetivo do convênio como a FACIBEL era realizar uma forma de cooperação para o desenvolvimento regional em que a Faculdade tivesse um papel diferenciado na sociedade. Como propõe a Cláusula Primeira do Convênio. “O presente convênio tem por objetivo a Cooperação Científica e Tecnológica entre a ASSESOAR e a FACIBEL, visando ao desenvolvimento de projetos no(s) município(s) de Francisco Beltrão e região, abrangendo atividades do campo e priorizando os aspectos socioeconômicos e educacionais, bem como a socialização de conhecimentos pela ação prática, no intuito de alcançar uma melhoria na qualidade de vida, sobretudo, da população do campo” (ASSESOAR, UNIOESTE, PREFEITURA MUNICIPAL DE FRANCISCO BELTRÃO, 2002, p. 91). Para a Professora Rosana Leme (FACIBEL/UNIOESTE), a entrada da Faculdade nesse projeto significa rever uma série de posturas, do ponto de vista pedagógico e do papel social, que a universidade desempenha e tem para com a região. Segundo ela, o papel da Universidade fica quase que “encastelado”, muito distante da sociedade. Por isso, o projeto Vida na Roça fez esta tentativa de fazer com que a universidade realmente se coloque no mesmo nível das pessoas e da sociedade; que busque, que valorize e que se reconstrua a partir do conhecimento que os agricultores têm (ASSESOAR, 2003, DVD).

realizar. Depois do questionário e do encontro, foi chamado uma reunião com todos os moradores, uma assembleia para decidir juntos os rumos a tomar.

Na assembleia/encontro para discutir os rumos do projeto, como desenvolvê-lo e aplicá-lo, a comunidade de Jacutinga com os líderes das entidades levantaram várias questões, anseios, dificuldades e necessidades que precisariam ser trabalhadas. Entre elas, as questões de produção, saneamento, saúde, políticas públicas, subsistência, agroecologia, educação pública, lazer, cultura e sustentabilidade foram as que mais apareceram. No final da assembleia, para melhor organização, os presentes definiram as áreas de ação nas quais o projeto deveria caminhar, num plano para 1996/1997, o da produção, saúde e saneamento, educação, lazer e cultura. Como não havia condições organizativas e de infraestrutura iniciais para atuar coordenada e continuamente em todas as áreas, decidiu-se iniciar pela produção.

No ano de 1997, em avaliação dos trabalhos em outra assembleia, os moradores foram orientados a trabalhar de forma constante na área de educação. Nas outras áreas, as necessidades seriam realizadas dentro das limitações de organização e assessoria, para que num período posterior se criassem condições de continuidade (DUARTE, 2003, p. 63). “Na época, o PVR motivou a participação através da diversidade de ações, em todas as dimensões que, de uma ou outra forma, tocava às pessoas nos seus problemas e anseios” (ASSESOAR, 2011, p. 37). Dessa forma,

O PVR desenvolveu ações nas dimensões de produção, da saúde e saneamento, da educação pública; do lazer e da cultura, e das relações interpessoais. A agroecologia, as questões de gênero, a cooperação são princípios de ações do Projeto Vida Na Roça. As ações visam: ao fortalecimento da autonomia da população do campo, à recriação de políticas públicas e à melhoria de qualidade de vida. Em síntese, o PVR quer contribuir para o fortalecimento de outra concepção de desenvolvimento do campo (ASSESOAR, 2003, DVD).

O desafio maior das entidades era fazer a crítica ao modelo de desenvolvimento em curso que norteava o campo. Depois dos anos 1960, com a entrada maciça do capital na agricultura através da modernização da base tecnológica, mudando a organização do trabalho, a concepção de desenvolvimento do campo resumiu-se em produtividade econômica. Segundo Duarte, a dinâmica do capital foi “a de transferência de renda para o setor industrial e financeiro (concentração), tornou-se evidente o processo de aumento de produtividade combinado com aumento da pobreza no campo” (2002, p. 14).

Nos anos de 1990, ainda era muito forte o investimento de caráter produtivista. As relações sociais no campo estavam marcadas pela fragilidade e fragmentadas devido à produtividade econômica. Quando se discutia o desenvolvimento no campo, não se abordavam os problemas e as dimensões em sua totalidade. Eram tratadas de forma separada e descontinuada, gerando ineficiências das ações para resolver os problemas (DUARTE, 2002, p. 16-17). A ação das entidades foi desafiar as lideranças da comunidade de Jacutinga a formular soluções duradouras e com capacidade de se refazerem permanentemente, construindo de forma efetivamente participativa, na busca do desenvolvimento.

Dentro da lógica do Projeto, desenvolvido pelas entidades envolvidas e a comunidade, estava o anseio de discutir e revisar o conceito de “desenvolvimento do campo”, pensando em construir referência para um desenvolvimento de caráter solidário, comunitário e democrático, ampliando para outros espaços sociais; e também na perspectiva das políticas públicas de superação das lógicas do clientelismo, da descontinuidade e da fragmentação⁹⁰ (DUARTE, 2003, p. 59). Para Duarte, a estratégia implica uma “luta política articulada ao conjunto da sociedade pela democratização dos bens gerados e pela ressignificação dos espaços na dinâmica da geração da qualidade de vida” (2002, p. 15).

A lógica do desenvolvimento construída a partir do Projeto Vida na Roça centra-se em uma concepção de desenvolvimento sustentável independente e emancipador. O ponto de partida é a “prática social” [...]. O desenvolvimento é pensado e construído coletivamente, permitindo que as pessoas busquem na cooperação e na solidariedade construir um novo modo de vida (ASSESOAR, 1998, p. 01).

O objetivo de melhorar a qualidade de vida das pessoas no campo vai ser o alicerce do Projeto. O grande diferencial para isso acontecer esteve na “participação”, no “compromisso” na “cooperação” e no “trabalho” realizado pela comunidade de Jacutinga que deu vida ao projeto. Isso ficou muito claro na forma de trabalhar as diversas dimensões e de executar as atividades. No projeto, não havia ninguém como chefe ou responsável pelos trabalhos, e sim uma coordenação compartilhada pelas diferentes dimensões (de

⁹⁰ Para Duarte, a ausência de orçamentos transparentes e discutidos publicamente, fortalece o clientelismo como prático de perpetuação política pelo voto e subordinação da população para resolver seus anseios e problemas. A descontinuidade das ações reforça a idéia do desenvolvimento como decisão de quem assume um cargo no legislativo, executivo, ou em outras instâncias operacionais (2002, p. 16). Dessa forma, fortalecia as ações fragmentadas das políticas públicas do campo.

educação, de saúde, de produção, de lazer, entre outra) do projeto; todos participavam, todos falavam, todos compartilhavam e todos decidiam.

Ali se debate, ali existe uma união, existe certo respeito de ouvir o outro, de deixar o outro também expor sua ideia, deixar o outro também falar. Isso é importante por que ali muda a mentalidade das pessoas. A comunidade não faz nada a não ser no coletivo (Fala da professora Jandira Schmits, ASSESOAR, 2003, DVD).

A forma de agir, o método do PVR, conforme pontuou Gelsi Dutra gera “a vida do projeto, porque apesar dos tempos mudarem, as autoridades mudarem, o projeto tem uma vida própria, ele continua, então, articulando-se e criando iniciativas novas” (ASSESOAR, 2003, DVD), desenvolvendo uma nova concepção de mundo e de sociedade.

No âmbito escolar (a partir das relações escola, alunos, pais e professores) foi uma novidade para a comunidade, especialmente para os professores. Um grande desafio, que necessitava de muito empenho, dedicação e trabalho. Mesmo possuindo um acompanhamento constante de técnicos e assessores das entidades, os professores tiveram dificuldades e limitações, para realizar as atividades do projeto⁹¹.

Segunda Jandira Schmits, da Escola Parigot de Souza (Escola envolvida em Jacutinga), a parceria que vinha de fora, o suporte técnico de como proceder e realizar o projeto não vinha pronto das entidades, era preciso construir e executar o projeto a partir dos próprios professores, com planejamento e estudos⁹². Isso gerou um crescimento entre os professores, que começaram a partilhar mais, a cooperar em seus desafios e suas dificuldades; suas ideias e suas experiências (ASSESOAR, 2003, DVD).

Esta união, esta amizade dos professores isto ajudou, cresceu muito dentro da escola. Aquela participação da criança, a criança é mais livre,

⁹¹ As dificuldades ou os limites que os professores encontraram, a partir do projeto, era romper as “paredes da sala de aula”. Era necessário ter mais conhecimento, informações e atividades que iam além das salas de aula, era ter o conhecimento da prática do dia-a-dia, do vivido e das experiências das famílias. Isso foi um dos problemas levantados pelos assessores técnicos, a falta de tempo previsto na organização da escola para os professores estudarem e planejarem, à falta de conhecimento dos professores para além da lista de conteúdos que sempre trabalharam a falta de autonomia do professor quando se tratava de propor e refletir sobre sua prática, bem como a falta de autonomia da escola para construir seu projeto político-pedagógico a partir da realidade (GHEDINI, GHERKE, DUARTE, ZANELLA, 2002, p. 66). Aos poucos se foram desenvolvendo grupos de estudos aprendendo a planejar a partir das experiências da comunidade.

⁹² Quando a escola começou a discutir com a comunidade local a melhor forma de ensinar os alunos com a prática do dia-a-dia, impulsionou os professores a passaram a estudar e debaterem regularmente temas de interesses da organização escolar, da reestruturação do espaço interno e externo como da reorganização do tempo trabalhado para garantir possibilidades de estudo (ASSESOAR, 2011, p. 31).

hoje a criança vem e ela fala com o professor, ela pergunta, ela questiona, ela quer saber (ASSESOAR, 2003, DVD).

Para a professora Ana Elisa Steimbach, a partir do projeto, a comunidade e os pais, desafiaram a escola a repensar sua forma, sua concepção e sua metodologia de trabalhar, para afirmar a questão do desenvolvimento da comunidade. Dessa maneira, em 1998, o grupo propôs-se a mudar e adotou na escola “uma metodologia, que, na época, pareceu a que mais favorecia a trazer a vida das famílias e da comunidade para dentro da escola, que foi a metodologia do Tema Gerador”⁹³ (ASSESOAR, 2003, DVD).

A proposta era escolher temas tirados da vida da comunidade, das dificuldades que iam aparecendo, das falas dos pais, dos alunos e dos que os professores estavam sentindo, aliando isso com o conhecimento escolar. Ou seja, o Tema Gerador era uma ponte que poderia juntar o conhecimento escolar/universal com os conhecimentos dos agricultores/das famílias, sobre suas propriedades.

Para Marcos Gehrke, da ASSESOAR, o Tema Gerador nasce a partir das outras dimensões do projeto, ou seja, ele contém a possibilidade de desdobrar-se em outros tantos temas a serem trabalhados. E assim o definiu:

O Tema Gerador é a gente partir de pesquisa, das demandas da comunidade que vai apresentando, a gente ir organizando um planejamento de estudos, mas não só para estudar, para ficar para algumas pessoas se apropriarem, mas o Tema Gerador é justamente a gente estudar toda esta demanda, para que a gente possa, de forma organizada, devolver isso à comunidade, para que ela possa melhorar sua qualidade de vida (ASSESOAR, 2003, DVD).

A partir da proposta do tema gerador, foram estabelecidos encontros para realizar debates da realidade de cada tema gerado com a comunidade, isso acontecia em locais próximos às moradias dos agricultores. Nesse mesmo espaço, aconteciam às aulas das crianças, que formulavam, registravam e debatiam com os pais as questões do seu futuro bem como o papel que a escola cumpria (ASSESOAR, 2011, p. 30).

Neste fazer foi se percebendo que aumentou a participação das crianças, elas iam se mostrando mais criativas, levando os assuntos da escola para casa, tinham conhecimentos para contribuir nas aulas a partir do que

⁹³ Paulo Freire foi um dos primeiros educadores brasileiros a trabalhar com os Temas Geradores. Freire trabalhava a partir da realidade, da prática e dos problemas do dia-a-dia do aluno, usando como método o diálogo. Também ele é referência internacional em Educação Popular.

fazem na agricultura, os pais vinham para a escola falar do que faziam e também tinham coisas para ensinar, quando as crianças e adolescentes visitavam as propriedades. As crianças e adolescentes passaram a opinar, propor e cobrar da escola, não apenas ficar esperando tudo pronto (GHEDINI, GHERKE, DUARTE, ZANELLA, 2002, p. 65).

A escola do campo do PVR estava preocupada com a sua função social. Por isso aprofundou-se o olhar crítico sobre a escola, sua inserção na realidade e sua prática pedagógica. Trabalhando no projeto a participação ativa da comunidade, buscando construir caminhos através das perspectivas dos pais, alunos e dos agricultores, de condução entre o conhecimento teórico (construído historicamente) e do conhecimento prático (das vivências, das experiências e do trabalho do dia-a-dia).

Esta ação tinha como finalidade repensar o papel da escola, seus problemas e suas contradições⁹⁴, buscando sua função social, de formadora de sujeitos conscientes, críticos e emancipados. Os autores Ghedini, Gherke, Duarte, Zanella, reforçam que os problemas e as contradições da educação escolar devem ter como ponto de partida a prática social da agricultura familiar, o conhecimento e os valores ali construídos historicamente, tendo o trabalho como princípio educativo (2002, p. 67).

Segundo relatos dos professores sobre o papel e o aprendizado do projeto para a comunidade, ficou clara a importância e a contribuição do mesmo para as famílias que eram atingidas por ele. Seguem as falas dos professores a partir do Caderno Pedagógico “Escola Pública do Campo”, destinado à formação de professores e desenvolvido a partir da experiência do Projeto Vida na Roça – PVR de Jacutinga, em dezembro de 2000, pela ASSESOAR, UNIOESTE e Prefeitura Municipal de Francisco Beltrão.

É gratificante quando você houve depoimentos de alunos e pais dizendo que é este jeito de escola que eles querem para eles, onde pais e filhos aprendem juntos. Isto faz com a gente lute e se esforce sempre mais [...]. Com a colaboração da escola, ou melhor, com a relação que há entre escola e a comunidade as famílias estão se adaptando melhor, pais e filhos trabalham juntos e o que é mais importante aprenderam a planejar sua propriedade (Professora Benildes Reginato, p. 55).

⁹⁴ Para melhor conduzir os trabalhos do projeto na dimensão da Educação, foi realizado um diagnóstico e uma avaliação da realidade da Escola Parigot de Souza em Jacutinga. Reuniram-se 18 lideranças, pais de alunos, levantando as seguintes informações: a) a metodologia de ensino é tradicional; b) há despreparo, falta de capacitação, dos professores; c) falta de material para trabalhar técnicas agrícolas [...]; d) falta programa para técnicas agrícolas; e) a influência dos meios de comunicação está mudando os valores da vida na roça; f) a escola não prepara para a agricultura (realidade local); g) a escola prepara os alunos para viverem na cidade; h) falta material didático atualizado; [...] (DUARTE, 2003, p. 63-64).

Trabalhar com temas geradores, no início, deu angústia e muito trabalho. Fez com que nossas ideias, nossa forma de pensar, nosso jeito de fazer mudasse, mas mudou para melhor (Ivete K. Carneiro, p. 56).

Os temas permitiram a quebra de paredes entre todos, professores e professores, professores e alunos, professores e pais e todos contribuem para a construção da escola aberta. Também é origem da problematização, gerando pesquisa e reconstrução do conhecimento (Cínara A. Lima Steibach, p. 57).

Enganei-me seriamente, os alunos participam ativamente, juntos crescemos, aprendemos, envolvemos os pais e toda a comunidade (Jandira Bortolini Schimitz, p. 58).

Queríamos uma escola diferente que ensinasse a partir da vida, da realidade dos alunos, mas isso trouxe momentos de insegurança, que foram superados com a continuidade dos trabalhos nas reuniões de estudo, no diálogo com os colegas (Maria Elisabete Hellmann, p. 60).

Partindo do “trabalho” que os alunos e os pais conhecem, é bem mais fácil alcançar uma aprendizagem mais eficiente e viva (Célio Steimbach, p. 61).

Conforme relatos dos professores percebe-se que o projeto conseguiu atingir um dos objetivos, que era aproximar a vivência da escola com a realidade da comunidade e das famílias. Também levou os professores e a escola a repensarem as suas práticas de trabalho, saindo das paredes, dos muros do ambiente escolar e estar presente no cotidiano dos alunos e dos pais. E essa ação gerou uma participação mais ativa dos pais e da comunidade com as atividades da escola. Isso fez com que a função da escola fosse mudando aos poucos, em vez de ajudar a consertar e arrumar as paredes da escola (estrutura física), os pais começaram a interagir no trabalho pedagógico, conhecendo melhor a realidade da escola e dos professores e dando suas sugestões para os Temas Geradores. “A idéia de chamar os pais para ‘ajudar’ foi sendo substituída por ‘construir’” (ASSESOAR, UNIOESTE, PREFEITURA MUNICIPAL DE FRANCISCO BELTRÃO, 2000, p. 77).

Em 1998, o Projeto Vida na Roça uniu-se com as entidades e os movimentos sociais que estavam discutindo a Educação do Campo, formando um processo de movimento de discussões em nível municipal, estadual e nacional⁹⁵. Juntos criam a Articulação Regional da Educação do Campo no Sudoeste, ligada com a Articulação Estadual, e este movimento estadual está ligado à Articulação Nacional “por uma

⁹⁵ O Projeto Vida na Roça, além de ser apresentado nos seminários e conferências regionais e estaduais de Educação do Campo, em 2001, na caravana da agricultura familiar, o então ex-presidente da república, Luis Inácio Lula da Silva, visitou a comunidade de Jacutinga para conhecer o trabalho e a forma de atuação e de organização da população local.

Educação do Campo”, que lutou juntamente com o MEC, criando as diretrizes nacionais para uma educação do campo (Marcos Gehrke, ASSESOAR, 2003, DVD). O projeto Vida na Roça foi referência Regional, Estadual e Nacional como modelo de Educação do Campo.

Portanto, nas palavras de Elza Falkembach, o Projeto Vida na Roça foi,

[...] uma história de gente que passou por vivências intensas ao participar de um projeto de transformação social. Projeto que possibilitou o encontro e a organização de pessoas, a produção zelosa, o desfrute dos bens produzidos, a atenção ao corpo/mente de cada um que reuniu e, ainda, aprendizagens variadas. Criou um novo jeito de lutar. desenvolveu entre muitos dos que reuniu sensibilidade para o acolhimento e o cuidado com as pessoas, com seus coletivos – grupos, movimentos e instituições – e também com o meio ambiente [...] (ASSESOAR, 2011, contracapa).

Desta forma, o PVR constitui-se, a partir de problemas de uma sociedade e do seu desenvolvimento em curso, através de moldes da sociedade capitalista fragmentária, seletiva e autoritária que, além de degradação dos bens materiais, simbólicos e naturais, é uma sociedade que marginaliza e exclui a vida humana. O PVR definiu-se por uma “outra lógica de desenvolvimento – multidimensional, participativa, articulada, inclusiva – e atuou no sentido de torná-la presente na vida cotidiana das famílias que dele participam e ideário para uma sociedade nova” (ASSESOAR, 2011, p. 13). Esta foi a grande diferença das organizações e entidades populares, ao construir uma proposta a partir das práticas dos agricultores, adequando às realidades deles, proposta que venha ao encontro de suas necessidades.

3.6 Redes, Movimentos Sociais e Educação do Campo no Sudoeste Do Paraná

Os movimentos sociais ligados ao campo no Sudoeste do Paraná, historicamente podem ser entendidos a partir de ações coletivas que estão interligadas, direta ou indiretamente. Seja, com a preocupação de atender normas da Igreja Católica na década de 1960, como para ser um instrumento de defesa e de luta dos trabalhadores. Suas ações contribuíram no aparecimento de soluções e caminhos para os problemas sociais que a região enfrentou.

Para melhor compreensão sobre os movimentos sociais e suas ações, especialmente sobre que concepção de Educação defendiam, trabalharemos com o conceito de “Redes de Movimentos” (*network organizations*) (SHERER-WARREN, 2005), ou ainda “Rede de Organizações”. Pois, mesmo que involuntariamente, eles se relacionam entre si, identificam-se com as mesmas bandeiras de lutas, causas, objetivos ou com a própria identidade de seus integrantes. Sherer-Warren assim define as “Redes de Movimentos Sociais”:

Las «redes de movimientos sociales», por su parte, son redes sociales complejas que trascienden organizaciones empíricamente delimitadas y que conectan de forma simbólica, solidaria o estratégica sujetos individuales y actores colectivos, cuyas identidades van constituyéndose en un proceso dialógico: a) de identificaciones sociales, éticas, culturales y/o político-ideológicas, es decir, ellas forman la *identidad* del movimiento; b) de intercambios, negociaciones, definiciones de campos de conflicto y de resistencia a los adversarios y a los mecanismos de discriminación, dominación o exclusión sistémica, o sea, definen a sus *adversarios*; c) con vistas a la transposición de los límites de esta situación sistémica en dirección de la realización de propuestas o proyectos alternativos, es decir, establecen sus *objetivos*, o construyen un *proyecto* para el movimiento (2006b, p. 78-79).

Segundo Acioli “as Redes nascem num espaço informal de relações sociais” (2007). Para autora, a sociedade pode ser visualizada e compreendida como uma rede de indivíduos em constante movimento e relação social. Esta relação desenvolve entre as pessoas a ideia de interdependência (2007). Ou no entendimento de Shiroma, que define as redes sociais (*ou de movimentos sociais*) como um conjunto de pessoas e/ou organizações que se juntam com interesse comum; e contribuem para a produção e a disseminação de informações, criando canais de comunicação e estimulando a participação da sociedade (sem grifos no original) (2011, p. 18).

Sherer-Warren defende que a partir das redes, analisam-se as organizações sociais específicas, fragmentadas e particulares, para uma compreensão do movimento real que ocorre na articulação e as interconexões destas organizações, nas redes de movimentos (*networks organizations*). A autora continua que, “implica buscar as formas de articulação entre o local e o global, entre o particular e o universal, entre o uno e o diverso, nas interconexões das identidades dos atores com o pluralismo” (2005, p. 9-10 e 23).

As redes [...] aproximam atores sociais diversificados, dos níveis locais aos mais globais, de diferentes tipos de organizações e possibilitam o diálogo da diversidade de interesses e valores. Ainda que esse diálogo não seja isento de conflitos, o encontro e o confronto das reivindicações e lutas referentes a diversos aspectos da cidadania vêm permitindo aos movimentos sociais passarem da defesa de um sujeito identitário único (*individual*) à defesa de um sujeito plural (*coletivo*) (sem grifos no original) (SHERER-WARREN, 2006a, p. 08).

Machado (2004) entende que a “rede” “converteu-se em um espaço público fundamental para o fortalecimento das demandas dos atores da sociedade civil [...], para ampliar alcance de suas ações e desenvolver estratégias de lutas mais eficazes”.

A ideia de rede entre os movimentos sociais tem o propósito de detalhar a possibilidade de “elos” (ligação), de informação, de conhecimento e de ações coletivas⁹⁶. Para Shiroma, citando o trabalho de Michel Callon, sobre as redes tecno-econômicas, o instrumento que faz esta ligação, denomina-se “intermediários”, “que são elementos que unem os nós de uma rede, que colocam os atores e as organizações em relação” (2011, p. 21).

A rede de movimentos sociais viabiliza a construção de um conjunto de ações coletivas que se inter-relacionam. “Esta pressupõem a identificação de sujeitos coletivos em torno de valores, objetivos ou projetos em comum” (SHERER-WARREN, 2006a, p. 07). E estas ações podem ser executadas ou aplicadas tanto em nível local, regional, estadual, nacional ou até internacional.

Scherer-Warren justifica que na sociedade atual da globalização e da informatização, os movimentos sociais em muitos países, inclusive no Brasil, tenderam a diversificar e a se complexificar. O papel das “redes” é ajudar a compreender as relações sociais e fazer a síntese articulatória, a interconexão do agir e do pensar coletivos representados através dos diversos movimentos sociais (2006a, p. 03).

A partir desse entendimento sobre as redes, analisaremos como pode ser “construído” e “entendido” uma rede de movimentos sociais ligados ao campo, no Sudoeste do Paraná, por meio de suas relações, articulações e ações. Bem como, as ações coletivas em prol de uma Educação para os agricultores da região, como um dos pilares dos movimentos sociais da região. Assim, num primeiro momento, apresenta-se o

⁹⁶ Para Scerer-Warren, citando Melucci, a ação coletiva dos movimentos sociais envolve três (3) pontos: a) solidariedade; b) manifesta conflito; c) excede os limites de compatibilidade do sistema em relação à ação em pauta (2006a, p. 02).

surgimento desta rede de organizações e, num segundo momento, a construção educacional do campo no Sudoeste do Paraná, a partir dos movimentos sociais.

O surgimento dos movimentos sociais do campo no sudoeste está ligado com a Igreja Católica e com os padres belgas da Congregação do Sagrado Coração de Jesus – MSC, os quais vieram para o Brasil em 1948. No ano seguinte, iniciaram seus trabalhos no Sudoeste do Paraná, a fim de acompanhar o movimento migratório do Rio Grande do Sul e Santa Catarina.

Em 1960, a atuação dos padres belgas se intensificou, quando a região começou a se desenvolver. Paralelo ao crescimento aumentou os problemas sociais, devido à falta de serviços públicos como: saúde, transporte, educação, entre outros, e, a falta de preparo, de capacitação profissional e técnica das pessoas que eram na sua maioria agricultores.

Em 1966, preocupados com os problemas enfrentados na região, os padres criaram na Bélgica o DISOP (Desenvolvimento Integral do Sudoeste do Paraná, ou Dienst voor Internationale Samenwerking aan Ontwikkelings projecten, que traduzindo, Organização para a Cooperação Internacional a Projetos de Desenvolvimento). Com o objetivo de contribuir para o desenvolvimento da região Sudoeste e ajudar na busca de soluções para os problemas sociais. Em entrevista ao Jornal de Beltrão, Padre Jef, o idealizador da ASSESOAR, assim definiu o DISOP,

Entidade belga de apoio ao desenvolvimento no terceiro mundo – que ajudou nas lutas populares capacitou catequistas, organizou grupos de reflexão em família, preparou líderes, auxiliou na formação de sindicatos, formou jovens para lideranças políticas e religiosas, enfim, viabilizou o acesso à educação e à cultura (Abr. de 2013).

Os padres, juntamente com um grupo de jovens da Juventude Agrária Católica – JAC, criaram a ASSESOAR – Associação de Estudos, Orientação e Assistência Rural em 1966, para capacitação e formação dos agricultores da região.

Em 1970 a ASSESOAR comprou o antigo Colégio das Irmãs Escolares de Nossa Senhora – IENS (hoje Colégio Nossa Senhora da Glória), vindas da Alemanha, transformando-o em centro de formação dos agricultores. A compra foi possível com a ajuda do DISOP, que tinha como finalidade angariar recursos financeiros para a educação dos agricultores do Sudoeste do Paraná (CAMBOTA, Dez. de 1973, p. 05).

A ASSESOAR atuou como suporte, como um “guarda-chuva” das organizações/movimentos sociais da região. Entre elas, destacam-se os Sindicatos dos

Trabalhadores Rurais – STRs, Cooperativas, Associações, Grupo de Reflexão, Movimentos dos Agricultores Sem Terra do Sudoeste – MASTES, Comissão da Pastoral da Terra – CPT, Central Única dos Trabalhadores – CUT, entre outras.

Os STRs já existiram antes do nascimento da ASSESOAR, mas ressalta-se que os Padres Belgas, os MSCs, a Pastoral Rural, o JAC e a Igreja Católica (CNBB) foram os responsáveis pela articulação e fundação dos primeiros sindicatos, em 1963. A Associação ajudou posteriormente no fortalecimento e na fundação de novos STRs, tendo como papel principal a formação dos líderes sindicais para serem instrumentos de luta para os agricultores. Mais do que isto, os STRs também foram suporte de outras organizações sociais como as Associações, Cooperativas, Grupo de Reflexão, o MASTES, a CPT, a CUT, Coletivo Regional de Mulheres, entre outros.

A preocupação em atender as necessidades agrícolas, especialmente dos pequenos agricultores, fez com que os padres belgas, juntamente com os STRs criassem em 1964, a primeira Cooperativa de produção do Sudoeste do Paraná, denominada COMFRABEL em Francisco Beltrão. No ano seguinte, criou-se a CAMDUL em Dois Vizinhos. Somente mais tarde, na década de 1990, que as entidades regionais com apoio de um Fundo de Crédito Rotativo – FCR (criado em 1989 para ajudar na linha de crédito aos pequenos agricultores e fortalecer ações comunitárias e de associações), da cooperação internacional da Bélgica a MISEREOR (Obra episcopal da Igreja Católica da Alemanha para a cooperação ao desenvolvimento, fundada em 1958) e também a Agência de Cooperação da Bélgica – ACT, criam a cooperativa de crédito na Região, denominada CRESOL (Cooperativa de Crédito Rural com Interação Solidária).

A ASSESOAR foi à entidade que se preocupou na formação e capacitação dos agricultores, não somente na área técnica, mas também no surgimento de novas lideranças. Esta ação desencadeou, juntamente com a participação da Igreja Católica por meio da CNBB, dos padres belgas e os STRs, a construção de outras formas de organizações como os “Grupos de Reflexão” em 1968. Os grupos tinham ligações com o trabalho da pastoral da Igreja Católica, por meio da linha de ação e concepção das Comunidades Eclesiais de Base – CEBs. Segundo Frei Betto, os Grupos de Reflexão podem ser comparados com as CEBs, pois se configuram como:

Comunidades, porque reúnem pessoas que têm a mesma fé, pertencem à mesma igreja e moram na mesma região. Motivadas pela fé, essas pessoas vivem uma comum-união em torno de seus problemas de

sobrevivência, de moradia, de lutas por melhores condições de vida e de anseios e esperanças libertadoras. São *eclesiais*, porque congregadas na Igreja, com núcleos básicos de comunidade de fé. São de *base*, porque integradas por pessoas que trabalham com as próprias mãos (classes populares): dona-de-casa, operários, subempregados [...]; na zona rural, assalariados agrícolas, posseiros, pequenos proprietários, arrendatários, peões e seus familiares (1985, p. 17).

Por meio dos trabalhos e experiências desses Grupos de Reflexão, na década de 1980, nascem as ASSOCIAÇÕES, com o objetivo de cooperação e de solidariedade mútua entre as pessoas, a fim de melhorar a qualidade de vida dos agricultores. O trabalho do Associativismo na região teve papel importante para o crescimento e fortalecimento dos acampamentos e assentamentos dos Sem Terra. Por isso, teve o apoio do MASTES, da ASSESOAR, dos STRs, da CPT, da Igreja Católica, das Cooperativas, da EMATER (Instituto Paranaense de Assistência Técnica e Extensão Rural) e da CRAPA (Coordenação Regional das Associações de Pequenos Agricultores), que era responsável pelas centrais de Associações da região, entre elas a CAPAF, CAPAVI, CAFASFI, CIAPA e CAPAM.

As Associações foram fundamentais nos assentamentos e acampamentos, devido ao trabalho intenso do Movimento dos Agricultores Sem Terra do Sudoeste – MASTES, que nasceu na região, por meio de lideranças que viam o crescente número de famílias do meio rural ficando sem o seu meio de sobrevivência, a terra.

A década de 1980 foi marcada por problemas sociais devido ao inchaço populacional e as políticas de mecanização da agricultura. Em decorrência disso com a concentração de terras nas mãos de poucos, uma parcela da população da região ficou sem terra. Em vista disso, em 1983, foi criado o MASTES, podendo-se destacar a presença forte da ASSESOAR, dos STRs, da CPT, da CUT, das Cooperativas e das Associações.

Outras organizações e entidades foram e são importantes para região Sudoeste. Aqui citamos a Faculdade de Ciências Humanas de Francisco Beltrão – FACIBEL criada em 1974, pelo município de Francisco Beltrão, com o apoio de entidades locais, da Igreja Católica em especial da Mitra diocesana de Palmas, na pessoa do Bispo em exercício naquele período Dom Carlos Eduardo de Savoya Bandeira de Mello e dos padres belgas.

Durante quinze anos, a FACIBEL teve na direção um dos fundadores e ex-padre belga Carlos Maes, que deixou o celibato para ser educador, ficou vinte e cinco anos na Faculdade de Francisco Beltrão (JORNAL DE BELTRÃO, novembro de 2010). Desde 1999 a FACIBEL foi incorporada à Universidade do Oeste do Paraná – UNIOESTE, a qual participa dos trabalhos e ações realizadas pelos movimentos sociais na região.

O Departamento Sindical de Estudos Rurais – DESER realizou várias pesquisas e diagnósticos na região, tendo como objetivo o fortalecimento dos movimentos sociais. Como referência de trabalho dessa organização, cita-se o diagnóstico: “*Movimentos Sociais no Campo na Região Sudoeste do Paraná: avaliação e perspectivas*” em 1993.

Este trabalho, especificamente, pretende analisar a trajetória histórica, a situação recente e o desempenho político dos diferentes movimentos sociais e organizações populares presentes no campo nesta região [...]. A importância deste estudo está diretamente ligada à necessidade de se conhecer de modo mais profundo as experiências de luta, as formas de organização social, os limites e as potencialidades dos agentes sociais [...] (DESER, 1993, p. 05).

A Universidade Regional de Ijuí – UNIJUÍ do Rio Grande do Sul, também ajudou no desenvolvimento da região, seja ela direta ou indiretamente. No diagnóstico feito pelo DESER, a Universidade teve participação direta. Tivemos e temos na região a presença de vários líderes e dirigentes sindicais, que se formaram nessa Universidade, seja na graduação, especialização ou mestrado. Essas pessoas mantinham e mantém contato direto com a Universidade em seminários, eventos, pesquisas, diagnósticos, entre outras ações.

Vale lembrar, que o nascimento da UNIJUÍ está atrelado com o trabalho pedagógico dos Frades Franciscanos do Rio Grande do Sul. Segundo Canterle, um dos primeiros cursos da FACIBEL, Economia Doméstica, foi indicação do Diretor da Faculdade de IJUÍ, Frei Matias (2011, p. 158). Acredita-se que a região, em especial a Igreja Católica, tinha um bom relacionamento cordial com os frades.

Como apresentado, na região os movimentos sociais do campo têm ligação profunda com a ASSESOAR. Ela teve papel central no surgimento, no fortalecimento e no amadurecimento desses movimentos. Se a Associação foi importante para o desenvolvimento regional, foi graças aos apoios e parcerias, até por ser entidade sem fins lucrativos.

Segundo o vídeo institucional da ASSESOAR em comemoração aos 30 anos de existência (1996), alguns colaboradores foram lembrados, principalmente os Internacionais, que contribuíram para essa construção histórica dos movimentos, como: o *DISOP* da Bélgica; o *MISEREOR*, *EZE* (Evangelische Zentralstelle Für Entwicklungshilfe, instituição criada pelo Governo Alemão, que Financiava projetos desenvolvidos por igrejas, entidade religiosa e ONGs com o propósito o combate à pobreza), *Pão para o Mundo* (Brot Für Die Welt, traduzindo, Combate à pobreza e ao subdesenvolvimento), *ELJ*

(Evangelischen Landjugend Bayern, traduzindo, organização Evangélica da Juventude Rural), BIW (organização Evangélica de Bremen) essas da Alemanha; o *VASTENAKTIE/CEBEMO* (Apoio a projetos de emancipação social e progresso econômico de grupos marginalizados), *Solidariedad Network* (organização especializada no desenvolvimento de cadeias sustentáveis no setor agropecuário) e a fundação *AMA*, da Holanda; da França o *CCFD* (Comité Catholique Contre la Faim et pour le Développement, traduzindo, Comitê Católico contra a Fome e pelo Desenvolvimento) e a fundação *DCV-IVA*; a fundação *LWR e IAF* (Fundação Interamericana, para promover o desenvolvimento e a autoajuda externa, criada em 1969), dos Estados Unidos; e, *DYP* do Canadá (ASSESOAR, 1996, DVD). Como se pode perceber em sua maioria essas entidades/organizações são Religiosas ou o seu público alvo são entidades e associações ligadas à religião, como é o caso da ASSESOAR.

Os parceiros segundo o vídeo são os STRs, Associações e Centrais, MASTES, CRESOL, COOPERIGUAÇU (prestadora de serviços para projetos da agricultura familiar), Movimento dos Atingidos por Barragens – MAB, CPT, DESER, FACIBEL/UNIOESTE, Igreja Católica, UNIUI, Instituto Agrônomo do Paraná – IAPAR, Centros de Educação Tecnológica do Paraná – CEFEF (atualmente os CEFETs se transformaram em Universidade Tecnológica Federal do Paraná – ITFPR), EMATER, Associação Regional das Casas Familiares Rurais – ARCAFAR, Secretarias Municipais, entre outras (ASSESOAR, 1996, DVD). Nos trabalhos realizados ainda hoje pela ASSESOAR, todos esses parceiros ainda contribuem uns de forma mais direta e outros de forma menos acentuada.

Já no *site* oficial da ASSESOAR são elencados outros movimentos e organizações que a Associação se articula em conjunto atualmente, como: o Conselho de Educação de Adultos da América Latina e do Caribe – CEAAL; Associação Brasileira de Organizações Não Governamentais – ABONG; Articulação Nacional de Agroecologia – ANA (formada por movimentos, redes e organizações que realizam experiências de agroecologia, de fortalecimento da produção familiar e de alternativas para o desenvolvimento rural); Fórum Social Mundial – FSM; Processo de Articulação e Diálogo – PAD (que é uma rede formada por sete agências ecumênicas europeias de distintos países); Articulação Regional Paranaense e Nacional por uma Educação do Campo; Movimento dos Sem Terra – MST; Movimento das Mulheres Camponesas – MMC, do Coletivo Regional das Mulheres; Rede Ecovida de Agroecologia; União Nacional das Cooperativas da Agricultura Familiar e

Economia Solidária – UNICAFES; Sistema Integrado de Cooperativas de Leite da Agricultura Familiar – SISCLAF (que tem origem em 2003, por meio dos movimentos sociais do campo da região Sudoeste); Sistema de Cooperativas de Produção e Comercialização da Agricultura Familiar – SISCOOPAFI; Federação dos Trabalhadores na Agricultura Familiar da Região Sul – FETRAF/SUL; Universidade Federal Fronteira Sul – UFFS, entre outras (ASSESOAR, 2014).

Atualmente, segundo os dados do *site*, a ASSESOAR tem apoio financeiro para realizar os trabalhos do Serviço das Igrejas Evangélicas da Alemanha para o Desenvolvimento – EED (Églises Évangéliques en Allemagne pour le Développement), da Alemanha; do Comitê Católico contra a Fome e pelo Desenvolvimento – CCFD, da França; da Fundação Interamericana – IAF, dos Estados Unidos; e projetos da Caixa Econômica Federal – CAIXA, entre outras rendas (ASSESOAR, 2014).

Ao reler a histórica dos movimentos sociais da Sudoeste do Paraná, percebe-se que eles relacionam-se e se interconectam, seja de forma direta ou indireta, por meio de ações, de lutas, de identidades e objetivos em comum. Formando assim, como Scherer-Warren afirma *network organizations* (redes de movimentos).

Os movimentos sociais da região em suas trajetórias traçaram caminhos e projetos coletivamente. Para isso, os movimentos buscaram “ligar identidades, objetivos, ideologias e visões de mundo compartilhadas. Identidade e solidariedade passam a desempenhar papéis fundamentais para a formação de tais redes” (MACHADO, 2004).

Nas redes de movimentos, identifica-se um militante enredado não apenas em uma causa ou bandeira, e sim múltiplas. Segundo Machado (2004) uma pessoa “pode militar em vários movimentos e, também, transmitir suas reivindicações nas diferentes redes de que participa (por meio de suas *conexões identitárias*)”. Assim, na região, temos a presença de líderes e de pessoas que militaram nos STRs e ajudaram na construção dos Grupos de Reflexão, nas Cooperativas, nas Associações, na luta pela Reforma Agrária, por meio do MASTES e muitas outras. Os militantes dos movimentos sociais eram enredados, mesmo que informalmente, por outras bandeiras, lutas e projetos da região.

Para detalhar melhor esta relação e construção histórica entre as redes de movimentos sociais no sudoeste, em especial a partir da ASSESOAR, usaremos o mapeamento de rede dos “vínculos institucionais” (SHIROMA, 2011, p. 30), da imagem *abaixo* (nº 02), que cada movimento tem com os outros, seja ele nível local, regional, estadual, nacional ou internacional, para entendermos as ações entre os movimentos.

No final dos anos de 1940, a construção educacional do campo no Sudoeste Paraná vinculou-se às comunidades rurais, com apoio das Prefeituras Municipais, da *Igreja Católica* e também do *GETSOP*. Neste período os professores eram os próprios membros da comunidade do meio rural. A década de 1960 é marcada fortemente pela atuação do Governo de Estado, através da *ACARPA*. Instituição esta que fornecia pessoal técnico para realizar relatórios e diagnósticos educacionais na agricultura. Estes passavam as informações para os órgãos estaduais, com o objetivo de monitorar e aplicar as políticas agrícolas de mecanização na agricultura. As políticas estavam atreladas ao projeto de *Extensão Rural*, que via o Sudoeste como um campo aberto para a implantação das políticas agrárias.

Em contraposição a este modelo convencional de educação, a partir da extensão rural proposta pela *ACARPA*, os movimentos sociais por meio da *ASSESOAR*, *STRs*, Cooperativas, dos Grupos de Reflexão e das Associações com apoio dos Padres Belgas do *Sagrado Coração de Jesus – MSC* buscaram formar e capacitar os agricultores principalmente os pequenos, para que pudessem melhorar a qualidade de vida e ter na agricultura uma fonte de renda.

De acordo com essa concepção de Educação, os movimentos e os Padres Belgas, solicitaram a ajudada Bélgica. Em 1972, o casal Renato e Livie veio para a região com a intenção de ajudar na construção de uma nova proposta educacional para e dos agricultores. Desse projeto originaram-se em 1972 as *Escolas Familiares Rurais – EFR* onde se trabalhava com jovens de três comunidades do município de Francisco Beltrão. A revista *CAMBOTA* em dezembro de 1973 assim publicou:

No sentido de preparar os jovens para sua futura profissão, surgiram em 1972, as Escolas Familiares Rurais – EFR. Através do método usado nestas escolas, existe um contato contínuo dos jovens com os pais e vizinhos (os alunos fazem as tarefas que recebem da escola com a ajuda dos pais, irmãos e vizinhos) e os alunos não ficam separados dos seus trabalhos na lavoura.

Em 1972 e 1973, 150 jovens de várias localidades de Francisco Beltrão, participaram nas escolas familiares de Água Vermelha, Pedreiro e km 20 (p. 04).

O objetivo desse projeto era fomentar a implantação do trabalho de uma *Escola Familiar Agrícola – EFA* ou de uma *Casa Familiar Rural – CFR*. Para isso um grupo de jovens ligados ao JAC, realizaram intercâmbio no Espírito Santo e Bahia, como também na

Argentina para conhecer os trabalhos das EFAs e das CFRs. Após a viagem e em reunião com os movimentos da região, percebeu-se que esses trabalhos (EFA e a CFR), naquele momento não eram adequados para a região. Por meio dos trabalhos já realizados das EFR, foi pensado em uma escola específica da realidade local dos agricultores, nascendo a *Escola de Educação Comunitária de Agricultores - EECAs*. Segundo Duarte, essa escola preocupou-se com a educação dos adultos, onde os mesmos se reuniam para estudar em alternância (1997, p. 21). Ressaltando que o estudo de alternância é a forma pedagógica das EFAs e das CFRs, demonstrando assim traços desse trabalho no conteúdo da Escola.

A ideia dessa Escola estava centrada na possibilidade da implantação das EFAs e CFRs, mas foi interrompido em 1975, com a chegada em intercâmbio de um casal Frances Geraldo e Catarina, que realizou um diagnóstico sócio organizativo nas comunidades de abrangência da Escola, apontando a insuficiência de condições organizativas das comunidades. Os trabalhos da Escola foram se extinguindo gradativamente.

Diante da situação dos agricultores em “lidar” com o modelo de agrícola adotado pelo país, os movimentos encontraram mecanismos de suporte por meio dos *Grupos de Agricultura Alternativa*. Reuniam-se para discutir sobre problemas locais e regionais, na busca de encontrar soluções de uma agricultura alternativa. A revista CAMBOTA, assim registrou:

Os agricultores, preocupados com o atual modelo agrícola voltado para a monocultura, os adubos químicos e os agrotóxicos, sentem a necessidade de discutir formas alternativas a esse modelo, que lhes garanta maior estabilidade de vida e permanência a terra, reduzindo os custos da produção, produzindo seu alimento de melhor qualidade e evitando o esgotamento dos recursos naturais (Jun. e Jul. de 1986, p. 03).

Devido à necessidade de maior capacitação, formação profissional e técnica dos agricultores, os movimentos sociais desenvolveram em 1977 o estudo para *Monitores Agrícolas*. O trabalho era destinado para agricultores adultos, priorizando a produção agrícola alternativa.

Os monitores eram escolhidos e responsáveis por um grupo de famílias ou por comunidades. A cada duas vezes por ano, tendo a duração de uma semana, os monitores se reuniam para partilhar, debater e estudar problemas, dificuldades e experiências. Posteriormente repassavam os conhecimentos e técnicas adquiridas nos estudos para seus grupos ou comunidades.

Na propriedade do Monitor, ou de outro agricultor, da comunidade, serão realizadas experiências para unir a teoria e a prática. Um maior aperfeiçoamento dos Monitores será dado através de cursos que vem ao encontro das necessidades dos pequenos agricultores (CAMBOTA, Jun. de 1981, p. 08).

Em 1981, ao avaliar a importância dos resultados desse trabalho, a necessidade de organização e formação feminina, foi pensado o estudo para *Monitoras Agrícolas*. O trabalho era realizado nas comunidades para senhoras e moças do meio rural, por meio de estudos, cursos, palestras e das próprias experiências das Monitoras.

O objetivo que pretende alcançar com esta atividade é o de um desenvolvimento das capacidades das senhoras e moças do meio rural e torná-las pessoas participantes social e economicamente, no meio em que vivem (CAMBOTA, Fev. de 1981, p. 04).

Em 1978, realizaram-se trabalhos realizados pela Cooperativa Mista Francisco Beltrão Ltda. – CONFRABEL, por meio dos *Comitês Educativos*, nos municípios onde a cooperativa tinha sede em Francisco Beltrão e mais quatro entrepostos: Ampére, Renascença, Marmeleiro e Enéas Marques.

Os Comitês nasceram de uma preocupação em ter novas lideranças, tendo a possibilidade de assumir cargo na própria cooperativa e em outras organizações. Para isso, eram feito reuniões, encontros, cursos e palestras nas comunidades, para formação do homem rural e a possibilidade de localizar novos líderes. Mais do que isso, os Comitês Educativos, realizavam parcerias e convênios que fortaleceram os trabalhos pedagógicos e formativos dos agricultores.

Nessas parcerias diretas da CONFRABEL citamos a *Faculdade de Ciências Humanas de Francisco Beltrão – FACIBEL*, a *ASSESOAR*, *STRs* e *Associações*. Nos convênios o *Colégio Miniguaçu* de Francisco Beltrão (no Curso Técnico em Agropecuária), a FACIBEL (Curso de Economia Doméstica), o *MOBRAL* (Movimento Brasileiro de Alfabetização), o *PRODAC* (Programa Diversificado de Ação Comunitária), *Escolas Particulares* (com bolsas de estudos por meio *Ministério de Educação e Cultura – MEC*, para os filhos de associados), entre outros. Demonstrando assim a luta da cooperativa e de outros movimentos na capacitação e formação dos agricultores.

Na linha de pensamento das cooperativas e na busca de formar novos líderes, em 1986, os Sindicatos dos Trabalhadores Rurais da Região implantaram uma escola sindical, denominada *Margarida Alves*. Segundo o Jornal Folha de Londrina, para realizar essa formação a escola ofereceria um curso de 160 horas de duração, na intenção de atingir 100 sindicalistas rurais e 10 sindicalistas urbanos. Além desse curso a Escola se propôs a fazer mais dez seminários (Jan. de 1986, p. 08). Não era composto apenas por pessoas do Sudoeste do Paraná e sim, a todos que faziam parte da Articulação Regional Sul dos STRs, como Rio Grande do Sul, Santa Catarina e outras regiões do Paraná.

A Escola sindical terá como objetivo propiciar aos dirigentes e demais lideranças sindicais uma maior formação teórica, possibilitando-os a uma firme tomada de posição no sentido da transformação da sociedade. Também se propõe a desenvolver nos sindicalistas a consciência e a mística de que eles são a direção política dos sindicatos, das lutas e dos movimentos (FOLHA DE LONDRINA, Jan. de 1986, p. 08).

Esses trabalhos formativos carregavam a certeza de uma proposta de Educação popular, que beneficiaria a classe dos agricultores da região. Não contentes e tendo a certeza que a construção dessa Educação deveria continuar dos próprios agricultores, os movimentos sociais rediscutiram no início da década de 1990 a possibilidade de reorganizar novamente uma escola para e dos Agricultores. Brotando da mesma ideia do projeto da Escola de Educação Comunitária de Agricultores – EECAs, agora denominada *Escolas Comunitárias de Agricultores – ECAs*. Duas Escolas foram realizadas, tendo mais que uma turma por escola, a primeira em 1991 “Escolas Comunitária de Agricultores Silvino Grando – ECASIG” e a segunda no ano de 1993 “Escolas Comunitária de Agricultores Silvino e Bia – ECASIB”.

A construção das ECAs teve a participação direta da ASSESOAR, dos STRs, das Cooperativas, das Associações e das Prefeituras Municipais de abrangência da escola⁹⁷. Para execução dos trabalhos e de infraestrutura teve apoio dos movimentos citados acima, da CIAPA (Central Intermunicipal de Pequenos Agricultores), da EMATER, das Secretárias Municipais (Agricultura, Educação), da VASTENAKTIE/CEBEMO da Holanda e outras organizações.

⁹⁷ Entre os municípios que tiveram alunos ou foi implantado uma ECAs, destacamos Francisco Beltrão, Salgado Filho, Verê, Marmeleiro, Renascença, Flor da Serra do Sul, Ampére, Santa Isabel, Realeza, Pranchita, Capanema, entre outros.

Os alunos nas ECAs eram chamados de Monitores Agrícolas ou agentes comunitários de desenvolvimento da produção agropecuária e escolhidos a partir de uma base, que era composta por grupos de famílias, por comunidade ou por organização. Assemelhando com os estudos dos Monitores agrícolas de 1977. A diferença está nas ECAs eram na sua maioria jovens, enquanto o estudo dos Monitores trabalhava-se com adultos. Para aliar melhor o tempo dos estudos e das práticas e experiências dos monitores a escola adotou a *Pedagogia de Alternância*, “tempo sala-de-aula/tempo vida familiar e comunitária” (DUARTE, 2003, p. 127).

Um dos objetivos das ECAs, como aponta Duarte, era “subsidiar a construção comunitária de propostas alternativas (*de qualidade*) para a agricultura familiar, contribuindo para a permanência da população rural no campo” (sem grifos no original) (2003, p. 125).

A luta por uma educação na região a partir dos movimentos sociais esteve vinculada a uma educação, fora dos muros da estrutura escolar. Nesse intuito, de desenvolver uma educação popular e de qualidade, a ASSESOAR, STRs buscavam a implantação de uma CFR, na comunidade de Jacutinga em Francisco Beltrão. Na discussão com as lideranças da comunidade, sentiu-se a necessidade de implantar outro projeto popular de “Escola na Roça” que desse continuidade as ECAs, a partir dos próprios moradores da comunidade.

Dessa maneira, a ASSESOAR e o STRs realizaram reuniões, pesquisa e entrevista na comunidade e em outras comunidades próximas para a viabilização desse projeto. E em 1996 juntamente com a comunidade idealizaram o *Projeto Vida na Roça – PVR*, com apoio de outras entidades como a CRESOL, FACIBEL/UNIOESTE, EMATER de Francisco Beltrão, Secretária de Educação de Francisco Beltrão, entre outras organizações. O projeto aconteceu dentro da Escola Municipal Parigot de Souza na comunidade de Jacutinga. Depois de aplicado foi espalhado por mais 13 comunidades de Francisco Beltrão e algumas comunidades do município de Dois Vizinhos. A missão do projeto estava centrada no,

Desenvolvimento integral do homem nos seus aspectos econômico, social, político, cultural educacional e humano, baseado em projetos localizados e estruturados a partir da organização local, da discussão dos problemas comunitários e na solução dos mesmos, fundamentados na cooperação e promoção de qualidade de vida e na perspectiva das políticas públicas (DUARTE, 2003, p. 103).

Em 1999, a Federação dos Trabalhadores na Agricultura Familiar da Região Sul – FETRAF/SUL com apoio da Escola Sindical do Sul e do DESER implantaram o projeto “*Terra Solidária*” na região de abrangência da federação, que compunha os três estados do sul. O projeto visava um conjunto de atividades, ações formativas de lideranças sindicais com ênfase na educação profissional para agricultores e agricultoras. Um dos objetivos do projeto era,

Assegurar a jovens e adultos/as trabalhadores/as na agricultura familiar, excluídos/as do sistema regular de educação, uma oportunidade educacional apropriada de desenvolvimento pessoal e profissional [...], com geração de alternativas de trabalho e renda (FETRAF, ESCOLA SINDICAL SUL e DESER, 2001, p. 14).

Como analisado na década de 1990, muitos foram os trabalhos e projetos educacionais elaborados e executados pelos movimentos sociais. Para melhor organização, planejamento e avaliação dessas atividades, foi criada uma *Comissão de Educação Rural – CER*. Essa comissão realizava encontros, seminários, cursos e reuniões sobre Educação Rural na região. Realizavam intercâmbio em outras regiões do Paraná, de outros estados e de outros países, na busca de conhecer novas experiências e práticas que pudessem ajudar na construção educacional da região. Como por exemplo, na avaliação sobre as ECAs de 1994, relatou que três membros da CER participaram no 7º Seminário Latino-americano das EFAs, na Argentina (ECAs, 1994, p. 08).

Por fim, nesta breve síntese, constata-se que o projeto pedagógico defendido pelos movimentos pode ser entendido como uma *Educação Popular*. Outro fator importante a ser notado, que esta Educação Popular das ECCAs, dos Monitores Agrícolas, Monitoras Agrícolas, dos Grupos de Agricultura Alternativa, das ECAs e do Projeto Vida na Roça, trazem consigo os traços da *Pedagogia da Alternância* (característica das EFAS e das CFRs).

Para melhor compreensão da construção educacional do campo no Sudoeste do Paraná a partir dos movimentos sociais, utilizaremos novamente o mapeamento de rede das “ações *Educacionais* desenvolvidas” (sem grifos no original) (SHIROMA, 2011, p. 31), como mostra a imagem abaixo (nº 03), por estes movimentos na região.

4. ESTADO, MOVIMENTOS SOCIAIS E EDUCAÇÃO

As contradições vividas especificamente no mundo do trabalho e educação demandaram uma mobilização dos movimentos sociais e organizações populares do campo, partindo de suas práticas, como referências, para reivindicar direitos e políticas educacionais a favor da classe trabalhadora. Essa política nasceu de pressões, conflitos, choques e embates ideológicos contra o Estado, a fim de efetivar a Educação do Campo. Foi o “campo”, com suas contradições, sua dimensão histórica, que originou a luta por uma Educação que seja pensada para o “sujeito” do Campo.

Para tanto, torna-se necessário discutir e conhecer a concepção de Estado para este segmento e dos movimentos sociais como representantes da sociedade civil organizada. Vale pontuar que, os movimentos têm participação significativa, guiando-se pela tríade: Movimentos Sociais – Estado – Educação do Campo. Mas, que Estado? Quais Movimentos Sociais? Que Educação esses movimentos defendem?

Essa tríade indica um Estado como defensor de certas políticas em detrimento a outras, a fim de manter a hegemonia. A luta dos movimentos sociais através das ideias contra hegemônicas é para efetivar políticas públicas que se destinem ao campo, ou melhor, a Educação do Campo propriamente dita.

Sobre a concepção de Estado, parte-se de teóricos políticos como Hegel, Marx e Gramsci. Este último autor, tem um estudo mais pautado na relação entre sociedade política (Estado) e sociedade civil (movimentos sociais).

Os movimentos sociais do campo como representantes da sociedade civil organizada e a sua construção histórica de luta pelo direito a terra mobilizaram outra bandeira, a construção de uma educação pensada, construída e enraizada a partir do “campo” e dos sujeitos sociais que a compõem. Para efeito de esclarecimento, a construção desse capítulo esta centrado em sua totalidade em abordagens bibliográficas de autores clássicos sobre a temática.

4.1 Teoria do Estado e da Sociedade Civil em Friedrich Hegel (1770-1831)

Para compreensão da Teoria do Estado, iniciam-se brevemente os estudos a partir do Filósofo Friedrich Hegel, o qual faz crítica ao conceito de Estado ideal dos contratualistas do Estado de Natureza⁹⁷. Primeiramente Hegel, faz a distinção e a separação entre Sociedade Civil e Sociedade Política e sua coexistência. Para ele, Família, Sociedade Civil e Estado são instituições de uma Sociedade. São categorias que levam a construção de uma vida ética, a partir dos interesses particulares e parciais presentes na sociedade civil. Assim, Hegel descreve esta construção no parágrafo 157 dos *Princípios da Filosofia do Direito*:

a) O espírito moral objetivo imediato ou natural: a família. Esta substancialidade desvanece-se na perda da sua unidade, na divisão e no ponto de vista do relativo; torna-se então: b) Sociedade civil, associação de membros, que são indivíduos independentes, numa universalidade formal, por meio das carências, por meio da constituição jurídica como instrumento de segurança da pessoa e da propriedade e por meio de uma regulamentação exterior para satisfazer as exigências particulares e coletivas. Este Estado exterior converge e reúne-se na, c) Constituição do Estado, que é o fim e a realidade em ato da substância universal e da vida pública nela consagrada⁹⁸ (2013, p. 122).

⁹⁷A concepção de Estado que analiso foi fundamentada teoricamente após o século XVI. Uns dos responsáveis por iniciar este entendimento sobre a “Política” e sobre o “Estado”, foi o italiano Nicolau Maquiavel (1469-1527). Ele é considerado um dos principais pensadores e filósofos políticos, por fundamentar uma teoria política a partir de “como o homem age de fato”. Pretendendo desenvolver “uma teoria voltada para a ação eficaz e imediata. A ciência política só tem sentido se propiciar o melhor exercício da arte política (ARANHA e MARTINS, 1988, p. 233). Ele parte de sua realidade, de sua experiência real de seu tempo. Um século depois de Maquiavel, surgem as teorias contratualistas sobre a origem do Estado e da Sociedade Civil. Atualmente a concepção de Estado, foi elaborada neste período, entre os séculos XVI e XVIII, pelos pensadores políticos considerados liberais como Thomas Hobbes (1588-1679), John Locke (1632-1704) e Jean Jacques Rousseau (1712-1778). Os contratualistas como são chamados, desenvolveu a teoria do Estado e da Sociedade Civil, como “direito natural”, o Jus naturalismo, em defesa ou legitimação do poder político estatal. Para os contratualistas a sociedade estava pautada por condutas individualistas, agressivas e egoístas, vivendo em um estado de conflito, que eles chamavam de *estado de natureza humana*. Para controlar e assegurar a paz era preciso fazer um “pacto social” ou um “contrato social”, pelo qual os homens garantiriam seus direitos naturais tidos como fundamentais: a vida e a propriedade privada. Em tese os homens abriram mãos de sua liberdade e suas prerrogativas individuais em nome de um governante. É por meio deste pacto/contrato que é instituído o Estado (sociedade) Civil. “Dentro do qual os indivíduos seriam tanto “civilizados” quanto cidadãos, sob o império do Estado e da lei” (MENDONÇA, 2012, p. 348). O Estado ou a Sociedade Civil seria a oposição/ou a passagem do Estado de Natureza Humana, onde a mesma seria regulada por uma autoridade (de ordem política), que fosse capaz de assegurar os direitos individuais. A intenção dos pensadores contratualistas era fundamentar e legitimar a concepção e a origem do Estado (civil e político), construindo modelos ideais e uma das formas de legitimar a propriedade privada. Também concebem a Sociedade Civil juntamente com o Estado (sociedade política).

⁹⁸Hegel vai abandonar a lógica tradicional e aristotélica, que se tinha até o momento, para explicar a realidade. Ele se utiliza da filosofia do Devir do movimento, do vir-a-ser, ou seja, da dialética. Assim, o movimento dialético em Hegel se faz em três momentos: tese, antítese e síntese. Para ele, o Estado é a mais alta síntese do Espírito absoluto (que seria o espírito exterior do homem enquanto expressão da vontade coletiva por meio da moral, do direito e da política). “O estado sintetiza numa realidade coletiva, a totalidade dos interesses contraditórios entre os indivíduos. Assim como a família é a síntese dos interesses contraditórios entre seus

Para ele a sociedade civil se constitui num momento intermediário entre a Família e o Estado. Concebe-a como a esfera das relações econômicas, num sistema de mútuas dependências individuais e recíprocas, através da divisão do trabalho, da troca; das relações jurídicas e administrativas, em que os indivíduos asseguram os seus direitos, de liberdade, da propriedade privada e os seus interesses a administração e a justiça, da polícia e das corporações (MONTAÑO e DURIGUETTO, 2011, p. 31). Para Hegel sociedade civil existe somente através do Estado.

As relações econômicas, juristas e administrativas na sociedade civil são um campo de batalha dos interesses individuais de todos contra todos, que devem ser reguladas e organizadas pelo Estado. O Estado seria a instância universalizadora, na qual convergiria o estágio de superação das contradições dos interesses individuais da sociedade civil (MONTAÑO e DURIGUETTO, 2011, p. 32).

O Estado é a realidade em ato da Ideia moral objetiva, o espírito como vontade substancial revelada, clara para si mesma, que se conhece e se pensa, e realiza o que sabe e porque sabe. No costume tem o Estado a sua existência imediata, na consciência de si, no saber e na atividade do indivíduo, tem a sua existência mediata, enquanto o indivíduo obtém a sua liberdade substancial ligando-se ao Estado como à sua essência, como ao fim e ao produto da sua atividade (HEGEL, 2013, p. 173).

Assim sendo, o Estado é uma ação realizada de acordo com os interesses e vontades individuais da sociedade, adotando os objetivos universais. Ou seja, em Hegel a moral particular é transformada em ética universal. Por fim, o Estado é a conservação/superação da sociedade civil, e é, “assim, transformado no sujeito real que ordena, funda e materializa a universalização dos interesses privatistas e particularistas da sociedade civil” (MONTAÑO e DURIGUETTO, 2011, p. 33).

4.2 Crítica ao Estado Moderno por Karl Marx (1818-1883)

Em Hegel a sociedade civil é a superação dos conflitos e interesses particulares a partir do Estado. Chegando à conclusão que a sociabilidade humana está fundamentada através da

membros, e a sociedade civil a síntese que supera as divergências entre as diversas famílias, o Estado representa a unidade final, a síntese mais perfeita que supera a contradição existente entre o privado e o público” (ARANHA e MARTINS, 1988, p. 264).

esfera estatal. Ideia esta, criticada por Marx. Para ele o fundamento da sociedade civil é a economia com sua base material e estrutural. O Estado (superestrutura) é um produto da sociedade civil. “As relações jurídicas, bem como as formas de Estado [...], tem suas raízes nas condições materiais de existência, em suas totalidades, condições estas que Hegel [...], compreendia sob o nome de ‘sociedade civil’” (MARX, 2008a, p. 47). Para Marx, a sociedade civil na sua totalidade, centraliza a investigação histórica na “base material”.

Para compreender a sociedade civil, Marx analisa o modo de produção, da base material para explicar as relações sociais. A materialidade é a base econômica de toda a sociedade, a qual determina o ser social. Marx parte dos homens realmente ativos com o real, com o concreto. “Parece que o correto é começar pelo que há de concreto e real nos dados; assim, pois, na Economia, por exemplo, começar-se-ia pela população, que é a base e sujeito de todo o ato social da produção” (MARX, 2008a, p. 258).

A partir dessa análise, Marx conclui:

Na produção social da própria vida, os homens contraem relações determinadas, necessárias e independentes de sua vontade, relações de produção estas que correspondem a uma etapa determinada de desenvolvimento das suas forças produtivas materiais. A totalidade destas relações de produção forma a estrutura econômica da sociedade, a base real sobre a qual se levanta uma superestrutura jurídica, e à qual correspondem formas sociais determinadas de consciência. O modo de produção da vida material condiciona o processo em geral de vida social, político e espiritual (MARX, 2008a, p. 47).

Para melhor compreender, Marx parte de dois aspectos da produção social de toda a sociedade, as “forças produtivas” e as “relações de produção”. As forças produtivas são as condições materiais de qualquer produção. Desta produção, necessita-se a matéria-prima (a natureza) e instrumentos (adaptados e modificados) para a realização (os meios de produção). Para este processo precisamos do homem, como elemento principal e o responsável por fazer a ligação entre a natureza, a técnica e os instrumentos.

Dessa maneira, o desenvolvimento da produção determina quais serão as forças necessárias (os instrumentos, as técnicas, os recursos, a mão-de-obra) para sua realização, sempre de acordo com as demandas de mercado. Disto ocorrem as relações de produção, que são as formas pelas quais os homens se organizam para executá-las. As forças e relações produção constituem a sociedade. Cada forma de organização das forças produtivas e da

relação de produção corresponde a determinado modo de produção⁹⁹. Marx afirma que as relações sociais, ou seja, os modelos de família, as leis, a religião, a política e os valores são compreendidos através do modo de produção.

Na produção social da vida, o homem estabelece relações determinadas, necessárias e involuntárias. A partir destas relações se forma a infraestrutura econômica (ou seja, a base material que é formada pelas forças produtivas e pelas relações de produção) da sociedade, sobre a qual se constrói uma superestrutura política, jurídica e ideológica (que seriam as leis, o Estado, as artes, a religião, a moral, etc.), logo, a infraestrutura determina a superestrutura¹⁰⁰. Sendo assim, se entende o caráter social e histórico do homem, através da produção social (MARX, 2008a, p. 47).

Para o autor, segundo MONTAÑO e DURIGUETTO, o Estado emerge das relações de produções. Ou seja, o Estado (superestrutura) é moldado pela sociedade civil (base material) e não o contrário. Já a sociedade civil, se molda pelo modo dominante de produção e das relações de produção inerentes a esse modo. O Estado emerge das relações de produção, por expressar os interesses da estrutura de classe inerente às relações sociais de produção (2011, p. 35-36).

Nestas análises, Marx conclui que a Sociedade Civil e também o Estado foram apropriados por uma classe social, a Burguesia. “A própria burguesia moderna é o produto de um longo processo de desenvolvimento, de uma série de revoluções nos modos de produção e de troca” (MARX, 2008b, p. 47). Afirma que a burguesia surgiu das ruínas da sociedade feudal, e por isso constituiu o modo de produção capitalista se apropriando dos meios de produção¹⁰¹.

⁹⁹ Marx e Engels na obra *A ideologia Alemã*, vão mostrar as três formas de propriedade, ou do modo de produção que as sociedades do Ocidente desenvolveram. A primeira seria a “propriedade tribal” (sociedades primitivas): não seria uma fase desenvolvida de produção, pois neste estágio o povo tem suas necessidades básicas satisfeitas a partir de suas próprias forças, da pesca, da caça, da criação do gado, etc. Na segunda, da “propriedade comunal e estatal” que encontramos na Antiguidade, com a reunião de várias tribos que forma uma cidade, seja ela por contrato ou por conquista, e na qual subsiste a escravidão. Aqui encontramos relações de Senhor e Escravo, e os últimos responsáveis pela produção. Por fim a terceira, como propriedade Feudal ou estamental. Se na antiguidade partia da cidade e de seu pequeno território, as relações sociais da Idade Média partiam do campo, a classe produtora era os servos (1979, p. 29-34).

¹⁰⁰ Um exemplo: a moral medieval valorizava a coragem e a ociosidade de uma classe social, a nobreza; o direito nesta época, cuja riqueza era a posse de terras, era ilegal e imoral o empréstimo a juros. Na idade moderna vai-se valorizar a disciplina do trabalho (onde se tiraria a riqueza por parte dos proprietários deste trabalho, que seria a mais-valia, e não mais em terras), a legalização do sistema bancário e a crítica à ociosidade. Dessa maneira a superestrutura (a moral e o direito) passa a ser determinada pelas alterações da infraestrutura, que seria a passagem econômica do mundo feudal para o capitalismo (ARANHA E MARTINS, 1988, p. 273-274).

¹⁰¹ Para MONTAÑO e DURIGUETTO, “a burguesia, ao ter o controle dos meios de produção e ao ter o controle sobre o trabalho no processo de produção, passa a constituir a classe dominante, estendendo seu poder ao Estado, que passa a expressar os seus interesses. [...] Desse modo, a sociedade civil moderna se revela como sociedade burguesa no sentido do domínio de classe, ou como sociedade capitalista, na medida em que a necessidade específica da relação de troca social moderna é a da relação de troca entre capital e trabalho” (2011, p. 36).

Em vista disso, percebe-se que o Estado ao invés de representar os objetivos universais da sociedade, reduz a uma única classe, a classe dominante, que é detentora da propriedade privada e do capital. “Assim, a origem do Estado reside na emergência da propriedade privada, quando um dado grupo social apropriou-se daquilo que a todos pertencia” (MENDONÇA, 2012, p. 349). Ou, como Marx e Engels escreveram na *Ideologia Alemã*, que o Estado só existe por causa da propriedade privada, e que os indivíduos de “uma classe dominante fazem valer seus interesses comuns e na qual se resume toda a sociedade civil de uma época, segue-se que todas as instituições comuns são mediadas pelo Estado e adquirem através dele uma forma política” (1979, p. 98).

Os interesses da classe dominante determinam os caminhos do Estado (as normas e as leis), legitimando a dominação de uma classe social (a burguesia) detentora dos meios de produção, sobre a outra (dos trabalhadores) detentores da força de trabalho. Por isso, a sociedade civil, para Marx, é uma sociedade dividida antagonicamente em classes sociais.

Nessa lógica, a concepção de Estado Moderno¹⁰² em Marx, é caracterizada pelo conflito de interesses antagônicos entre as classes sociais, os quais são marcados por relações contraditórias do modo de produção capitalista, estruturado pela burguesia. “O poder político do Estado moderno nada mais é do que um comitê para administrar os negócios comuns de toda a classe burguesa” (MARX e ENGELS, 2008b, p. 47).

A burguesia “suprime cada vez mais a dispersão dos meios de produção, da propriedade e da população”. Aglomerou a população, centralizou os meios de produção e concentrou a propriedade em poucas mãos (MARX, 2008a, p. 50). Usou da força, do poder coercitivo para aplicar sua ideologia do mercado, que é a acumulação e apropriação das riquezas. Como Semeraro, afirma, “a burguesia reestrutura as relações sociais em torno da sociedade de mercado, fazendo do Estado o instrumento de garantia da ordem e da propriedade particular” (2006, p. 155).

Por fim, nas conclusões de Marx,

A gênese do Estado reside na divisão da sociedade em classes, razão por que ele só existe quando e enquanto existir essa divisão (que decorre por sua vez das relações sociais de produção); e a função do Estado é precisamente a de conservar e reproduzir a divisão, garantindo assim que os interesses particulares de uma classe se imponham como o interesse geral da sociedade (COUTINHO, 1981, p. 89).

¹⁰² Segundo Semeraro, Estado Moderno por refletir as contradições de uma sociedade dividida em classes, “não é exclusivamente expressão dos grupos dominantes que dele se apropriam. É também campo estratégico onde se articulam e se entrecrocavam núcleos e redes de poder que manifestam ao mesmo tempo diferentes e contrapostas posições econômicas, políticas, ideológicas, culturais” (2006, p. 158).

A partir da concepção marxista de Estado, o Italiano Antonio Gramsci, trabalha o conceito de Estado. Ele aprofunda o conceito de Estado como a união entre a sociedade civil e sociedade política. Ambas fazem parte da superestrutura (é um Estado ampliado), como um processo de disputa hegemônica entre as classes sociais.

4.3 Teoria Ampliada do Estado por Antonio Gramsci (1891-1937)

4.3.1 Vida e Pensamento de Gramsci

Antonio Gramsci nasceu em Alles, na Sardenha em 22 de janeiro de 1891. Em 1893 transferiu-se com sua família para Sorgono, devido às exigências do trabalho de seu pai Francesco. Aos dois anos de idade, Gramsci contraiu tuberculose óssea - *mal de Pott*, que lhe deformou a coluna - *escoliose*. Em Sorgono frequentou uma creche mantida por ordem religiosa. Em 1898, Francesco, pai de Gramsci, foi detido pela polícia, a qual após investigação revelou “irregularidade administrativa” e foi condenado a quase seis (6) anos de prisão. A mãe de Gramsci viu na obrigação de sustentar a família, vendeu a terra de sua herança e retornou a sua cidade natal Ghelarza, com os sete filhos. Viveram em precárias condições de vida. Sua mãe manteve o sustento dos filhos trabalhando de costureira, lavando e passando. Com 12 anos Gramsci interrompeu os estudos e foi trabalhar para ajudar nas despesas da família.

A vida acadêmica de Gramsci foi dura e sua situação financeira limitada. Tinha apenas uma bolsa de estudo que mal pagava a pensão onde morava, em um quarto minúsculo e úmido. Sem dinheiro para comprar roupas e se alimentar corretamente, lutou contra a fome e o frio. Aproximou-se do seu professor italiano Raffa Garzia, diretor e proprietário do jornal “A União Sarda”, tornando-o seu pupilo. Em 1910 escreveu sua primeira colaboração jornalística, com aproximações às obras de Marx, pouco conhecidas na Itália.

Gramsci foi tomando sua personalidade política, a partir do ano 1911 ao participar de encontros com irmão, Gennaro que fazia parte da direção da organização operária e secretário do Partido Socialista de Cagliari, também com líderes socialistas. “Na época comungando com o “sardismo” (de Sardenha) de esquerda, explicava o atraso da grande ilha como produto da exploração continental italiana” (MAESTRI e CANDREVA, 2001, p. 21-22).

No final de 1913, filiou-se ao Partido Socialista Italiano – PSI e na Federação Juvenil Socialista – FGS, influenciado pela mobilização da Sardenha. Em 1914, com 23 anos, Gramsci dedicou-se, sobretudo à educação de jovens operários. Em 1915, escreve “Grito do Povo”, texto sobre o 10º Congresso do Partido Socialista Espanhol, referindo-se a Conferência internacional de Zimmerwald, na qual Lênin propôs uma nova e internacional (MAESTRI e CANDREVA, 2001, p. 28).

Por frequentar os círculos socialistas, Gramsci transformou-se num jornalista notável, um escritor articulado da teoria política, escrevendo para o jornal “L'Avanti”, órgão oficial do Partido Socialista e para outros jornais socialistas na Itália. Escrevia sobre teatro, crônica, política local, regional, e, a luta social como forma de crescimento da consciência operária (COUTINHO, 1981).

No dia primeiro de maio de 1919 surgia “L'Ordine Nuovo” (A Ordem Nova), jornal semanário de cultura socialista e Gramsci foi secretário de redação. Passando a abordar problemas de revolução italiana, “a gênese e maturação do poder operário em oposição ao poder burguês”. A educação e uma formação de cultura operária era duas das principais preocupações políticas de Gramsci (MAESTRI E CANDREVA, 2001, p. 43 e 48).

Os conselhos de fábrica era uma solução orgânica capaz de impor a vontade histórica do operariado, elevando-se política e culturalmente o exercício da nova ordem. Era a passagem do trabalhador de controle operário da produção, para a visão sindical de assalariado, que elevaria a consciência política de produtor. Era o verdadeiro ‘modelo’ e gérmen do Estado Proletário, onde a classe operária assumira como classe hegemônica (COUTINHO, 1981, p. 30). Segundo Gramsci,

As comissões internas (de fábrica) são órgãos da democracia operária e é preciso libertá-las das limitações impostas pelos empresários e infundir-lhes vida e energia novas. Hoje, as comissões internas limitam o poder do capitalista na fábrica e desempenham funções de arbitragem e disciplina. Desenvolvidas e enriquecidas, deverão ser amanhã os órgãos do poder proletário que substituirão o capitalista em todas as suas funções úteis de direção e administração (BUONICORE apud, 2007).

Não é de se espantar que em 13 de abril de 1920 os trabalhadores em confronto com os patrões das fábricas, em defesa dos conselhos de fábricas, envolveram 500 mil

trabalhadores da cidade e do campo em *Piemonte* na Itália. Que foi somente desocupada nos dias 25 e 30 de setembro¹⁰³.

Em 1920 Gramsci juntamente com outros socialistas assinou um documento pedindo a transformação do Partido Socialista Italiano – PSI, em Partido Comunista Italiano – PCI. Vários foram os motivos, dentre eles a divergência ideológica e na greve dos trabalhadores o PSI apoiou os patrões e ao governo (COUTINHO, 1981, p. 40). Sob a influência do movimento operário, Gramsci se ocupou com as questões da cultura operária e popular. “A cultura lhe aparece [...], como meio privilegiado de superar o individualismo, de despertar nos homens a sua consciência universal” (COUTINHO, 1981, p. 40).

Os ataques realizados pelo regime fascista em 1921 tomaram afronta direta com o movimento operário, onde casas foram incendiadas e milhares de trabalhadores demitidos. Para agravar ainda mais a situação, o PSI confrontava ideologicamente com o PCI, dificultando a compreensão dos trabalhadores da diferenciação dos seus projetos políticos. Neste mesmo ano Gramsci foi escolhido pelo segundo congresso da Internacional Comunista – IC, delegado junto ao Comitê Executivo Internacional Comunista, para participar em Moscou do Terceiro Congresso da IC. Quando chegou a Moscou estava completamente doente e deprimido, ficou internado por seis meses em uma casa de repouso, perto de Moscou. Foi onde conheceu sua futura esposa Julia, com quem teve dois filhos.

Em 1924 (seis de abril), com 33 anos de idade Gramsci conseguiu ser eleito ao Parlamento (Deputado). Após dois anos no Parlamento, em maio de 1926 (a última vez que se pronunciou), teve uma discussão com o próprio primeiro-ministro Mussolini, para denunciar a lei contra a maçonaria. Para ele seria o começo de uma nova onda contra as mobilizações e organizações operárias. Dirigindo-se ao ministro, ele afirmou:

Vocês podem ‘conquistar o Estado’, podem modificar os códigos, podem procurar impedir a existência das organizações nas formas até então vigentes, mas vocês não podem prevalecer sobre as condições objetivas nas quais são obrigados a se movimentar (...). Em outras palavras, nós queremos declarar ao proletariado e às massas camponesas italianas, desta tribuna, que as forças revolucionárias italianas não se deixarão abater e que o seu turvo sonho (do fascismo) não conseguirá realizar-se (BUONICORE, 2007).

¹⁰³Segundo MAESTRI E CANDREVA, “as consequências política- ideológicas do movimento de ocupação foram imensas. Do ponto de vista política e social, a entrega das fábricas foi um catástrofe histórica, para a revolução italiana, europeia e mundial. Sem lugar a dúvidas, ela possivelmente modificou o curso da história universal, em detrimento das classes subalternizadas [...]. Sobretudo, unificara a classe patronal em torno da necessidade de uma ditadura do capital, abrindo caminho ao assalto e controle fascista do Estado e da sociedade Italiana, por mais de vinte anos” (2001, p. 72-73).

Gramsci concebia o fascismo italiano como uma reação armada que se apoiava socialmente na pequena burguesia urbana e na nova burguesia agrária. “O grande projeto do Fascismo era a manutenção do poder burguês e o combate ao proletariado e ao socialismo” (MAESTRI e CANDREVA, 2001, p. 123). Gramsci tinha clareza que a queda do Fascismo na Itália seria através da participação e organização das classes operárias.

Em 1926 em meio à repressão do Fascismo, com o fechamento de jornais, proibição de partidos, perseguição e a possibilidade de ditadura, a esposa de Gramsci, Julia, partiu grávida para União Soviética. Depois desta data, e sua prisão, Gramsci nunca mais vira a esposa e nem o segundo filho.

Na carta de 14 de outubro de 1926, em nome da direção do PCI, Gramsci fez duríssimas críticas ao Comitê Central do Partido Comunistas da União Soviética, alegando que o mesmo, esqueceu-se das disputas internas e dos interesses do proletariado internacional. No dia nove de novembro do mesmo ano, participou do debate no parlamento sobre as leis repressivas que instituíram a ditadura Fascista sobre a Itália. Nesta mesma data, Gramsci foi preso pelo regime Fascista às 22h e 30min em sua residência em Roma, por estar organizando um grupo contra o Fascismo.

Na prisão de Regina Coeli, foi sentenciado há 20 anos, 4 meses e 5 dias de prisão, por conspiração e incitamento ao ódio de classe e à guerra civil, à insurreição e à modificação violenta da constituição e, da forma de governo. A condenação de Gramsci, já estava prevista pelo seu acusador no requisitório final, aonde escreveu: “Por vinte anos, devemos impedir este cérebro de funcionar” (MAESTRI e CANDREVA, 2001, p. 141).

Na prisão a saúde de Gramsci agravou muito. E por meio de autorização a pedido de sua irmã, foram realizados exames médicos permitindo sua transferência para a prisão hospitalar de “Turi”, sul da Itália, em cárcere especial. Foi ali que começou a escrever cartas especialmente para sua família. As cartas eram simples e diretas, para não dar margem de desconfiança da censura, e também eram escritas sob vigilância policial. Estas mesmas foram incorporadas às “*Cartas do Cárcere*”.

As cartas e posteriormente os *Cadernos do Cárcere* foram escritas somente em 1929 três anos depois de sua prisão. Ano que Gramsci obteve licença para manter consigo caderno e material para escrita. Em quase seis anos (até 1935) preencheu 33 cadernos escolares com uma letra miúda – equivalente a 2.500 páginas de texto impresso (BUONICORE, 2007). Nos *Cadernos do Cárcere*, Gramsci organizou de forma que “procuraram orientar uma política objetiva de combate ao fascismo, na direção da posterior luta pelo assalto ao poder” (MAESTRI e CANDREVA, 2001, p. 165).

Para compreender a ditadura burguesa industrial que tomava conta da Itália, Gramsci aprofundou a compreensão dos conceitos de Estado o definindo como “organismo complexo de hegemonia da classe dominante – ‘sociedade política’ – sobre as dominadas – ‘sociedade civil’” (COUTINHO, 1981, p. 91-92).

Através da crítica histórica da ideologia burguesa italiana, Gramsci procurava estabelecer as bases para a criação de uma *interpretação de mundo* proletária que se antepusesse à primeira, superando-a dialeticamente. Esta nova percepção do mundo restringiria, inicialmente, o consenso popular ao Estado burguês e, num segundo, sustentaria e consolidaria o assalto ao poder, apoiando a constituição da nova ordem (MAESTRI e CANDREVA, 2001, p. 165).

A proposta de Gramsci era que as classes revolucionárias construíssem um modo de viver e pensar opondo-se ao modo burguês de concepção de mundo. E esta ascendência levaria a criação dos próprios intelectuais orgânicos da classe trabalhadora/operária. Para ele, a classe operária mostra que a burguesia é “uma classe socialmente desnecessária para o desenvolvimento do processo produtivo. Os próprios trabalhadores poderiam organizar a produção sem patrões ou capatazes” (BUONICORE, 2007).

Foi a partir da condição dos operários, dos conselhos de fábrica, da educação, da cultura, da literatura, do Partido Comunista, que Gramsci formou sua militância política. “O pensador sardo, de fato, está convencido de que não há política, transformação social, democracia, revolução e unidade nacional sem o protagonismo do ‘espírito popular criativo’” (SEMERARO, 2011c, p. 288).

Com a saúde muito agravada, Gramsci contraiu várias doenças na prisão. No dia 25 de abril de 1937 foi libertado. A família esperava sua chegada à Sardenha no dia 27, porém, faleceu em Roma no mesmo dia, às 04h10min devido a um derrame cerebral. Os familiares foram comunicados, mas somente Tânia (irmã de sua esposa) e Carlos (seu irmão) compareceram ao seu enterro no dia 28 de abril. Gramsci faleceu com 47 anos de idade.

4.3.2 Concepção de *Estado Ampliado*

Os estudos de Gramsci residiram na definição do caráter do Estado ocidental capitalista contemporâneo. Ele se “debruça sobre o capitalismo na sua fase monopolista, do

século XX, e num país da periferia europeia (a Itália), a partir de uma significativa *sociação da política*, constituindo sua preocupação central” (MONTAÑO e DURIGUETTO, 2011, p. 43). Como Mendonça afirma, “o Estado em Gramsci não é sujeito e nem objeto, mas sim uma relação social, ou melhor, a condensação das relações presentes numa dada sociedade” (2012, p. 350).

Segundo Coutinho, Gramsci viveu e estudou numa época e num âmbito geográfico, onde se generalizou a complexidade do fenômeno estatal. Também presenciou os processos da participação política nos países ocidentais (formação de sindicatos, de partidos de massas, conquista do sufrágio, etc.), surgindo uma nova fase social, dotada de leis e de funções relativamente autônomas e específicas, tanto da esfera econômica quanto dos aparelhos repressivos do Estado (1981, p. 89-90).

Gramsci preocupou-se em analisar as mudanças qualitativas que se processam no conteúdo e na forma do trabalho, na organização da produção e nas relações de poder que engendram essa nova cultura: a cultura urbano-industrial, redefinindo as estratégias das lutas da classe trabalhadora com vistas à transformação das relações sociais capitalistas (NEVES e SANT’ANA, 2005, p. 19).

Por isso, uma das primeiras tarefas empregadas por Gramsci, foi constituir o “primeiro elemento”, a “célula da política”, que ele identificou, na existência de “governantes e governados”, de “dirigentes e dirigidos”. A partir desta afirmação, Gramsci, revelou a gênese histórica da distinção entre classes sociais antagônicas (COUTINHO, 1981, p. 63).

Assim como Marx parte da mercadoria e de suas determinações para elaborar as categorias mais complexas e ricas de sua crítica da economia política, entre as quais a do capital como relação social, também Gramsci parte do seu “primeiro elemento” (a distinção governantes-governados) para explicitar as mais importantes determinações de sua teoria crítica da política (COUTINHO, 1981, p. 63).

Gramsci concebe o conceito de política quando há divisão da sociedade em classes, ou como afirmou Coutinho, governantes e governados, dirigentes e dirigidos. Não nega o método da economia política proposto por Marx. Compreende a política acima da economia, ele vê o método como processo de descobertas de novas determinações da evolução histórica. Uma destas determinações é o conceito de Política, que a fundamenta como “liberdade e com universalidade, com toda forma de práxis que supera a mera recepção passiva ou a manipulação de dados imediatos (COUTINHO, 1981, p. 71)”.

Gramsci constrói este pensamento político, para conceber o Estado em um sentido mais amplo. Para ele o Estado é *Ampliado*, ou seja, é a conjunção de uma *sociedade política* (função de coerção) e a *sociedade civil* (com a função de consenso), as duas esferas formam a superestrutura. Amplia o conceito de Marx sobre a sociedade civil, e a concebe como o momento da superestrutura e não como o momento da estrutura¹⁰⁴. Como afirma nos *Cadernos do Cárcere*:

Estamos sempre no terreno da identificação de Estado e Governo, identificação que é, precisamente, uma reapresentação da forma corporativo-econômica, isto é, da conjunção entre sociedade civil e sociedade política, uma vez que se deve notar que na noção geral de Estado entram elementos que devem ser remetidos à noção de Sociedade Civil (no sentido, seria possível dizer, de que Estado=sociedade política + sociedade civil, isto é, hegemonia coraçada de coerção (GRAMSCI, 2002c, p. 244).

Em outra citação do *Caderno*, Gramsci sintetiza a definição e a função do Estado Ampliado, apontando que:

Por enquanto, podem-se fixar dois grandes “planos” superestruturais: o que pode ser chamado de “sociedade civil”, isto é, o conjunto de organismos designados vulgarmente como “privados” e o da “sociedade política ou Estado”, planos que correspondem, respectivamente, à função de “hegemonia” que o grupo dominante exerce em toda a sociedade e àquela de “domínio direto” ou de comando, que se expressa no Estado e no governo “jurídico” (2000b, p. 20-21).

O Estado abordado por Gramsci é constituído de uma sociedade política (ou de uma classe dominante, como afirma Coutinho, de dirigentes), que usa da força estatal para legitimação do poder, sobre a sociedade civil (os dirigidos). “O Estado é todo o complexo de atividades práticas e teóricas com que a classe dirigente justifica e mantém seu domínio e ainda consegue obter o consenso ativo dos governados” (GRAMSCI, 2005, p. 91).

Gramsci concebe o Estado Ampliado, por identificar o Estado Moderno (teorias liberais), separado da Sociedade Civil e esta controlada e regulada por normas econômicas;

¹⁰⁴ Segundo MONTAÑO e DURIGUETTO, esta alteração feita por Gramsci não implica na negação da centralidade descoberta por Marx da base material como fator ontológico primário da sociedade. “O que determina a especificidade e a novidade do conceito de sociedade civil em Gramsci é a sua contribuição para o enriquecimento teórico-analítico do modo como a esfera econômica determina a produção e a reprodução da superestrutura no contexto histórico em que se operou uma maior complexificação do Estado [...] o conceito de sociedade civil é precisamente o meio privilegiado através do qual Gramsci enriquece, com novas determinações, a teoria marxista do Estado” (2011, p. 44).

que também concebem o Estado como uma estrutura jurídico-coercitiva¹⁰⁵. Para Semeraro (1997), esta separação entre Sociedade Civil e Estado nos liberais, acabava-se em transformar em condição propícia de formação de ideologias totalitárias prontas a intervir nos momentos de crise ou de desorientação geral. Dessa maneira, a teoria *Ampliada do Estado* em Gramsci, é a superação da teoria clássica de Estado.

Para evitar os perigos do “economicismo” e do “estatismo”, Gramsci defende uma relação dialética de “identidade-distinção entre sociedade civil e sociedade política”, duas esferas distintas e relativamente autônomas, mas inseparáveis na prática. De fato, a primeira, composta de organismos privados e voluntários, indica a “direção”, enquanto a segunda, estruturada sobre aparelhos públicos, se caracteriza mais pelo exercício do “domínio” (SEMERARO, 1997).

A priori, Gramsci concebe a Sociedade civil como um conjunto de “agentes sociais”, associados nos chamados aparelhos privados e voluntários, como afirma Semeraro. Ele percebe a grande movimentação destes agentes sociais nas organizações, que segundo MONTAÑO e DURIGUETTO, são tanto dos trabalhadores, quanto do capital (2011, p. 43), que se manifestam neste espaço (sociedade civil) numa intensa busca de interesses dos diferentes grupos sociais. A sociedade civil em Gramsci é,

[...] formada precisamente pelo conjunto das organizações responsáveis pela elaboração e /ou difusão das ideologias, compreendendo o sistema escolar, as Igrejas, os partidos políticos, os sindicatos, as organizações profissionais, a organização material da cultura (revistas, jornais, editoras, meios de comunicação de massas), etc. (COUTINHO, 1981, p. 91).

Gramsci percebe a sociedade civil como campo conflituoso de interesses e espaço público não estatal onde se organizam iniciativas das pessoas, com sua cultura, com seus valores ético-políticos e suas dinâmicas associativas, chegando a formar as várias identidades coletivas. É lugar, portanto, de grande importância política onde as classes subalternas são chamadas a desenvolver as suas convicções e a lutar para um novo projeto hegemônico que poderá levar à gestão democrática e popular ao poder¹⁰⁶ (SEMERARO, 1997).

¹⁰⁵ Para Semeraro, o Estado moderno não pode mais ser entendido como um sistema burocrático-coercitivo. As suas dimensões não podem se limitar aos instrumentos exteriores de governo, mas abarcam também a multiplicidade dos organismos da sociedade civil onde se manifesta a livre iniciativa dos cidadãos, seus interesses, suas organizações, sua cultura e valores, e onde, praticamente, se estabelecem as bases do consenso e da hegemonia (1997).

¹⁰⁶ Para Portelli a Sociedade Civil pode ser considerada ideologicamente em três aspectos complementares: 1) como ideologia da classe dirigente (abrangendo todos os ramos da arte, da ciência, economia, etc.); 2) como concepção de mundo (difundida em todas as camadas sociais para vinculá-las à classe dirigente, ela se adapta a

Uma das preocupações do Pensador Italiano era distinguir Sociedade Civil entendida por Hegel. O pensador Idealista concebia que a Sociedade Política/Estado deveria ser a conservação/superação da sociedade civil. Já Gramsci concluía que a sociedade civil é “no sentido de hegemonia política e cultural de um grupo social sobre toda a sociedade, como conteúdo ético do Estado¹⁰⁷” (2002c, p. 225). Esta capacidade de domínio e coerção aconteceria a partir da sociedade política, do Estado como consentimento.

O Conceito de sociedade política (ou como Gramsci, chama de Estado em “sentido estrito”) é constituído de um conjunto de mecanismos, pelos quais a classe dominante detém o monopólio legal da repressão e da violência (pelo aparato policial e militar, sistema administrativo e judiciário). Também, entendida como ditadura, ou aparelho de coerção para adequar a massa popular (as subalternas) a um tipo de produção e à economia¹⁰⁸ de um dado momento (COUTINHO, 1981, p. 91).

Segundo Portelli, a sociedade política utiliza-se do momento de coerção em duas situações:

Uma habitual, que consiste no controle dos grupos sociais que não “consentem” na direção da classe fundamental: esses grupos – as classes subalternas – entram em contradição com a classe dirigente em certo grau da evolução das relações sociais e econômicas. Esta utiliza, pois, a coerção mais ou menos “legal” para manter a sua dominação;
A segunda situação é mais excepcional e temporária, na medida em que trata dos períodos de crise orgânica: a classe dirigente perde o controle da sociedade civil e apoia-se na sociedade política para lograr manter sua dominação (1977, p. 31).

A função estatal de consenso, de direção social e de hegemonia só pode acontecer na esfera da sociedade civil. É nela que se encontra espaço de diferentes interesses e projeto societário, os quais se confrontam na preservação da hegemonia. Como afirma MONTAÑO e DURIGUETTO, “a esfera da sociedade civil é a esfera das mediações de exercício da dominação de classe pelo exercício do consentimento” (2011, p. 45). Assim, a dinâmica do

todos os grupos); 3) como direção ideológica da sociedade (que se articula em três níveis: a ideologia propriamente dita, a estrutura ideológica (as organizações que criam e difundem) e o material ideológico (instrumentos técnicos de difusão como sistema escolar, bibliotecas, etc.) (1977, p. 22).

¹⁰⁷ Para Gramsci, mesmo o Estado, se apresentando aparentemente neutro, ele está comprometido com a classe que dele se apropriou no fortalecimento de sua hegemonia na sociedade civil, tornando-a “conteúdo ético” do Estado (SEMERARO, 2006, p. 165). E o Estado se torna “ético”, “na medida em que uma de suas funções importantes é elevar a grande massa da população a um determinado nível cultural e moral, nível (ou tipo) que corresponde às necessidades de desenvolvimento das forças produtivas e, portanto, aos interesses das classes dominantes” (GRAMSCI, 2002c, p. 284).

¹⁰⁸ Segundo Coutinho, em Gramsci a “Economia” aparece não como a simples produção de objetos materiais, mas sim como o modo pelo qual os homens associados produzem e reproduzem não só esses objetos materiais, mas suas próprias relações sociais (1981, p. 74).

Estado Ampliado é resultado das relações de poder entre as classes sociais. Pois a sociedade política exerce o poder e dominação através dos “aparelhos coercitivos de Estado”; já na sociedade civil isso acontece por intermédio da relação dos “aparelhos privados de hegemonia” ou organismos sociais coletivos voluntários que se desenvolvem pela direção política e pelo consenso. Segundo Coutinho, tanto a Sociedade política quanto a sociedade civil, “servem para conservar ou promover uma determinada base econômica, de acordo com os interesses de uma classe social fundamental” ¹⁰⁹ (1981, p. 92).

A supremacia de um grupo social se manifesta de dois modos, como domínio e como direção intelectual e moral. Um grupo social é dominante dos grupos adversários que tende a liquidar ou a submeter também mediante a força armada; e é dirigente dos grupos afins ou aliados¹¹⁰ (GRAMSCI, 1981, p. 197-198).

O Estado Ampliado em Gramsci é um processo, um movimento de várias formas de organização e conflito que acontecem na vida social. Como afirma Semeraro, “Sociedade Política e Sociedade civil deve ser preservada em uma relação dialética feita de interdependência, tensão e relativa autonomia” (2006, p. 166). E esta relação dialética, este espaço conflituoso (na sociedade civil, terreno das lutas de classes através do crescimento dos aparelhos privados de hegemonia), a correlação de forças¹¹¹ é um fator determinante para o consentimento de uma classe social sobre a outra. Sociedade Civil e Sociedade Política são as duas expressões fundamentais contidas na fórmula gramsciana de Estado (força+hegemonia) (NOSELLA e AZEVEDO, 2009, p. 30).

Este processo de tomada e de conquista de uma classe social sobre as outras, Gramsci a chamou de “Guerra de Posição” ou Guerra de Movimento. Neste momento histórico o conceito de “hegemonia”, como direção intelectual e moral, ganha relevância para a troca de posição e espaços entre classes sociais, à direção político ideológica da sociedade civil e do

¹⁰⁹ Para MONTAÑO e DURIGUETTO, o momento unificador das duas esferas sociedade política e sociedade civil estão presente na forma como o grupo social realiza sua “supremacia” que se manifesta como dominação (na sociedade política) e como direção intelectual e moral (na sociedade civil) (2011, p. 46).

¹¹⁰ Segundo Coutinho nesta passagem, Gramsci demonstra claramente, a partir da relação conflituosa dos interesses entre as classes sociais, que a “supremacia” aparece como o momento sintético que unifica a hegemonia e a dominação, o consenso e a coerção, a direção e a ditadura (1981, p. 94).

¹¹¹ Gramsci no *Caderno do Cárcere* identifica 3 (três) momentos de correlação de força, ou Relação de força. No primeiro momento “uma ‘relação de forças social ligada à estrutura’, objetiva, independente da vontade dos homens, com base no grau de desenvolvimento das forças materiais de produção”, tendo um grupo social representando e ocupando uma determinada posição neste desenvolvimento. No segundo momento uma “relação de forças políticas”, com momentos distintos de consciência política de acordo com o “grau de homogeneidade, de autoconsciência e de organicidade alcançando pelos vários grupos sociais”. No ultimo a “relação de forças militares” “um exemplo desta relação é a opressão militar de um Estado sobre uma nação que procura alcançar sua independência estatal” (GRAMSCI, 2002c, p. 40-43).

poder do Estado. Neste movimento de espaço social, o aparato estatal, é utilizado para prevalecer e expandir os interesses da classe dominante.

Por isso, a Teoria Ampliada do Estado em Gramsci, está fundamentada na descoberta dos “aparelhos privados de hegemonia”. E hegemonia, não é somente dominação, ela expressa a direção e o consentimento ideológico (concepção de mundo) que uma classe social consegue impor sobre a outra. Assim, “não há hegemonia, ou direção política e ideológica, sem o conjunto de organizações materiais que compõem a sociedade civil enquanto esfera do ser social” (COUTINHO, 1981, p. 91-93). Ou como Nosella e Azevedo ponderaram, “o Estado não se impõe somente pela força, mas também pela ideologia e pela cultura, fenômenos sociais que, em grande medida, têm a escola e a educação como vetores” (2009, p. 29).

Na relação conflituosa entre a sociedade política e sociedade civil, dividida antagonicamente em classes sociais, uma ou mais pessoas se organizam na busca pela direção e pelo consentimento do poder sobre outras, constituindo uma classe hegemônica. As pessoas “prevalecem relativamente ou absolutamente, constituindo o aparelho hegemônico de um grupo social sobre o resto da população (ou sociedade civil), base do Estado compreendido estritamente como aparelho governamental-coercitivo” (GRAMSCI, 2002c, p. 253).

Esta construção de conquista político ideológica, Gramsci denomina de “catarse”. No *Caderno do Cárcere* ele diz:

Pode-se empregar o termo “catarse” para indicar a passagem do momento meramente econômico (ou egoístico-passional) para o momento ético-político, ou seja, a elaboração superior da estrutura em superestrutura na consciência dos homens. Isso significa também a passagem do ‘objetivo ao subjetivo’ e da ‘necessidade à liberdade’ (GRAMSCI, 1981, p. 69).

Para Coutinho, a estrutura e a economia forçam a classe social a uma consciência particularista, entendidas como esferas de manipulação e de recepção passiva. Por isso, a catarse é o momento ético-político de passagem, de consciência particular para a consciência universal de participação. É um salto entre o determinismo econômico, onde uma classe supera seus interesses econômicos e para a liberdade política. Ou seja, a classe deixa a dimensão da “necessidade” (economia), para a dimensão da “liberdade” (consciência universal). Em outras palavras: “é o momento no qual a classe deixa de ser puro fenômeno econômico para se tornar sujeito consciente da história”. Temos assim o equivalente gramsciano da passagem da “classe em si” a “classe para si” (1981, p. 71).

Segundo Nosella, a problemática filosófica de Gramsci está fundamentado na tese marxiana da unidade entre economia e política. Ele desenvolve suas reflexões procurando a unitariedade ou a organicidade histórica entre liberdade e necessidade. Gramsci constrói a unitariedade a partir do elemento produtivo de cada dicotomia. A política e a liberdade se forjam no sólido terreno da economia e da necessidade. O teorema é o seguinte: “a necessidade (mercado) regularizada, racionalizada, representada por uma economia programática (planejada), produz uma determinada liberdade histórica”. Nosella alerta que, se na fase da sociedade de classe a necessidade e a liberdade forem dicotomizadas pela força, pela violência e não encontram sua organicidade; cabe ao “processo político educativo torná-los orgânicos e unitários de tal forma que a necessidade seja humana e racional e a liberdade concreta e objetiva (2010, p. 176-179)”.

No momento catártico gramsciano, eleva-se a um processo de formação de uma contra hegemonia. Pressupõe-se que o princípio de funcionamento da hegemonia é impor uma concepção ou visão de mundo de uma classe social sobre as outras, para implantar os seus interesses e suas necessidades. Na sociedade capitalista dividida em classes sociais, é a predominância ideológica das classes dominantes sobre as outras classes populares, que deveriam constituir a contra hegemonia. Para esta construção, é preciso uma intensa preparação ideológica das massas populares, na tentativa de constituir uma nova concepção de mundo e de se pensar, ou seja, é necessária uma reforma “intelectual e moral”¹¹².

Este processo contra hegemônico necessita organicidade dos interesses políticos e ideológicos das classes populares. Para isso, Gramsci atribui aos “intelectuais orgânicos”¹¹³ a responsabilidade do trabalho de preparação ideológica das classes subalternas na construção e conservação da hegemonia, atuando nos aparelhos privados de hegemonia da sociedade civil. Segundo Nosella e Azevedo, os “intelectuais, em seus vários níveis de atuação e de prestígio,

¹¹² Neste sentido, a hegemonia, como “direção intelectual e moral”, incorpora uma dimensão educativa, na medida em que a formação de uma consciência crítica é um dos alicerces de uma ação política que procura conquistar hegemonia (MONTAÑO e DURIGUETTO, 2001, p. 48). Segundo Portelli, Gramsci retorna frequentemente nos Quaderni (*Cadernos do Cárcere*), ao conceito de sociedade civil, para definir “a direção intelectual e moral” de um sistema social (1977, p. 19).

¹¹³ Gramsci sinaliza que todos podem ser intelectuais, e elabora uma extensa reflexão sobre os intelectuais, aprofundando as ideias marxistas e “constrói um conceito de intelectual que, sem apagar a função “cerebral” ou erudita, é redefinido a partir da constatação de que todos os homens são intelectuais, pois mesmo os trabalhos físicos mais mecânicos exigem um mínimo de atividade intelectual criadora”. Para Gramsci, não é somente nas classes subalternas que encontramos os Intelectuais, ele aponta também intelectuais na sociedade capitalista ocidental, ou seja, na cultura e da hegemonia das classes dominantes, como organizadores do processo produtivo. Eles cumprem a função social, “que liga ao processo de produção da existência (no sentido mais imediato da produção econômica), mas também à reprodução do conjunto das formas de ser adequadas a essa produção” (MENDONÇA, 2012, p. 352).

têm papel crucial na formação do consenso, pois eles são criadores, mediadores e multiplicadores da opinião pública” (2009, p. 30).

Gramsci enfatizou a questão da formação dos intelectuais. Eles são considerados ‘funcionários’ da sociedade civil e os articuladores da direção cultural (hegemonia). Por isso ele valoriza todas as instituições ou escolas (formais e informais) formadoras da sociedade civil, como escolas dos cárceres, das famílias, dos partidos políticos, dos sindicatos, etc.¹¹⁴ (NOSELLA, 2010, p. 141).

Na pergunta se os intelectuais orgânicos fazem parte de um grupo autônomo e independente, Gramsci responde que eles não são concebidos como uma classe independente. Eles fazem parte de um grupo social, que os atrai na incumbência de elaboração e difusão de valores e de ideologias de sua classe. Para o autor todo grupo social, cria para si, organicamente, uma ou mais camadas de intelectuais que lhe dão homogeneidade e consciência da própria função, não apenas no campo econômico, mas no social e político (2002b, p. 15).

Os intelectuais orgânicos devem estar em constante movimento de persuasão, para que possam favorecer na construção da vontade coletiva do grupo ou da classe hegemônica. Desse modo a “ação contra hegemônica, exige como seu pressuposto material-organizativo, uma práxis política consciente, coletiva e articulada das classes subalternas”¹¹⁵ (MONTAÑO e DURIGUETTO, 2011, p. 49). Tendo a incumbência de fundamentar e sustentar as classes subalternas, construindo um novo sistema ideológico para dar direção social, intelectual e cultural sobre a outra classe, a dominante, mesmo antes de tomar o poder estatal. Como Gramsci retrata nos *Cadernos do Cárcere*:

Um grupo social pode e mesmo deve ser dirigente já antes de conquistar o poder governamental (*Estado*) (é essa uma das condições principais para a própria conquista do poder); depois, exerce o poder, e mesmo que o conserve firmemente nas mãos, torna-se dominante, mas deve continuar a

¹¹⁴ Gramsci tinha esta preocupação na formação de novos educadores/intelectuais. Assim Ele descreve numa das *Cartas do Cárcere* (161), datada de 11/08/1930 e endereçada para sua mulher: “tenho a impressão de que as antigas gerações tinham renunciado a educar as gerações novas e de que estas cometem o mesmo erro; a falha clamorosa das velhas gerações reproduz-se tal e qual na geração que agora parece dominar. Penso um pouco no que te escrevo e reflete se não será necessário educar os educadores” (MANACORDA apud, 1990, p. 82).

¹¹⁵ Gruppi identifica esta ação contra hegemônica da classe subalterna como a “hegemonia do proletariado”. Para ele a hegemonia é a capacidade de direção de conquistar alianças, capacidade de fornecer uma base social ao Estado proletário. A hegemonia, como direção política, moral, cultura e ideológica do proletariado realizam-se na sociedade civil, que transforma a sociedade e que transforma o modo de pensar, ou seja, uma reforma das consciências (1978, p. 04-05).

ser também ‘dirigente’ (sem grifos no original)¹¹⁶ (GRAMSCI, 1981, p. 198).

Gramsci problematiza que ser somente dirigente na sociedade civil, não implica na completa realização política. Isso somente acontece com a tomada da direção política e ideológica, onde as classes subalternas atingem sua unificação, tornando-se Sociedade Política/Estado, e cria um novo “Bloco Histórico”, construído e representado pelos intelectuais orgânicos em oposição aos intelectuais que representam o antigo bloco histórico (o da classe dominante). Segundo Portelli, “é no quadro da análise do bloco histórico que Gramsci estuda como se desagrega a hegemonia da classe dirigente, edifica-se um novo sistema hegemônico e cria-se, pois, um novo bloco histórico” (1977, p. 16).

Gramsci entende por “Bloco Histórico”, uma classe dominante/dirigente de uma determinada sociedade, ou época. Este bloco é constituído pela relação entre estrutura (econômica–social) e superestrutura (ético–política). Como ele mesmo fala no *Caderno do Cárcere*. “Conceito de ‘bloco histórico’, isto é, unidade entre a natureza e o espírito (estrutura e superestrutura), unidade dos contrários e dos distintos” (2002c, p. 26). Pode-se assim, conceber o bloco histórico numa relação de movimento, de dialética (“unidade dos contrários e dos distintos”), entre a estrutura e superestrutura.

Este movimento no Bloco Histórico encontra-se nas “relações sociais capitalistas”, onde a força, o desenvolvimento e expansão hegemônica emergem das relações sociais de produção, da estrutura (da sociedade civil); que é exercida pela superestrutura (a sociedade política). Exercendo assim, a dominação da classe dominante pelos instrumentos de coerção e consenso para com as classes populares, as subalternas. “Se os homens tomam consciência de sua posição social e de suas tarefas no terreno das superestruturas, isso significa que entre estrutura e superestrutura existe um nexos necessário e vital” (GRAMSCI, 2002a, p. 369).

Segundo Portelli, para compreender o conceito de Bloco Histórico o aspecto essencial reside nos estudos das relações entre estrutura e superestrutura. Para formar um Bloco Histórico, é necessário que,

A estrutura e a superestrutura desse bloco estejam ligadas organicamente. Essa organicidade é definida abstratamente por Gramsci como a necessidade de o movimento superestrutural do bloco histórico evoluir nos limites de desenvolvimento da estrutura, mas também, mais concretamente, como a obra dos grupos sociais encarregados de gerir as atividades superestruturais (1977, p. 47).

¹¹⁶ Segundo Coutinho, para a concretização, é necessário que a classe que deseja o domínio político já esteja previamente hegemônica no plano ideológico (apud MONTAÑO e DURIGUETTO, 2011, p. 47).

Esta ligação orgânica em Gramsci corresponde a uma organicidade social de uma “determinada” sociedade. Constituída de estrutura (que dependem da relação com as forças produtivas) e a superestrutura (ideológica e política). A organicidade acontece quando os grupos sociais, ou melhor, os Intelectuais Orgânicos atuam e operam não no nível estrutural (econômica) e sim na superestrutura (ideológica, jurídica e política). É dessa maneira que aparece a articulação interna de um bloco histórico (PORTELLI, 1977, p. 15).

O bloco histórico deve “ser considerado como o ponto de partida de uma análise: a análise da maneira como um sistema de valores culturais (Gramsci chama de Ideologia) impregna, penetra, socializa e integra um sistema social” (PORTELLI, 1977, p. 15). Este “organismo” social se desenvolve, quando é pensado um sistema hegemônico, pela classe dos intelectuais.

Sem diminuir o peso das estruturas e da base econômica, Gramsci estabelece uma dialética entre sociedade civil e sociedade política e traça uma justa relação entre as condições objetivas da realidade e a vontade de organização de sujeitos ativos capazes de construir o “bloco histórico”. Nesta relação, no entanto, o que deve emergir é sempre a promoção sociopolítica das massas, o desenvolvimento dos valores da liberdade, da responsabilidade e da capacidade dirigente das classes trabalhadoras (SEMERARO, 1997).

Este poder organizativo das classes populares/subalternas devem se contrapor ao sistema hegemônico de dominação e de exploração da classe dominante, ou seja, da burguesia que consegue historicamente, através da elaboração de ideologias, ou como Gramsci afirmada dos aparelhos privados de hegemonia, perpetuar em seu domínio a direção social, econômica, intelectual, moral e principalmente da política (do poder estatal).

Nesse processo, historicamente o Estado Moderno Capitalista, por expressão dos grupos dominantes, marca a longa história por lutas e revoluções de operários e trabalhadores. As pressões, as reivindicações e os levantes destas classes, não são apenas a busca por direitos. Elas revelam a face contraditória do Estado Capitalista moderno, um Estado formado por uma sociedade antagonicamente dividida em classes sociais.

Gramsci deixa o grande desafio para as classes populares/subalternas, representantes da sociedade civil, são elas as responsáveis em construir uma nova concepção de Estado, sem usar da violência, da dominação e da coerção. E esta concepção nasce a partir da hegemonia política e cultura da democracia popular. Nosella e Azevedo identificam alguns meios de hegemonia, como:

A comunicação entre os sujeitos, a reflexão, a persuasão, a cultura, a ideologia, os sindicatos, as associações, as ONGs (Organizações Não-Governamentais), as religiões, as escolas, etc., são meios e continentes de hegemonia. As instituições da sociedade civil comportam um conjunto de instrumentos e símbolos capazes de interferir na direção da sociedade nacional (2009, p. 31).

Gramsci concebeu esta nova concepção de Estado, a partir do desaparecimento da dominação e da coerção, promovendo o surgimento da “sociedade regulada”. Para ele o poder da democracia popular desenvolve “relações pedagógicas” que “favorecem a “reabsorção da sociedade política na sociedade civil” e que acabam dissolvendo o “Estado-coerção” à medida que “se afirmam elementos cada vez mais consistentes de sociedade regulada” (SEMERARO, 2006, p. 168)”.

Para Semeraro, nesta visão o Estado não desaparece, “mas deixa de ser aparelho repressor, centralizador e totalitário para tornar-se projeto ético-político construído continuamente pelas dinâmicas da democracia popular e suas capacidades político-pedagógicas” (2006, p. 169). Onde esta sociedade regulada, pela classe popular, seria uma sociedade mais consciente e democrática.

Por fim, Gramsci concebe a Sociedade Regulada para combater a “inércia” e a centralização do poder estatal da classe dominante, o da burguesia. Por isso, pensar outra forma de Governo e de poder estatal onde a classe popular seja hegemônica, é ao mesmo tempo extinguir e o Estado burguês autoritário. Como ele mesmo assinala no *Caderno do Cárcere*. “Que se lute para destruir um conformismo autoritário, tornado retrógado e embaraçoso”. Em outro momento do Caderno, ele escreve: “o grupo social que propõe o fim do Estado e de si mesmo [...] pode criar um estado ético, tendendo a eliminar as divisões internas dos dominados, etc., e a criar um organismo social unitário técnico-moral” (2002c, p. 289-290 e 285).

4.4 Educação e Estado em Antonio Gramsci

O caminho que a educação escolar deve trilhar é a construção de uma sociedade humanista, democrática e de liberdade. Que possa desenvolver a criatividade, a consciência crítica e ao espírito coletivo. Nos escritos de Gramsci, a educação escolar é considerada um instrumento de difusão e elaboração das ideias e das práticas do sistema hegemônico da classe

burguesa, que a utiliza como veículo de conservação e consenso ao projeto societário burguês. Gramsci acreditava na transformação da sociedade, por meio da educação e cultura. Espaços que causam efeito de mudança, por serem espaços de formação massiva, informação, reflexão e construção do consenso na sociedade (NOSELLA e AZEVEDO, 2009, p. 26).

Gramsci identificou que o projeto burguês, que controla o Estado tende a educar seus alunos dentro do sistema hegemônico das relações produtivas. Para ele, na sociedade moderna as atividades práticas tornaram-se muito complexas em decorrência a nova organização do trabalho industrial. Por isso, cada atividade prática tende a criar uma escola para os próprios dirigentes e especialistas. Consequentemente, cria intelectuais para este grupo social hegemônico através do sistema de escolas particulares¹¹⁷ de diferentes níveis e de vários ramos profissionais ou para profissões (GRAMSCI, 2002b, p. 32).

Ao analisar a dinâmica de uma política da sociedade moderna industrial, Gramsci percebe que cada vez mais, a educação dos jovens e dos trabalhadores estava sendo confiada ao Estado e as instituições privadas. Em vista disso, pensou e defendeu uma “Escola Unitária”, longe de uma concepção burguesa de educação dividida antagonicamente em classes.

Nos *Caderno do Cárcere* ele identificou a formação política de divisão fundamental entre escolas e também a crise que passava a escola tradicional. Crise esta em consequência das inovações escolares profissionalizantes do processo organizativo industrial¹¹⁸, que esta interessada tecnicamente e ideologicamente para seus interesses (2002b, p. 32).

Pode-se dizer, alias que a crise escolar que hoje se difunde liga-se precisamente ao fato de que este processo de diferenciação e particularização ocorre de modo caótico, sem princípios claros e precisos, sem um plano bem estudado e conscientemente estabelecido: a crise do programa e da organização escolar, isto é, da orientação geral de uma política de formação dos modernos quadros intelectuais [...]. A divisão fundamental da escola em clássica e profissional era um esquema racional: a escola profissional destinava-se às classes instrumentais, enquanto a clássica destinava-se às classes dominantes e aos intelectuais¹¹⁹ (2002b, p. 32).

¹¹⁷ No *Caderno do Cárcere*, Gramsci sinaliza uma das soluções para que a formação das futuras gerações deixasse ser privada. Para ele o Estado deveria assumir as despesas da “Escola Unitária”, que eram pagas pelas famílias. “Requer que seja completamente transformando o orçamento do ministério da educação nacional, ampliando-o enormemente e tornando-o mais complexo: a inteira função da educação e formação das novas gerações deixa de ser privada e torna-se pública, pois somente assim ela pode abarcar todas as gerações, sem divisões de grupos ou castas” (GRAMSCI, 2002b, p. 36).

¹¹⁸ Gramsci não é contra a modernização industrial. Segundo Nosella, Gramsci sempre esteve voltado a defender a modernização industrial, mas compreende e defende o surgimento de um novo tipo de escola mais orgânica ao mundo industrial (2010, p. 166).

¹¹⁹ Ao mesmo tempo em que Gramsci identificou esta crise na divisão escolar, também buscou solução, que racionalmente segundo ele deveria seguir esta linha: “escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa,

A escola segundo Gramsci, assenta-se na dualidade escolar, com a existência de dois tipos de escola, uma desinteressada-do-trabalho, para a elite, com programa humanista e de cultura universal para aqueles que não precisam se submeter ao imediatismo do mercado profissional; e a escola interessada-do-trabalho, programa profissionalizante com um pragmático e pobre currículo, destinada à parcela majoritária da população, com intenção de formar jovens para o imediatismo do mercado, sem preocupação com os valores universais (NOSELLA E AZEVEDO, 2009, p. 27).

Gramsci analisa as escolas da sociedade urbana industrial, onde o aparelho estatal é um instrumento hegemônico da classe burguesa, que tende a organizar a escola dentro de uma concepção de sociedade e de mundo dentro deste sistema hegemônico. Assim, a escola dentro do Estado burguês é uma instituição social para formar intelectuais que possam reproduzir as relações capitalistas de produção.

Gramsci percebeu este jogo de interesse no Estado Italiano, por isso o criticou fortemente, por defender uma escola com uma prática profissional aliada às relações produtivas. Para ele o Estado Italiano sempre foi dualista e elitista, criando escolas para a classe burguesa, de cultura humanista; e outra escola para os pobres, para os filhos dos trabalhadores. O governo italiano utilizava-se dos alunos com interesse para trabalhar nas oficinas, nas indústrias. “O Estado Italiano sabe produzir, de fato, é a escola do emprego” (NOSELLA, 2010, p. 46).

A escola produz fundamentalmente trabalho intelectual; a fábrica, trabalho material. Ou seja, a organicidade entre fábrica e escola ocorre (deve ocorrer) em nível de método (no sentido mais profundo) e não no nível de técnicas ou de fim imediato. Em outras palavras, a escola se inspira no trabalho industrial moderno como seu princípio pedagógico, não certamente deixando de ser escola (nem parcialmente) e sim se concretizando como uma escola historicamente moderna [...], centrando-se na ideia de efetivar a liberdade concreta e universal do homem (NOSELLA, 2010, p. 71-72).

Este entendimento de Nosella é a “chave” para entender a Escola Unitária. Gramsci concebe o princípio pedagógico da escola, fora dos seus muros. Para o autor, é na relação do trabalho que o homem, os operários, desenvolvem os princípios educativos. A escola não à cria, ela apenas identifica no mundo do trabalho, esclarecendo, organizando e reforçando a compreensão das relações sociais e a organização produtiva do trabalho. Para ele a grande

que equilibre de modo justo o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual. Deste tipo de escola única, através de repetidas experiências de orientação profissional, passar-se-á a uma das escolas especializadas ou ao trabalho produtivo” (2002b, p. 33-34).

massa de operários, vão a escola não para continuar produzindo os mesmos produtos que eles fazem na fábrica, e sim para entender o processo organizativo do trabalho. “Assim a escola fica escola e a fábrica fica fábrica”, nas palavras de Nosella (2010, p. 72).

Dentro desta visão Gramsci defendeu uma “escola desinteressada do trabalho”. Onde a “escola do trabalho”¹²⁰ pudesse formar as massas populares com uma cultura desinteressada, construindo uma cultura de ampla visão, profunda, livre, aberta, universal e de interesse de todos, abrangendo a coletividade. Rejeitando assim, a formação de uma cultura abstrata e burguesa, que apenas ilude e confunde a consciência dos filhos dos trabalhadores (NOSELLA, 2010, p. 47).

O autor italiano concebe a escola como instrumento na elaboração de intelectuais. Ele parte do princípio que todos os homens são intelectuais, cada um tem ligação com o seu grupo social. A função intelectual de um governo pode ser medida pela quantidade de escola. “Quanto mais extensa for a “área” escolar e quanto mais numerosos forem os “graus” “verticais” da escola, tão mais complexo será o mundo cultural, a civilização, de um determinado Estado” (GRAMSCI, 2002b, p. 19).

O problema é que o Estado utiliza-se da escola para formar intelectuais a partir do seu próprio interesse, ou seja, interesse do grupo social dominante. Que busca ampliar e multiplicar através da escola a intelectualidade das pessoas a partir das especializações técnicas e profissionais das atividades práticas. Como Gramsci analisa no *Caderno do Cárcere*, no mundo moderno, a categoria dos intelectuais, ampliou-se enormemente. Elaboradas pelo “sistema social democrático-burocrático, imponentes massas, nem todas justificadas pelas necessidades sociais de produção, ainda que justificadas pelas necessidades políticas do grupo fundamental dominante” (2002b, p. 22). Em outra passagem do *Caderno*, Gramsci sinaliza que “os intelectuais são os ‘prepostos’ do grupo dominante para o exercício das funções subalternas da hegemonia social e do governo político” (2002b, p. 21).

Foi nesta linha que em um dos artigos do jornal Socialista, Gramsci afirmava que os filhos dos trabalhadores/proletariados deveriam ter uma a escola desinteressada.

Uma escola que dê à criança a possibilidade de se formar, de se tornar homem, de adquirir aqueles critérios gerais necessários para o desenvolvimento do caráter [...]. Uma escola que não hipoteque o futuro do

¹²⁰ Para Nosella, na época, na Itália o debate sobre a escola profissional e a da cultura geral designou-se em uma terminologia, a “escola do trabalho” e “escola do saber desinteressado”. E Gramsci utiliza-as frequentemente em seus escritos, para não correr o risco de ser interpretado equivocadamente, ele as utiliza entre aspas. De certo modo, em português se contraporá a “interesseiro, mesquinho, individualista, imediatista e oportunista” (2010, p. 47).

garoto, nem obrigue sua vontade, sua inteligência, sua consciência e informação a se mover na bitola de um trem com estação marcada. Uma escola de liberdade e livre-iniciativa e não uma escola de escravidão e de mecanicidade. Também os filhos dos proletários devem ter diante de si todas as possibilidades, todos os campos livres para poder realizar sua individualidade [...]. A escola profissional não pode se tornar uma encubadeira de pequenos monstros mesquinamente instruídos para um ofício, sem ideias gerais, sem cultura geral, sem alma (NOSELLA apud GRAMSCI, 2010, p. 50).

O objetivo da escola unitária centraliza a busca por uma escola da liberdade. E esta concretude da escola unitária acontece a partir do trabalho moderno como princípio educativo. Como Gramsci defendeu “uma escola de liberdade e livre-iniciativa e não uma escola de escravidão e de mecanicidade”. Para Nosella, o verdadeiro e último sentido do princípio pedagógico em Gramsci, está centrado na “ideia da liberdade concreta e universal e historicamente obtida, isto é, na liberdade gestada pelo trabalho industrial e universalizada pela luta política” (2010, p. 182).

Gramsci defende que o trabalho realizado na indústria é a própria libertação humana. Ou seja, o homem se liberta do reino da necessidade (do trabalho, da economia, da produção) para o reino da liberdade. A necessidade e liberdade são um processo educativo que se tornam unitários e orgânicos, não pode haver separação. Separação que Gramsci concebeu para o processo produtivo no Americanismo e no Fordismo¹²¹.

Portanto, a escola unitária é uma unidade entre o trabalho intelectual e o trabalho industrial. Mas, não apenas dentro da escola, e sim toda a vida social do homem. “Seu objetivo é a formação dos valores fundamentais do humanismo, isto é, a autodisciplina intelectual e a autonomia moral necessária tanto para os estudos posteriores como para a profissão” (MANACORDA, 1990, p. 163).

Enfim, nessa perspectiva, conceber uma escola unitária a partir do trabalho, ou melhor, da necessidade industrial como princípio educativo, é pensar uma educação livre, humana, universal e democrática. Nas palavras de Gramsci, a escola unitária é justamente “transformar em liberdade o que hoje é necessidade” (NOSELLA, 2010, p. 180).

¹²¹ A industrialização moderna e sua organização ocasionaram a separação histórica do homem com sua produção. Foi a separação do trabalho manual, para o trabalho mecanizado em função de facilitar a adaptação do homem ao novo modo de produção industrial capitalista. O modelo do Americanismo e do Fordismo faz esta organização e a rearticulação do mundo produtivo, realizando a separação entre teoria e prática; implicando na esfera da reprodução da vida social. Gramsci assim define no *Caderno do Cárcere*: “o Americanismo e o Fordismo resultam da necessidade imanente de chegar à organização de uma economia programática e que os diversos problemas examinados deveriam ser os elos da cadeia que marcam precisamente a passagem do velho individualismo econômico para a economia programática [...]. As forças subalternas, que teriam de ser “manipuladas” e racionalizadas de acordo com as novas metas, necessariamente resistem” (2001d, p. 241).

4.5 Os Movimentos Sociais como Representantes da Sociedade Civil

Gramsci concebeu a “Sociedade Civil” (com função de consenso) inserida dentro da superestrutura, na qual há uma relação dialética com a Sociedade Política (função de coerção). Ao entender a sociedade civil como espaço conflituoso de interesses de projetos de sociedade. Este espaço é apropriado pelo projeto da classe dos dirigentes (burguesa) que exercem suas políticas hegemônicas de poder, através dos aparelhos coercitivos de Estado, sobre a classe popular/subalternas (trabalhadores), os dirigidos.

O autor analisa que a sociedade civil é formada por um conjunto de organizações, como igrejas, escolas, partidos, sindicatos, e entre outros, os quais elaboram e difundem as ideologias, os valores éticos, políticos e culturais. E esta formação pode contribuir para uma nova concepção de Estado e de poder, através das forças populares. Em *Caderno do Cárcere* o autor “entende que as forças populares dispersas e localizadas devem visar a construir a “hegemonia política e cultural” e constituir uma nova forma de Estado” (SEMERARO apud, 2011a, p. 07).

Gramsci acredita que as massas populares, como força motriz da sociedade civil, fossem responsáveis pela superação e conservação da sociedade política. Este processo aconteceria através da elaboração e difusão de um sistema hegemônico de valores culturais das forças populares/subalternas. Hoje, pode-se conceber como sendo os movimentos sociais populares¹²².

O conceito de “sociedade civil” e a construção hegemônica entre as classes sociais é característica desta concepção de *Estado Ampliado*, pensado por Gramsci. Concebe maior participação das massas populares nos encaminhamentos da “sociedade política”. Na sociedade, esta participação tem uma função a construção de um novo sistema hegemônico, e a organização dos movimentos sociais populares, na busca pela democratização de seus direitos sociais.

Por conseguinte, em Gramsci a “sociedade civil” é, “principalmente, o lugar das diversas organizações voluntárias, da elaboração de ideologias e culturas, da formação subjetiva dos embates políticos, das mobilizações populares” (SEMERARO, 2006, p. 167). A partir disso, entendemos que os “movimentos sociais populares” sejam eles do campo ou

¹²² Deixa-se claro que quando citarmos “movimentos sociais populares”, estaremos nos referindo de movimentos que defendem as classes populares (os trabalhadores, operários, desempregados, sem teto, agricultores, entre muitos outros), tanto da zona urbana e da rural.

urbanos, são a própria organização da sociedade civil. São movimentos que se organizam e defendem uma específica classe ou uma organização popular; que se formam a partir das contradições e dos conflitos de valores e de ideologias desta sociedade, dividida em classes.

Segundo Gohn,

Os movimentos sociais são ações sociopolíticas construídas por atores sociais coletivos pertencentes a diferentes classes e camadas sociais, articuladas em certos cenários da conjuntura socioeconômica e política de um país, criando um campo político de força social na sociedade civil [...]. As ações desenvolvem um processo social e político-cultural que cria uma identidade coletiva para o movimento, a partir de interesses em comuns (2007, p. 251).

Para Paludo, os Movimentos Sociais Populares, “são os que, explicitando as contradições da sociedade, resistem e, formando uma espécie de consciência da sociedade, colocam a ‘olho nu’ o que nela há de mais sórdido” (2008, p. 39). Eles se identificam pelos próprios sujeitos portadores de identidade, de necessidade, de reivindicação e pertencente a uma classe social, não importando a distinção econômica, cultural, religiosa, política, etc.

Marx foi um dos principais pensadores que trabalhou o conceito de “classe social”, ou melhor, de divisão de classe dentro do modo de produção capitalista. Para ele, as classes sociais estão divididas entre os proprietários (burgueses), proprietários do modo de produção e pelos proletariados (trabalhadores e operários). No *Manifesto do Partido Comunista*, Marx e Engels, assim definiram, “na mesma proporção em que se desenvolve a burguesia, ou seja, o capital desenvolve-se também o proletariado, a classe dos operários modernos, que vivem apenas na medida em que encontram trabalho” (2008b, p. 51). O conflito entre capital e trabalho gera a luta de classe, que segundo eles é o motor da história.

Marx alertava sobre as contradições da sociedade dividida em classe. E que os trabalhadores, os proletariados precisavam se organizar (*pressupõe-se em “movimentos”*), construir e formar uma de consciência de classe, para combater a ideologia classe dominante. Segundo Gohn, “quanto às classes conscientes geram um movimento social e uma organização de classe, desenvolvem uma ideologia, *uma hegemonia* própria de classe” (sem grifos no original) (2007, p. 177).

Gramsci assinalava que os trabalhadores, os operários, as classes subalternas, precisavam se unificar e formar uma nova hegemonia (um novo bloco histórico). Mas, ele identificou que as classes subalternas não eram unificadas, podendo-se unificar enquanto se tornarem Estado. Pois, “a unidade histórica das classes dirigentes acontece no Estado”.

Assim, a história dos dirigentes é a história do Estado e dos grupos dirigentes (GRAMSCI, 2002e, p. 139).

Os movimentos sociais na busca de construir uma nova hegemonia popular, a partir de seus valores culturais e de suas ideologias, constroem um sistema contra hegemônico à classe dominante. Segundo Bonetti, eles,

Apresentam-se como uma espécie de contra hegemonia a um projeto econômico e político mundial de homogeneidade social, de produção econômica, de manifestação cultural, de consumo, utiliza-se a noção de cidadania como meta tanto do ponto de vista da melhoria das condições de vida, como processo educativo (2010, p. 56).

Esta ação contra hegemônica é conduzida pelos intelectuais orgânicos dos movimentos sociais populares, que desenvolvem uma nova concepção de mundo, a partir da própria realidade dos movimentos. Gramsci assinalava que a nova construção hegemônica só poderia emergir “de baixo *das classes populares*, enquanto toda uma camada nacional, a mais baixa econômica e culturalmente, participe de um fato histórico radical que envolva toda a vida do povo” (sem grifos no original) (SEMERARO apud, 2011c, p. 301).

Um aspecto importante dos movimentos sociais populares é a ação coletiva promovida pelos próprios sujeitos sociais. Estas ações coletivas são fortes, de linguagem comum, participação individual e comunitária, as quais buscam construir uma proposta de sociedade, articulada a valores democráticos e populares. Tomando para si, como luta a mudança social, a integração e inclusão destes sujeitos sociais que são oprimidos.

A força participativa dos movimentos sociais, como sindicatos, cooperativas, partidos político, igrejas, escolas, associações, entre outros, é uma das formas de contrapor à força coercitiva e repressiva do Estado, constituída de “aparelhos privados de hegemonia”. Para Gramsci, este é um processo educativo e organizativo dos movimentos, de um resultado de relações orgânicas entre “sociedade política”, ou Estado e “sociedade civil”.

Gramsci ao retratar sobre as forças populares, a partir do movimento turinense, no *Caderno do Cárcere*, afirmava que a direção do movimento:

Aplicava-se a homens reais, formados em determinados relações históricas, com determinados sentimentos, modo de ver, fragmentos de concepções do mundo, etc., que resultavam das combinações “espontâneas” de um dado ambiente de produção material, com a reunião “casual”, nele, de elementos sociais díspares (2002c, p. 196).

O elemento “espontâneo”, citado por Gramsci é uma característica da “história das classes subalternas”. A espontaneidade nos movimentos populares traduz-se em direção consciente, disciplina e unificação nas ações políticas. Constitui “à massa uma consciência ‘teórica’, de criadora de valores históricos e institucionais, de fundadora de Estado” (GRAMSCI, 2002c, p. 194-196).

Gramsci defendia que a espontaneidade dos movimentos sociais populares nasce não de uma educação sistemática, por parte de algum grupo social. Ela se forma através das experiências da dia-a-dia das pessoas, do senso comum. Pode-se dizer que a espontaneidade nasce das simples relações sociais (culturais, religiosas, políticas, pedagógicas, econômicas, etc.), que as pessoas realizam. Por ser, gerada do real do concreto, consegue se apropriar de uma ação prática e fundamentada teoricamente e conscientemente. A partir disto, constrói-se um projeto societário a partir da realidade dos movimentos sociais.

Por caracterizarem pela busca de mudança e transformação social, em cada momento/contexto histórico os movimentos sociais se organizam e se expressam de diferentes formas, com finalidade de construir um projeto, ou nova ordem social a partir de uma realidade diferente da imposta. Segundo Bonetti,

O caráter do Estado, de cada momento histórico, a ordem econômica, as relações culturais etc. são elementos que explicam a origem dos movimentos sociais. Assim, o momento histórico e as problemáticas sociais de cada época a partir das quais nascem os movimentos sociais diferenciam os processos educativos envolvidos neles (BONETTI, 2010, p. 55-56).

Os movimentos buscam formatar/modelar um Estado, conforme seus projetos de sociedade. Partindo da realidade, dos anseios dos trabalhadores, das massas populares pensando um Estado com a função “de articular as partes, de garantir a justiça e a segurança, de universalizar direitos, de representar e executar um projeto socializador de país” (SEMERARO, 2006, p. 04).

Projetos esses, não concretizados pelo Estado, por estar estruturado a partir das forças e aos interesses da classe dominante, detentora do aparato estatal. E na disputa de força, na correlação de forças entre as classes, um projeto societário, político-cultural (diria Gramsci) torna-se predominante. No *Caderno do Cárcere*, Gramsci assim definia:

O Estado é certamente concebido como organismo próprio de um grupo, destinado a criar as condições favoráveis à expansão máxima desse grupo, mas este desenvolvimento e esta expansão são concebidos e apresentados como a força motriz de uma expansão universal, de um desenvolvimento de

todas as energias nacionais, isto é, o grupo dominante é coordenado concretamente com os interesses gerais dos grupos subordinados e a vida estatal é concebida com uma contínua formação e superação de equilíbrios instáveis (no âmbito da lei) entre os interesses do grupo fundamental e os interesses dos grupos subordinados, equilíbrios em que os interesses do grupo dominante prevalecem (2002c, p. 41-42).

A preocupação de Gramsci tem sentido, pois o grupo social dominante, ao se apropriar do Estado e das classes subordinadas, tem unicamente o interesse de conservar o poder hegemônico, sem ampliar seu grupo social, mantendo assim sua hegemonia a um pequeno grupo. E esta forma de conduzir o consenso, acontece através do aparato econômico de produção, um elemento de “conformismo” social¹²³ (ou seja, um consenso social, de que uma classe é subordinada pela outra). “A burguesia põe-se a si mesma como um organismo em contínuo movimento, capaz de absorver toda a sociedade” (GRAMSCI, 2002c, p. 271).

Decorrente a isto, os movimentos sociais, como membros/sujeitos da “sociedade civil”, necessitam de um grau de organização, de homogeneidade e de autoconsciência, para se contrapor ao grupo social dominante, representante da “sociedade política”, ao do Estado. Para tanto, é preciso uma correlação de força política, uma luta constante para que os movimentos possam conseguir um espaço, para defender um novo projeto popular e democrático. É uma “guerra de posição”, para Gramsci, onde há um embate teórico de hegemonias entre posições e concepções de sociedade. Portanto, “os movimentos sociais seriam o fermento básico de tais mudanças, agentes catalisadores dos elementos novos e inovadores” (GOHN, 2007, p. 187).

Vale destacar, como exemplo de organização e mobilização, os movimentos sociais do campo, que lutaram e lutam em prol de políticas sociais e públicas, em especial o direito a “terra”. Até porque as políticas desenvolvidas no país para o campo estão atreladas a interesses políticos e econômicos. As pessoas que vivem do campo e necessitam dela para sobreviver, ficam marginalizados dos seus direitos, por estarem “presos” a políticas autoritárias e excludentes. “A imagem que herdamos do homem do campo é uma versão construída pelos vencedores no processo histórico” (MEDEIROS, 1989, p. 11).

Para entendimento sobre os movimentos sociais do campo, aborda-se brevemente o caminho de alguns deles, por meio da história da luta pela terra. Uma trajetória marcada por conflitos agrários entre trabalhadores, arrendatários, posseiros, assalariados do campo contra

¹²³ Gramsci entende como conformismo a tarefa “educativa e formativa do Estado” que tem sempre o objetivo de criar novos e mais altos tipos de “civilização”, de adequar a “civildade” e a moralidade das massas populares mais amplas às necessidades do contínuo desenvolvimento do aparato econômico da produção e, por isso, de elaborar até fisicamente, novos tipos de humanidade (GRAMSCI, 2005, p. 97).

os grandes proprietários, fazendeiros, empresários e latifundiários. “Agora nós vamos pra luta, a terra que é nossa ocupar, a terra é pra quem trabalha a história não falha, nós vamos ganhar” (Hino à Reforma Agrária. MEDEIROS, 1989, p. 145).

4.5.1 Os Movimentos Sociais do Campo e a Luta pela Terra

O conjunto das esferas (social, econômica, política, cultural entre outras) da sociedade civil é entendido como campo de batalha de diferentes ideologias. Também o “campo”, o “rural” é concebido como um jogo de diferentes interesses antagônicos. Ao ser formado por diferentes interesses, também está estruturado em classes sociais, que lutam distintamente pela posse da terra. “A luta de classes está no cerne dos “*movimentos sociais*”, seja na perspectiva de revolução, seja na de reação” (RIBEIRO, 2010, p. 28-29). De um lado, os proprietários (latifundiários, empresários, investidores), como meio de exploração do trabalho alheio, e, de outro (os trabalhadores, assalariados e arrendatários do campo), como possibilidade de autonomia do e/no trabalho (RIBEIRO, 2010, p. 76).

A luta pela posse da terra foi uma das bandeiras levantadas pelos movimentos sociais contra os grandes latifundiários. Segundo Ribeiro, a luta pela posse da terra vem desde o século XIX¹²⁴. A história brasileira é formada por vários conflitos agrários, sendo os movimentos sociais responsáveis pela mobilização e organização dos trabalhadores rurais (2010, p. 29).

Esses conflitos estão associados aos grandes latifundiários ou da elite rural, que ao longo dos anos controlam as políticas fundiárias (agrárias) do país. Segundo Welch “sua capacidade de dissimular a luta de classes foi sempre muito grande, bem como de impedir ou de abortar políticas públicas para as populações camponesas” (2012, p. 146).

Na década de 1960, como exemplificação da força desses grupos dominante do meio rural, destaca-se no Brasil, a implantação da *Aliança para o Progresso*. Programa dos Estados Unidos, com o objetivo de desenvolvimento econômico na América Latina e conter os

¹²⁴ No trabalho realizado pela FETAG/RS (Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Rio Grande do Sul), conclui-se que a participação e organização de trabalhadores rurais, nos movimentos sociais populares, vêm desde o século XIX. No estudo mostra a “Cabanagem” (1931-1840), no Para; a “Balaiada” (1838-1841), no Maranhão; o “Bloco Operário e Camponês” (1926) no Rio de Janeiro; o “Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Campos” (1938), no Rio de Janeiro; a “Guerra do Contestado” (1912-1916) na fronteira dos Estados de Santa Catarina e Paraná, “*Revolta dos Posseiros e Colonos*” (1957) na Região Sudoeste do Paraná, entre outros (grifos meus) (RIBEIRO, 2010, p. 29-30).

avanços dos países socialistas e comunistas. Para Nascimento, no país teve entre outras finalidades conter as ações, as lutas e a expansão dos movimentos agrários, que eram muito fortes e atuantes nessa época. Dessa aliança desenvolveu os programas, INBRA – Instituto Brasileiro de Reforma Agrária, INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária, INDA – Instituto Nacional de Desenvolvimento Agrário, SUDENE – Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste, SUDESUL - Superintendência do Desenvolvimento da Região Sul (2007, p. 183-184).

Na década de 1970 o país viveu um período de grande efervescência nacional. Passou por um regime de ditadura militar, com perseguições, prisões, crise econômica, abertura política internacional, as greves no ABC paulista, entre outros. O “campo”, por exemplo, estava passando por uma mudança de manejo do trabalho, com a mecanização e com pacotes tecnológicos para a agricultura. Implantava-se um novo modelo de agricultura, onde se promoveu a concentração de terras na mão de poucos. Esse fator teve consequências drásticas em grande parte do país, efetivando a exclusão dos pequenos camponeses/agricultores.

Este processo provocou o êxodo rural, obrigando famílias inteiras a procurarem abrigo na cidade, ocasionando o inchaço populacional nos grandes centros urbanos. Estas pessoas que antes tinham moradia e sustento passaram a perecer em favelas e periferias, com a falta de alimentação, saúde, educação, as pessoas viviam em uma situação de miséria.

No final dos anos 70 surgiram os primeiros sinais de esgotamento do regime militar. O chamado “milagre econômico” se acabara. Diversos setores da sociedade empreendiam formas de luta que tornavam mais visíveis as contradições que se acumularam nos anos mais obscuros. Reapareceram as greves, muitos sindicatos renovam suas praticas, trazendo [...] novas formas de expressão (MEDEIROS, 1989, p. 15).

Em resposta a estes fatores a sociedade se mobilizou, fortaleceram-se os movimentos já existentes e surgiram outras organizações populares. É nesse período que os movimentos e as pastorais sociais principalmente a Comissão Pastoral da Terra – CPT (nascido em 1975), liderados por religiosos, mesmo reprimidos pela ditadura, realizaram um trabalho de base, a partir de: Sindicatos dos Trabalhadores Rurais – STRs, Movimento dos Atingidos por Barragens – MAB, Associações, Cooperativas, Juventude Agrária Católica – JAC, as Comunidades Eclesiais de Base – CBEs, Partidos Políticos (como o Partido dos Trabalhadores – PT), entre outras organizações sociais.

Estes movimentos sociais populares reivindicaram a luta pelo direito a posse da terra, a partir da bandeira da Reforma Agrária. Dessa luta, nasceu outras entidades e movimentos,

em especial oriundos do sul do país (início da década de 1980), o Movimento Sem-Terra – (MST)¹²⁵.

Este movimento, que nasceu em um processo de luta e resistência contra a política de exclusão sofrida pelos/as trabalhadores/as rurais e urbanos, em pleno regime militar, com o desenvolvimento do capitalismo, não deve ser visto como um movimento novo na história do Brasil. Ele é uma continuidade de outras lutas similares empreendidas pelo campesinato (índios e negros) no país, quando viram seus territórios sempre invadidos e eles/as escravizados/as (CAMINI, 1998, p. 27).

O MST, juntamente com outros movimentos sociais conseguiu reagir contra os grandes latifundiários. O modo de pensar e de agir, em defesa dos sem terra, fez com que os movimentos tivessem organicidade e um caminho, fundamentados de propostas e bandeiras de luta, de ocupação e de marchas. Nessa perspectiva, construir caminhos de lutas no campo pela posse da terra, demonstra, que os trabalhadores podem construir sua própria identidade e sendo sujeitos de sua própria história.

Segundo Fernandes, o Surgimento do MST trouxe mais dinâmica, organicidade e força ideológica pela luta por reforma agrária. Compreendemos melhor esta participação, através dos lemas da Reforma Agrária no Brasil. De 1979 a 1983, foi “*terra para quem nela trabalha*”, influenciado pela CPT. Já em 1984, depois do I Encontro Nacional do MST (em Cascavel, Paraná), o lema foi “*Terra não se ganha, se conquista*”; de 1985 a 1989 “*Sem reforma agrária não há democracia*” e “*Ocupação é a única solução*”. Em 1989 “*Ocupar, resistir e produzir*”, esse lema é o mais conhecido entre os movimentos. Na década de 1990 “*Reforma Agrária. Por um Brasil sem latifúndio*” (2012, p. 498).

O MST tem sido muito atuante na busca de seus objetivos de luta pela terra. Sua história está associada à luta pela Reforma Agrária e ao desenvolvimento do Brasil. Nasceu da ocupação da terra e se reproduz por meio da espacialização e da territorialização da luta pela terra [...]. Em cada Estado onde iniciou sua organização, o fato que registrou o seu princípio foi a ocupação. Essa ação e sua reprodução materializam a existência do MST,

¹²⁵ Ribeiro tenta analisar mais profundamente quando o surgimento da disputa pela terra no Brasil, tendo como referência o Movimento Sem Terra, segundo seus relatos, citando Pessoa (1999, p. 61), na década de 1950 no Rio Grande do Sul surgiu o MASTER (Movimento dos Agricultores Sem-Terra), onde se reuniu 300 famílias de posseiros. Esta ação inspirou o surgimento dos Movimentos sem-terra (MST) na década de 1980. Já Bezerra Neto (1999, p. 10), discorda desta posição, afirmando que o surgimento do MST, tem influência das Ligas Camponesas, e o início dos trabalhos dos sindicatos de trabalhadores rurais (STR), criados entre os anos de 1950 a 1970. Também a autora, não deixa de mencionar a participação da Igreja Católica na criação dos movimentos sociais e uma das defensoras na luta pela posse da terra no Brasil (2010, p. 31-33). Já a autora Camini, cita o nascimento do MST, em 1980, em Ronda Alta, Rio Grande do Sul, no acampamento “Encruzilhada Natalino”. “A formação do acampamento de Ronda Alta foi um acontecimento histórico em que trabalhadores rurais apareceram como o centro da manifestação pública dos conflitos agrários” (1998, p. 30).

iniciando a construção de sua forma de organização, dimensionando-a. a luta é dimensionada em vários setores de atuação do movimento, como a produção, a educação, a cultura, a saúde, as políticas agrícolas e a infraestrutura social (FERNANDES, 2012, p. 496).

A luta dos movimentos sociais em especial o MST, pela terra/reforma agrária, ainda acontece nos dias atuais. Talvez numa proporção menor, do que na década de 1980. Eles contribuíram para mudança social, buscando construir um país mais digno, democrático, humano e participativo. Segundo Fernandes, as disputas, os conflitos, as ações do MST e dos movimentos sociais do campo, foram

importantes para mudar as políticas agrárias [...] e contribuíram para a realização da vida com liberdade, sendo as pessoas mais importantes do que a produção de mercadorias [...]. As palavras explicitam as ações pela democratização do acesso a terra para trabalhar, produzir, viver dignamente. É a luta por um modelo de desenvolvimento territorial, na qual os camponeses enfrentam as formas de subordinação impostas pelo capital. Não aceitar a submissão e lutar pela autonomia tornou-se marca da identidade política do MST *e dos movimentos sociais populares* (sem grifos no original) (2012, p. 498-499).

As lutas sociais do campo historicamente visam o desenvolvimento de uma sociedade menos desigual. O campo brasileiro foi marcado pelo discurso de uma elite rural dominante e autoritária. Trabalhadores, assalariados, posseiros, arrendatários, entre outros do campo nunca foram inseridos nos caminhos da sociedade. Coube aos movimentos sociais do campo, assumir os canais de lutas, de reivindicação e de mobilização para inseri-los e integra-los na construção da sociedade.

Seguindo esse caminho, Caldart defende que os movimentos sociais do campo são compreendidos como formas de organização e mobilização específica das classes de trabalhadores. Acredita-se que suas lutas sociais possam fazer alguma diferença no movimento histórico da sociedade e, que possam desenvolver à sua capacidade de formar novos sujeitos sociais coletivos (2012b, p. 548).

A materialidade da luta e das relações sociais construídas e transformadas para sua sustentação é as “circunstancias educadas” para conduzir a formação de um determinado tipo de ser humano. E como educador das circunstancias e sujeito de práxis, o movimento social se constitui como sujeito pedagógico, pois põem em movimento diferentes matrizes de formação humana, entre as quais, e com centralidade, a matriz formadora combinada da *luta social* e da *organização coletiva*, em sua articulação necessária com as matrizes do *trabalho*, da *cultura* e da *história* (CALDART, 2012b, p. 547).

A intenção neste breve relato histórico de contextualização da luta pela posse da terra tem como objetivo detalhar que os mesmos movimentos sociais que lutaram por reforma agrária, serão os próprios a protagonizar reivindicações de uma “Educação do Campo”. Que aconteceu na década de 1990, mais precisamente nos anos de 1997 a 1998.

Por fim, reforça-se que os movimentos sociais com sua prática e sua luta social e política, conseguem romper ideologicamente com a prática da classe dominante, composto de dominante e de exploração dos trabalhadores. Sua luta é referencial que indica caminhos de superação deste modelo dominante. E um destes caminhos é a “educação”, construída e enraizada a partir da realidade, da práxis dos sujeitos sociais, que compõem os movimentos sociais populares do campo.

4.6 A Luta dos Movimentos Sociais “Por uma Educação do Campo”

A educação nos movimentos sociais não acontece somente no interior da escola. Ela acontece nas várias instâncias e nas relações sociais produzidas pelo movimento. “A própria dinâmica do movimento social [...], é educativa” (MARTINS, 2011, p. 38). Gramsci já constata no início do século XX, que a educação nasce fora dos muros da escola. Nasce nas relações sociais e na organização produtiva do trabalho. “Pode-se dizer, portanto, que o princípio educativo que fundamentava as escolas elementares era o conceito de trabalho” (MANACORDA apud GRAMSCI, 1990, p. 243).

O trabalho, concebido como princípio educativo é ao mesmo tempo pensar o processo de autoconstrução e produção do ser humano. O homem não é um ser isolado, ele se materializa como ser humano através das relações com os outros e com a natureza. Destas relações, mediante o trabalho, ele transforma a natureza e a si próprio, produzindo cultura. A educação é o instrumento pelo qual o homem realiza este processo de autoconstrução. Segundo Bonamigo citando Ribeiro,

Quando voltamos a nossa reflexão para o trabalho como princípio educativo, terminamos nos aproximando de uma teoria social sobre como se forma o ser humano, como se produz o conhecimento, os valores, as identidades, como se dá o processo de individuação, de constituir-nos sujeitos sociais e culturais, livres e autônomos (2002, p. 48).

Por meio do trabalho e das relações sociais, que as pessoas estabelecem o processo de produção material da existência. Elas se educam ou se deseducam, se humanizam ou se desumanizam. Nos movimentos sociais do campo, em especial o MST, através do trabalho as pessoas se “educam tentando construir um novo sentido para o trabalho no campo, novas relações de produção e de apropriação dos resultados do trabalho” (CALDART, 2004a, p.101).

O trabalho, como princípio educativo leva a construção de uma educação emancipatória, de interesse das classes populares e dos trabalhadores. Para Martins, este princípio educativo, desenvolve a capacidade de análise, de criação, de reflexão, dando condições de escolhas e possibilidades para os sujeitos e os educandos construírem e interferirem com autonomia na sua realidade (2011, p. 39).

Pelo trabalho o educando produz conhecimento cria habilidades e forma sua consciência. Em si mesmo o trabalho tem uma potencialidade pedagógica, e a escola pode torná-lo mais plenamente educativo à medida que ajuda as pessoas a perceber o seu vínculo com as demais dimensões da vida humana: sua cultura, seus valores, suas posições políticas [...]. Por isto a nossa escola precisa vincular-se ao mundo do trabalho e desafiar-se a educar também para o trabalho e pelo trabalho (CALDART, 2004a, p. 101).

Nos movimentos sociais, a educação faz parte da dinâmica social e cultural mais ampla. Eles de forma criativa e organizativa defendem uma educação para as classes populares, empobrecidas, dos trabalhadores, dos marginalizados, dos oprimidos, não só do campo, como também da cidade. Pois, como na cidade, o campo tem uma dinâmica social e um movimento pedagógico, uma forma de educar, construído por estes movimentos sociais do campo.

A educação hoje, dentro de um projeto participativo e comunitário, defendida e reivindicada pelos movimentos sociais do campo é uma educação democrática, gratuita, pública e popular, construída a partir da realidade destes movimentos. Mas, antes de tudo, a luta por esta educação dos movimentos, é contraposta com a escola moderna¹²⁶, fundamentada nos princípios da lógica do capital, pensada pela classe dominante, a burguesia.

O projeto burguês utiliza a educação como mecanismo e instrumento de controle social sobre as classes populares, para manter-se e reproduzir o seu modo de produção, inerente à força do capital. Na medida em que o sistema capitalista se consolida e se estrutura,

¹²⁶Gramsci concebia que a escola moderna era dualista, elitista e autoritária. Para ele, as escolas serviam apenas para “confirmar a divisão do trabalho e reproduzir as divisões de classe existentes na sociedade” (SEMERARO, 2011b, p. 145).

pensa-se uma educação voltada unicamente para a formação do trabalho. Ou seja, enquanto a escola com função de instruir e educar é pensada para a classe burguesa, as outras classes sociais populares são educadas e instruídas para o mercado trabalho. A escola no modo de produção capitalista “procura distanciar dessa vinculação entre processos educativos e processos sociais, mantendo a suposta neutralidade da escola, da ciência e do conhecimento” (MARTINS, 2011, p. 38).

O processo educativo, escolar ou não, *no modo de produção capitalista*, é reduzido à função de produzir um conjunto de habilidades intelectuais, desenvolvimento de determinadas atitudes, transmissão de um determinado volume de conhecimentos que funcionam como geradores de capacidade de trabalho e, conseqüentemente, de produção (sem grifos no original) (FRIGOTTO, 2010, p. 51).

Martins declara que esta forma de organização produtiva do capital, é também educativa. Mas educa para lógica do capital, do lucro e da acumulação econômica. Dentro de uma relação de fragmentação e separação do conhecimento intelectual (*homo sapiens* – teoria) e do trabalho manual (*homo faber* – prática) (2011, p. 39, 51). Evidencia-se que o conhecimento intelectual é oferecido para a classe dominante, os burgueses, e o trabalho manual para os trabalhadores. “Ao Estado capitalista impõe-se a complexa tarefa de formar certo “homem coletivo”, ou seja, conformar técnica e eticamente as massas populares à sociabilidade burguesa” (NEVES e SANT’ANA, 2005, p. 26).

Os movimentos sociais do campo buscam construir uma proposta educacional de qualidade e popular, não a imposta pelo capital, centrada no modo de produção econômico, e sim, a partir das práticas, das experiências, da cultura, dos valores das classes populares. Ou seja, uma educação construída a partir “do” campo e para o campo.

A educação moderna produzida pela burguesia está reduzida aos processos escolares, negando os aprendizados da experiência, da cultura e do trabalho. Do mesmo modo que o trabalho é princípio educativo, o movimento social popular é educador como formador da classe e de uma identidade de classe (RIBEIRO, 2008, p. 41).

Essa proposta de educação é construída a partir da própria identidade das pessoas envolvidas nos movimentos sociais, ou seja, corresponde a construção uma identidade coletiva de classe. Busca-se formar sujeitos coletivos, emancipados, que possam transmitir para os outros o conhecimento adquirido pelas experiências, pelo trabalho. Alia-se a prática ao conhecimento científico.

Essa proposta de educação foi e é negada aos povos/classes populares do campo¹²⁷. Diante dessa negação, os movimentos sociais do campo no Brasil constroem a resistência a um modelo de educação “rural”, que esteve a serviço de interesses de políticas conservadoras e autoritárias das classes dominantes (das elites). A “Educação Rural”¹²⁸ nunca foi pensada e construída para aqueles que precisam e necessitam, e sim para aqueles que precisam e necessitam manter sua hegemonia no poder.

A garantia do direito à educação básica para as escolas no meio rural nunca foi reconhecida. A educação rural “passou a ser tratada como resíduo do sistema educacional brasileiro e, conseqüentemente, à população do campo foi negado o acesso aos avanços” (ARROYO, CALDART e MOLINA, 2004, p. 10).

A educação rural nunca foi prioridade para o governo brasileiro. Pode-se identificar a sua importância para o Governo a partir da década de 1950, com uma política internacional de desenvolvimento e extensão rural. Esta política estava atrelada ao capital internacional, com a intenção de preparar e adaptar as populações rurais de subordinação ao modo de produção capitalistas. A educação rural abriu caminhos para os “pacotes”, ou melhor, às políticas de mecanização/industrialização da agricultura, através de programas, projetos e ações educativas.

As escolas rurais, neste período funcionaram como um instrumento formador de mão-de-obra para o trabalho assalariado rural, como também formador de consumidores dos produtos agropecuários (como: máquinas, adubos, insumos agrícolas, entre outros) gerados pelo mercado agrícola importador¹²⁹. Além do mais, estas políticas conseguiam eliminar o que é mais importante para as pessoas do campo, os saberes acumulados pela experiência sobre o trabalho com a terra (RIBEIRO, 2010, p. 171-172).

Ribeiro confirma que a educação rural brasileira esteve atrelada ao capital. Que se utilizou das escolas, como forma de expansão e dominação do sistema capitalista para o

¹²⁷ Segundo os autores ARROYO, CALDART e MOLINA, os dados mostram os vários problemas crônicos que o campo enfrenta, como: “analfabetismo; crianças, adolescentes e jovens fora da escola; sem escolas; defasagem idade-série; repetência e reprovação; conteúdos inadequados; problemas de titulação; salários e carreira dos seus mestres” (2004, p. 10). Deixa claro que estes dados levantados são de 2004. Atualmente, mesmo com grandes lutas, conquistas e políticas a partir do projeto por uma Educação do Campo, estes problemas, em menor quantidade, podem ainda ser identificados.

¹²⁸ Para melhor compreensão do conceito o que é Educação rural, uso como referência o conceito da Autora Marlene Ribeiro do Dicionário de Educação do Campo (2012). Educação Rural destina-se “a população agrícola constituída por todas aquelas pessoas para as quais a agricultura representa o principal meio de sustento”. Trata-se dos camponeses, ou seja, daqueles que residem e trabalham nas zonas rurais e recebem os menores rendimentos por seu trabalho (2012, p. 293).

¹²⁹ Segundo Ribeiro, ao mesmo tempo em que as pessoas do campo eram educadas para utilizar os novos produtos tecnológicos deste mercado importador, destinado ao cultivo do solo e ao manejo de trabalho; os cultivos de subsistência de grande parcela da população, característica da população rural, eram destruídos para dar lugar à uma produção mais rentável (RIBEIRO, 2010, p. 167).

campo. Ainda segundo a autora “a escola rural continua [...], a mercê de modelos urbanos, distante, muito distante, das necessidades de trabalho e da produção da vida camponesa” (2010, p. 176).

A educação rural,

Consolidou-se um imaginário que projetou o espaço urbano como caminho natural único do desenvolvimento, do progresso, do sucesso econômico, tanto para indivíduos como para a sociedade. De certa maneira esta foi a visão-suporte para o progresso de modernização da agricultura implementado no país (ARROYO, CALDART e MOLINA, 2004, p. 11).

Entre os fatores negativos da história das escolas rurais, identifica-se que a educação oferecida para os camponeses e trabalhadores, sempre foi pensada tendo como referência as escolas urbanas, as quais foram construídas aos moldes de uma sociedade urbana-industrial. Sem a tentativa de adequar esta educação para os camponeses, as escolas formam “grupos sociais semelhantes aos que vivem nas cidades, distanciados de valores culturais” (RIBEIRO, 2012, p. 293). Para Camini, “o descaso com a educação no meio rural tem levado a uma compreensão de que o lugar de quem estuda é na cidade e que, para continuar na roça, os trabalhadores não necessitam de estudo” (1998, p. 37).

O modelo de escola rural imposto através de políticas públicas dirigidas à produção agropecuária e à educação rural é vinculado ao sistema capitalista de produção e de sociedade, que se fundamenta na divisão campo/cidade, na expropriação da terra, dos meios de subsistência e dos instrumentos e saberes do trabalho, e na exploração da força do trabalho (RIBEIRO, 2010, p. 196).

Contrapondo-se a essa educação, os movimentos sociais identificaram por meio da luta pela terra, que a conquista não é somente por um pedaço de “chão”. A luta pela terra foi e é necessária, mas abrange outras lutas, direitos, bandeiras, projetos e sonho, como o da Educação de qualidade, pública, democrática e popular para os “povos” do campo. Segundo Caldart, os movimentos sociais “vincula a luta por educação com o conjunto das lutas pela transformação das condições sociais da vida no campo” (2004b, p. 152).

Em vista disso, na década de 1990 os movimentos em especial o MST, incluíram a “educação” como demanda, como bandeira de luta, ou melhor, a pauta na “ordem do dia” contrapondo-o com a educação rural vigente no país. A justificativa estava clara, a necessidade de uma educação de qualidade ao meio rural num sentido de formação humana e

aos interesses da vida do campo, e não mais como instrumento de manobra do modo de produção capitalista.

Segundo Nascimento, a partir dessa década começou a se formar e pensar numa resistência ao modelo de produção vigente, por meio de debates, encontros, conferências e fóruns. Um local de espaço de reflexão, de análise e de troca de experiência, na busca de encontrar novas alternativas para os problemas mais agravantes do meio rural/campo e da educação nele inserida (2007, p. 185).

Contrapondo-se ao rural como negação histórica dos sujeitos que vivem do trabalho da/com a terra, esses movimentos ressignificam a si mesmos, enquanto sujeitos políticos coletivos, e à sua educação, negando o rural e assumindo o campo como espaço histórico da disputa pela terra e pela educação. Campo, portanto, não quer significar o perfil do solo em que o agricultor trabalha, mas o projeto histórico de sociedade e de educação que vem sendo forjado nos e pelos movimentos camponeses (RIBEIRO, 2010, p. 41).

A realidade na qual a “educação rural” vinha se desenvolvendo, fez com que esses movimentos do campo, construíssem o projeto de “Educação” que seja “do” “Campo”¹³⁰ o qual possibilitasse a manutenção dos trabalhadores nesse espaço social. A luta para mudar a visão e a concepção de “rural”, carregou em sua essência a construção de uma educação identificada com os sujeitos do campo.

Para Molina e Jesus, a Educação do Campo nasceu da própria contradição de classe no campo. Para os autores existe uma “incompatibilidade de origem entre agricultura capitalista e a educação do campo, exatamente por que a primeira sobrevive da exclusão e morte dos camponeses, que são os sujeitos principais da segunda” (2004, p. 19).

A Educação do Campo surge das experiências de luta pelo direito à educação e por um projeto político pedagógico vinculado aos interesses da classe trabalhadora do campo, na sua diversidade de povos indígenas, povos da floresta, comunidades tradicionais e camponesas, quilombolas, agricultores familiares, assentados, acampados à espera de assentamento, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos e trabalhadores assalariados rurais (FONEC, 2012, p. 01).

¹³⁰ No texto preparatório para a Primeira Conferência Nacional “Por uma educação básica do Campo”, os movimentos sociais decidiram utilizar a expressão “campo” e não mais usual *meio rural*, “com o objetivo de incluir no processo da Conferência uma reflexão sobre o sentido atual do trabalho camponês e das lutas sociais e culturais dos grupos que hoje tentam garantir a sobrevivência deste trabalho” (ARROYO, CALDART, MOLINA, 2004, p. 25).

As primeiras discussões sobre o projeto por uma “Educação do Campo” aconteceram em 1997 no final do I Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (ENERA), em Brasília, promovido pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), em parceria com a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), Universidade de Brasília (UnB), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) e entre outros movimentos (KOLLING, NERY e MOLINA, 1999, p. 13).

O objetivo de construir o projeto ganhou vida em 1998. No final do encontro do ENERA em 1997 se tirou o encaminhamento em realizar para o próximo ano, a I Conferência Nacional “Por uma Educação Básica do Campo”, “que foi um processo de reflexão e mobilização do povo em favor de uma educação que leve em conta, nos seus conteúdos e na metodologia, o específico do campo” (KOLLING, NERY e MOLINA, 1999, p. 13).

Nessa conferência os movimentos sociais e organizações participantes lançaram uma tarefa, propor uma educação que seja pública e de qualidade a partir do campo, levando em consideração o modo de viver, a cultura, a própria identidades dos povos, enfim construir a educação a partir das condições da vida do campo (KOLLING, NERY e MOLINA, 1999, p. 13-15).

Deixa-se claro que o projeto dos movimentos “Por uma Educação do Campo”, remete historicamente às lutas por terra e por educação, travadas pelos próprios movimentos sociais. Pode-se citar a Educação Popular, a luta dos Centros Populares de Cultura e do Movimento de Educação de Base – MEB, que tinham ligação com as Ligas Camponesas e dos STRs, da década de 1960, na década de 1970 o surgimento da Comissão Pastoral da Terra – CPT e o trabalho das Comunidades Eclesiais de Base – CBEs, a luta por uma educação pública e de qualidade na década de 1980, por meio da redemocratização das “Diretas Já (em 1984) e do processo da constituinte; também nessa década a luta pela Reforma Agrária pelo MST, e posteriormente a luta pelo projeto de uma educação do campo no final da década de 1990, entre outras”.

A luta dos movimentos sociais voltada para os povos do campo é um novo momento histórico que marca a educação brasileira. É protagonizado pelos trabalhadores e trabalhadoras do campo, que “leve em conta a cultura, as características, as necessidades e os sonhos dos que vivem no campo e do campo” (KOLLING, NERY e MOLINA, 1999, p. 13).

A defesa por uma Educação do Campo, passa pela tentativa de reconhecer as pessoas como sujeitos históricos e como construtores da sociedade. Acredita-se que a construção de

uma sociedade mais igualitária, justa e com a emancipação dos sujeitos sociais, só dependerá da maior participação das pessoas. Para Ribeiro,

Os movimentos sociais populares rurais/do campo que, nas suas lutas, propõem-se a romper com século de políticas de expropriação/proletarização e dominação do campesinato brasileiro, inserem a educação do campo em projeto popular de sociedade, no qual a emancipação humana é o horizonte para o qual se orienta a sua caminhada (RIBEIRO, 2010 p. 189).

A Educação do Campo carrega consigo um conjunto de conhecimentos e práticas que instigam as políticas a compreender o campo, como um espaço emancipatório, como um território fecundo de construção da democracia e da solidariedade. Por isso, deve afirmar uma relação de pertença a algum lugar. É a partir dessa pertença que o ser humano elabora a sua consciência e seu existir neste mundo. Pertencer significa se reconhecer como integrante de uma comunidade. Sentimento este, que move os sujeitos a defender as suas ideias, recriar formas de convivência e transmitir valores de geração a geração. A educação do campo deve compreender que os sujeitos possuem história, participem de lutas sociais, eles sonham, tem nomes e rostos, lembranças, gêneros, raças e etnias diferenciadas (BRASIL, 2004, p. 35-36).

Para Arroyo, a Educação do Campo construída com a participação dos movimentos sociais, foi pensada por meio de seus gestos, das suas ações, de suas linguagens, dos rituais e das místicas que realizam, para compreender e recriar a realidade histórica. Também estes movimentos são em si mesmos educativos, em seu modo de agir, de se expressar, de suas mobilizações e de suas lutas sociais. A ação educativa dos movimentos sociais é entendida como um processo intensivo e historicamente de formação humana e social (BRASIL, 2004, p. 67- 69).

Este projeto reafirma e dialoga com a *pedagogia do movimento*¹³¹, compreendendo a dimensão fortemente educativa da participação das pessoas no movimento social ou no movimento das lutas sociais e no movimento da história [...]. A educação do campo precisa extrair as lições de pedagogia das lutas sociais que estão em sua origem e com as quais se vincula; e é intencionalidade de formação dos sujeitos destas lutas [...] (CALDART, 2004b, p. 155).

¹³¹ Segundo Caldart, a *pedagogia do movimento* é usada atualmente com um duplo e articulado sentido. Primeiro como *Pedagogia do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra* (MST), identifica uma síntese de compreensão do trabalho de educação desenvolvido por este movimento social de trabalhadores. Segundo, como conceito específico, a *Pedagogia do Movimento* toma o processo formativo do sujeito Sem Terra para além de si mesmo e como objeto da pedagogia, entendida aqui como teoria e prática da formação humana (2012b, p. 546).

Essa ação educativa do movimento constrói uma ação política. As próprias reivindicações expressam a luta por políticas públicas, para garantir, melhorar ou ampliar o acesso delas, que são negadas historicamente, às pessoas do campo. O movimento “por uma educação do campo” foi construído com o entendimento, que a luta é por políticas públicas. Segundo Hage, “há um protagonismo desse movimento que se desenvolveu de modo a mostrar que os sujeitos do campo também são sujeitos de direito e as políticas públicas precisam atender as suas necessidades” (2012).

Os trabalhadores do campo têm o direito de ser educado no lugar onde vive. Eles têm direito a uma educação pensada desde seu lugar e com a participação vinculada a seus valores, sua cultura e as suas necessidades humanas e sociais. A Educação do Campo “como direito, não pode ser tratada como serviço nem como política compensatória; muito menos como mercadoria” (CALDART, 2004b, p. 149).

A relação da Educação do Campo com as políticas dá-se mediada pela luta dos sujeitos coletivos de direito. Foram eles os protagonistas desta bandeira; foram eles que, com sua luta e organização, conseguiram conquistar aliados em diversos setores da sociedade, como nas universidades; escolas técnicas; organizações não governamentais (MUNARIN, 2010, p. 109).

Mesmo defrontando com um Estado, que se apresenta autoritário, regulador e legitimador de uma classe dominante, a Educação do Campo soube, através da luta e da mobilização dos movimentos do campo, concentrar correlação de força para encontrar um “espaço”, dentro do Estado, para construir e formular políticas que atendessem as pessoas do campo (essa conquista ocorreu a partir muitas discussões, disputa, de confrontos e de conflitos). Segundo Antonio, “a necessidade de uma educação do campo é identificadora da ausência de políticas públicas planejadas e efetivadas para o acesso e permanência escolar da classe trabalhadora no contexto do campo em nosso país” (2008, p. 75).

A grande luta, por direito a uma Educação do Campo, como política pública, reside no fato de que o Estado não efetiva ou não materializa os direitos (a educação, a saúde, a moradia, o lazer, entre outros), que são garantidos constitucionalmente. Pois, o Estado não tem interesse social na formação de sujeitos pensantes, concretos, autônomos e emancipados.

As políticas públicas são produtos das relações de Estado, porém ao mesmo tempo, são esteios para o bloco histórico no poder (*como pensa Gramsci*), alimentando a supremacia, o domínio a direção e a hegemonia exercida por atores, grupos e classes sociais sobre o Estado (sem grifo no original) (NOSELLA e AZEVEDO, 2009, p. 29).

A Educação do Campo procura construir projetos e programas que defendam a cultura, os valores, a economia e a política do homem do campo. “Tais projetos estão estritamente ligados ao projeto de construção de uma política pedagógica vinculada às causas, aos desafios, aos sonhos, à história e à cultura dos povos do campo” (NASCIMENTO, 2007 p. 189). Estes projetos foram concretizados por meio de políticas públicas e de ações dos próprios movimentos sociais. Tem-se claro que a “luta é no campo das políticas públicas, porque esta é a única maneira de universalizarmos o acesso de todo o povo à educação” (CALDART, 2004b, p. 150).

Num breve tempo de luta dos movimentos sociais do campo (remete-se a 1997 da criação do projeto “por uma educação do campo”), identificam-se algumas políticas e ações. Dentre elas a discussão sobre o PRONERA, as Diretrizes Operacionais para Educação Básica das Escolas do Campo de 2002, os Programas Pro-Jovem e o PROCAMPO, entre outras. Essas políticas e programas foram conquistados a partir de muita luta e conflito dos movimentos sociais ligados ao campo, elas partiram da própria lei que o Estado garantiu como direito (por ex: Educação a todos), e não cumpriu.

A própria LDB, no Art. 28 da lei nº 9.394/96, vai prescrever o direito a educação, a todos e também as pessoas do meio rural/campo.

Art. 28º – Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações 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 adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III – adequação à natureza do trabalho na zona rural (BRASIL, LDB, 1996).

Esse direito que o próprio Estado garante e especifica para a educação da população rural, é que mobilizou os movimentos para a luta de projetos que possam beneficiar e garantir uma educação de qualidade a essa população. Surgindo assim programas, projetos e políticas para a educação do campo.

A primeira ação política da Educação do Campo foi o *Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA*. Criada no dia 16 de abril de 1998, por meio da portaria Nº 10/98 ligada ao Ministério extraordinário de Política Fundiária. No ano de 2001 ele foi incorporado ao INCRA (Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária), pela portaria Nº 837, aprovando a edição de um novo manual de operações (INCRA, 2012).

O programa foi construído a partir I ENERA (Encontro nacional das Educadoras/as da Reforma Agrária), realizado em 1997. Encontro que teve a participação da Universidade de Brasília – UNB, do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra –MST, da UNICEF, UNESCO e CNBB. Chegou-se a conclusão da necessidade de uma educação ligada ao meio rural, a partir dos Acampamentos e assentamentos. Assim foi desenvolvido um projeto educacional para que atendesse essa carência das pessoas ligada ao campo, em especial aos assentamentos. Por isso, “o programa é uma política pública de educação dirigida a trabalhadores e trabalhadoras das áreas de reforma agrária” (SANTOS, 2008, p. 11).

O programa concebe a educação como um direito de todos, logo também para as pessoas do campo. Segundo Nascimento o PRONERA “quer fortalecer o mundo rural como território de vida em todas as suas dimensões: econômicas, sociais, ambientais, políticas e éticas” (2007, p. 190).

As *Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do Campo* foi uma das principais conquistas dos movimentos. Criada em 04 de dezembro de 2001 por meio do Parecer nº 36. Posteriormente foi instituído pela Resolução do CNE (Conselho Nacional de Educação), /nº 01, de 03 de abril de 2002.

As diretrizes foi uma luta, uma bandeira que surgiu do ENERA e do PRONERA, que partiu primeiramente da luta pela terra dos assentados e depois por direitos a Educação, saúde, moradia, liberdade, e outros. A ideia era demonstrar que as pessoas assentadas e os trabalhadores rurais, poderiam construir outra realidade possível, logo, uma escola diferenciada onde se valorizasse o sujeito, o ser histórico. Por isso, “a aprovação das Diretrizes representa um importante avanço na construção o Brasil rural, de um campo e via, onde a escola é espaço essencial para o desenvolvimento humano” (KOLLING, CERIOLI, CALDART, 2002, p. 91).

As diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo foi um passo importante dos movimentos sociais ligado ao campo, pois encerram em si a história de uma luta de um trabalho que começa a dar fruto, pois a luta a mobilização dos movimentos fez vigorar a lei.

Em 2004 por meio do MEC, tem-se a inclusão da *Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD)*. O SECAD tem o propósito de trabalhar a educação do campo, a alfabetização de jovens e adultos (EJA), a educação ambiental e a educação a diversidade étnico-racial. O objetivo da secretária era valorizar as diversidades culturais, visando à efetivação de políticas públicas para vários setores que englobam esses seguimentos.

Por meio da efetivação do SECAD, em 2005 foi aprovado o *ProJovem Campo: saberes da terra*. O objetivo do programa nesse ano teve como meta, a escolarização de 5.000 jovens agricultores/as e 18 a 29 anos das diversas regiões do país (BRASIL, 2014). Segundo Nascimento, este programa atua na formação dos jovens no campo, foi estruturada a partir da Agricultura Familiar e Sustentabilidade (2007, p. 192).

O programa acontece com uma proposta pedagógica e curricular onde se realiza atividades educativas em diferentes tempo e espaços formativos. Como proposta educacional a “Alternância”, por meio do “tempo escola” onde os alunos permanecem no ambiente escolar fazendo planejamento, pesquisa e atividades pedagógicas; depois em outro momento no “tempo comunidade”, onde realizam e executam os seus planejamentos, pesquisa na comunidade.

Segundo o site do Ministério da Educação (BRASIL, 2014), em 2008 o programa aprovou vários projetos em 19 estados e 19 instituições de Ensino Superior público. Tendo como meta atender 35 mil jovens agricultores. Em 2009 foram aprovadas mais de 30 mil vagas que serão ofertadas pelas secretarias estaduais. Em 2010 a meta dos estados era atingir aproximadamente 35 mil vagas.

Isso mostra a importância das políticas para a Educação do Campo, em especial para os jovens. Para construir um projeto onde os jovens aprendam a partir das pesquisas, das experiências de suas próprias comunidades, a valorização de sua realidade, de sua cultura e de seus valores. Desenvolvendo a própria autonomia do jovem e mantendo-o em seu local de origem.

O programa de *Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo*, o PROCAMPO iniciado em 2007 e ampliado em 2008, por meio do SECAD e do MEC. O programa era uma luta dos movimentos sociais ligado ao campo, para responder uma necessidade de formação das populações camponesas, e o combate às desvantagens educacionais que historicamente esta população sofreu. O objetivo era apoiar e implantar cursos regulares de Licenciatura em Educação do Campo, nas instituições de ensino público, para a formação de educadores para a docência. Isso era uma necessidade, devido a falta de interesse do Estado neste segmento.

Procampo tem a missão de promover a formação superior dos professores em exercício na rede pública das escolas do campo e de educadores que atuam em experiências alternativas em educação do campo, por meio da estratégia de formação por áreas de conhecimento, de modo a expandir a forte de educação básica de qualidade nas áreas rurais, sem que seja necessária a nucleação extracampo (NASCIMENTO, 2007, p. 193).

O projeto prevê a criação de melhores condições para a formação dos educadores do campo. Entre estas condições, a questão teórica, metodológica e prática que possam oportunizar a estes educadores, como agentes efetivos na construção de projeto político-pedagógico para essas escolas.

Outros programas e projetos também foram e estão sendo discutido em nível nacional, pelo MEC e SECAD. Por meio dos *Pareceres* do CNE/CEB nº 23/2007 e do nº 03/2008, que tem a iniciativa de estabelecer diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Aprovado pela *Resolução nº 02 de 2008* pelo Ministro de Educação (Fernando Haddad), em 11 de abril de 2008.

No dia 4 de novembro de 2010, por meio do *Decreto nº 7.352*, a Presidência da República institui a *Política Nacional de Educação do Campo*. No art. 1º, o decreto dispõe:

A política de educação do campo destina-se à ampliação e qualificação da oferta de educação básica e superior às populações do campo, e será desenvolvida pela União em regime de colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, de acordo com as diretrizes e metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação e o disposto neste Decreto (BRASIL, 2010).

Em março de 2012, por meio do decreto presidencial nº 7352, de 4 de novembro de 2010, o Governo Federal, lançou o *Programa Nacional de Educação do Campo – PRONACAMPO*, que oferece apoio técnico e financeiro aos estados, Distrito Federal e municípios para implementação da política de Educação do Campo. A base de sustentação do programa é dividida em quatro eixos: gestão e práticas pedagógicas, formação de professores, educação de jovens e adultos e educação profissional e tecnológica¹³².

Essas são algumas políticas públicas para a Educação do Campo que os movimentos sociais reivindicaram e ainda continuam lutando por outras. Pois sabem que esses são direitos garantidos constitucionalmente pelo Estado, aos “povos” do campo. “Elas traduzem formas de agir do Estado, mediante programas que objetivam dar materialidade aos direitos constitucionais” (MOLINA, 2012, p. 586). Ainda, conforme Hage,

¹³² No Fórum Nacional de Educação do Campo – FONEC, realizado no dia 15 a 17 de agosto de 2012, os movimentos sociais do campo lançaram notas sobre o momento atual da educação do campo, entre elas está uma crítica a política do PRONACAMPO. Segundo o documento, “o formato de programa, a lógica de sua formulação, suas ausências e ênfases nos permitem situar o Pronacampo muito mais próximo a uma política de ‘educação rural’, no que esse nome encarna historicamente na forma de pensar a política educacional para os trabalhadores do campo em nosso país, do que das ações e dos sujeitos que historicamente constituíram a prática social identificada como Educação do Campo”.

A Educação do Campo tem sido compreendida enquanto estratégica para o desenvolvimento socioeconômico do meio rural, resultado das mobilizações dos movimentos sociais do campo e da apresentação por parte desses sujeitos coletivos de proposições e práticas inovadoras, sintonizadas com as especificidades que configuram a diversidade sócio territorial do campo no Brasil (2014, p. 01).

Por fim, expressar que a Educação do campo caracteriza-se com um olhar que projeta o campo como espaço de democratização da sociedade brasileira e de inclusão social, que projeta seus sujeitos sociais, como sujeitos coletivos de história e de direitos (ARROYO, CALDART e MOLINA, 2004, p. 12).

Portanto, a construção de uma Educação do Campo, envolve necessariamente a participação dos sujeitos identificados com esse projeto educativo. O campo não é lugar apenas de produção, mas também, de relações sociais e educativas. Não se pode conceber uma Educação do Campo que não seja do interesse dos trabalhadores e moradores do campo, com seus valores, crenças e culturas. Pensar uma educação do campo é ao mesmo tempo, reconhecer as pessoas como sujeitos sociais coletivos conscientes e emancipados.

5. CONCLUSÃO

Ao término desse estudo sobre “Educação do Campo e Movimentos Sociais no Sudoeste do Paraná: lutas redes e alguns apontamentos históricos”, necessita-se esclarecer que não temos a intenção de esgotar esse assunto. Acreditamos que ele tem muito a nos ajudar a compreender a dinâmica e as relações sociais da região. Nossa intenção é seguir nesse caminho de pesquisa em outro momento.

A Educação do campo construída historicamente no Sudoeste do Paraná, de acordo com a pesquisa, pode-se afirmar que está atrelada aos Movimentos Sociais da Região. Foram por meio das lutas, embates, conflitos, contradições de uma sociedade dividida em classes sociais, de uma educação (rural) formal desigual e de problemas sociais, que esses sujeitos pensaram a partir de suas práticas uma proposta de Educação, que atendesse as reais necessidades das pessoas da região, em especial aos pequenos agricultores.

A priori, defende-se que a história é construída a partir das ações dos sujeitos, que num movimento dialético, transformam a natureza e são transformados por ela. Compreender a história é dar vida aos sujeitos que lutaram para que ela se constituísse, a favor das minorias, bem como, suas ideias, lutas e ações em prol de seus objetivos e bandeiras por uma sociedade mais humana.

No decorrer da análise, compreendemos que a história dos movimentos sociais do campo na região, em especial da ASSESOAR pode ser entendidos como algo vivo, ativo capaz de se ressignificar a si mesmos para criar e recriar novos valores, estratégias e projetos. Como exemplo, destacamos o fortalecimento do trabalho “comunitário”. Os movimentos sociais agiram na base, visitando as comunidades, ajudando, orientando e capacitando as pessoas para resistiram ao um processo de desestruturação do campo.

A educação no Sudoeste do Paraná foi se constituindo a partir do movimento de luta, a qual perpassava a sociedade, em âmbito econômico, político, social, moral e histórico. O homem (colono com era caracterizado) lutou contra as ideias hegemônicas impostas pelo Estado e rompeu com organizações que tendiam ao lucro e ascensão do capital na região.

Esta luta resultou na construção pelo povo, de ideias contra hegemônicas, a princípio em defesa da posse da terra e resistência a violência desenvolvida pelas

companhias colonizadoras, mais tarde voltadas a significação do “sujeito do campo” e sua educação.

Surge a necessidade da criação dos movimentos sociais, de Sindicatos, Cooperativas, Associações, Grupos de Reflexão e da própria ASSESOAR, que dão suporte a estas ideias e as trabalha no campo da luta histórica. O apoio da Igreja Católica, como suporte, foi notável, já que esta desempenhava latente função na proteção e organização dos agricultores que se encontravam oprimidos e “excluídos”.

Enfatiza-se o mérito da presença da Igreja Católica na região por meio dos Padres Belgas, do Sagrado Coração de Jesus – MSC. É inconcebível falar da história do Sudoeste do Paraná e dos movimentos sociais sem expressar o nome e a importância “deles” para a construção da região. A presença deles encontra-se nas lutas, nas organizações, nas mobilizações e acima de tudo na preocupação no desenvolvimento educacional.

A segunda Instituição de Ensino Superior da região, a FACIBEL – Faculdade de Ciências Humanas de Francisco Beltrão – foi idealizada pelo padre Belga, Carlos Maes, que foi homenageado recentemente, em 2013 com o nome do novo Anfiteatro da antiga FACIBEL, atual UNIOESTE.

Todos os padres belgas tiveram sua contribuição, porém, em especial, destaca-se o nome do Padre Jef, que lutou incansável por essa construção regional. Foi ele que idealizou a ASSESOAR e o fortalecimento dos outros movimentos sociais. Se a região tem sua importância histórica seja, pela força política (hoje a região conta com seis deputados estaduais e dois federais, que são naturais da região e a maioria são agricultores) ou pela referência da força da Agricultura Familiar, devemos muito a eles. Que se preocuparam constantemente na capacitação e formação de novas lideranças.

Em vista disso, vale rememorar as palavras do Padre Jef, para lembrar a situação dos agricultores aqui no Sudoeste na década de 1960. “O desprezo total do agricultor. O agricultor sofria se esborrachava tudo, não tinha condições nenhuma, de médico, escola e tudo isso era um sofrimento. Então a gente dizia: se vamos falar de filhos de Deus e o povo tratado deste jeito, isso é uma ofensa” (ASSESOAR, DVD, 1996).

O rompimento dos trabalhos da ASSESOAR em 1978 com as pastorais da Igreja Católica podem ser entendidos em decorrente a uma nova postura de atuação de trabalho da Associação (centrada mais nas pessoas, na base, do que na religião propriamente dita) aliado a outros fatores sociais e econômicos da região, como o surgimento de novos atores sociais, a exemplo dos Agricultores Sem Terra.

Ao analisar o surgimento dos movimentos sociais do campo como forma de entendimento, a partir da construção de “redes de movimentos” (*network organizations*), tenta-se enfatizar os vínculos que estes movimentos/organizações têm com os outros movimentos, seja regional, nacional ou internacional. Demonstra que as lutas e as bandeiras se interligam e se enredam formando uma rede de movimento em prol de ações coletivas. Como exemplo, as ações desenvolvidas na busca por uma qualidade de Educação popular e de Agricultura, por meio dos Monitores Agrícolas, Grupo de Agricultura Alternativa, das Escolas Comunitárias – ECAs, o Projeto vida na Roça (PVR), entre outros projetos e ações.

A busca por uma educação popular criou força, vindas desses movimentos e organizações que aqui se desenvolveram. A educação “civilizatória” disseminada pela classe dominante, não vinham a favor dos anseios do homem do campo e pouco os possibilitava pensar na mudança. Mais ainda, por estar atrelada a um modelo de política agrícola adotado pelo país, sustentado a partir do modo de produção capitalista. Porém este sistema autoritário da “cultura burguesa” era forte no campo educacional. O caminho encontrado pelos movimentos sociais na região foi organizar cursos de formação e projetos discutidos na base, que eram executados nas comunidades onde estes sujeitos sociais viviam. Essa educação se tornou de caráter Popular.

Por isso, no que concerne à problemática investigada, constatamos que a Educação pensada e construída pelos Movimentos Sociais no Sudoeste do Paraná, é dotada de traços de uma Educação Popular, tendo como método de trabalho a Pedagogia da Alternância. E isto era imprescindível, pois a forma organizacional da Região necessitava de uma educação que aliasse o conhecimento teórico (trabalho intelectual) e a prática social (trabalho manual) dos agricultores.

Os movimentos tinham claro que não se poderia negar às pessoas o conhecimento já acumulado por elas, através das experiências do dia-a-dia. Como vinha acontecendo coma educação rural, uma educação imposta como política compensatória e desigual para as pessoas do campo, pensada e desenvolvida a partir do urbano.

A luta por uma Educação do Campo remete historicamente a luta pela posse da terra a partir da Reforma Agrária encabeçada pelos movimentos sociais do campo. Foi por meio dessa bandeira de luta, que se construiu o projeto por uma educação pensada no “espaço” onde vivem as pessoas do campo.

A busca por esse espaço por uma Educação que seja do Campo liga-se aos impasses, confrontos e os conflitos com o Estado, que atua como regulador, autoritário e defensor de políticas compensatórias. A luta dos movimentos sociais do campo é a busca por mudanças das políticas públicas do campo e na implementação de novas que venha de fato, ao encontro desses “sujeitos” sociais do campo, superando esta dicotomia rural e urbana que sempre foi imposta na história brasileira. Superar a cultura da classe dominante e a organização social hierárquica do Estado não tem sido tarefa fácil, quando se fala em Educação do Campo.

Enfim, espera-se que o presente trabalho tenha correspondido com a proposta do objeto de estudo (Educação do Campo e Movimentos Sociais no Sudoeste do Paraná) e com a problemática: que Educação os movimentos sociais construíram no Sudoeste do Paraná? O trabalho ficará aberto para novas discussões e espera-se que a pesquisa de alguma forma possa dar suporte para novos trabalhos científicos. As lacunas que ainda permanecerem abertas, são oportunidades para se discutir e aprofundar ainda mais o tema na região Sudoeste do Paraná.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Ricardo. **Transformações na vida camponesa: o Sudoeste Paranaense**. São Paulo, 1981. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais), Universidade de São Paulo. 274 p.

ACIOLI, Sonia. **Redes sociais e teoria social: revendo os fundamentos do conceito**. Informativo, Vol. 12, nº especial. Londrina, 2007.

AMSOP (Associação dos Municípios do Sudoeste do Paraná). **Sudoeste População Censitária**. Disponível em: <http://www.amsop.com.br/sudoeste.php?lc=censitaria>. Acessado no dia 27 de novembro de 2013.

_____. **Sudoeste População Estimada**. Disponível em: <http://www.amsop.com.br/sudoeste.php?lc=estimada>. Acessado no dia 27 de novembro de 2013.

ANTONIO, Clesio A. Educação do Campo e política educacional: questões para debate. In: ALMEIDA, ANTONIO e ZANELLA (orgs). **Educação do Campo: um projeto de formação de educadores em debate**. Cascavel, PR: UNIOESTE, 2008.

ARANHA, Maria L. A. MARTINS, Maria H. P. **Filosofando: introdução á filosofia**. São Paulo: Moderna, 1988.

ARROYO, M. G. CALDART, R. S. e MOLINA, M. C. (orgs.). **Por uma Educação do Campo**. 4ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

AURÉLIO. **O mini dicionário da língua portuguesa escolar**. Revisão de Aurélio Buarque de Holanda Ferreira. 4ª Ed. Rev. Ampliada: Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

BATISTA, Maria do Socorro Xavier. **Educação Popular em Movimentos Sociais: construção coletiva de concepções e práticas educativas emancipatórias**. Disponível: <http://www.anped.org.br/>. Acesso, 01 de Julho de 2013.

BATTISTI, Elir. **Agricultura Familiar e Cidadania: Os embates da ASSESOAR**. Dissertação (Mestrado em História). Universidade Federal Fluminense. Niterói/RJ, 2003. 237p.

BELLO, José L. de P. **Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL**. Disponível: <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/hebl0a.htm>. Acesso: 20 de Janeiro de 2014. Vitória, 1993.

BETTO, Frei. **O que é Comunidade Eclesial de Base**. São Paulo: Abril Cultural: Brasiliense, 1985.

BONAMIGO, Carlos Antônio. **Pra mim foi uma escola... o princípio educativo do trabalho cooperativo**. 2ª ed. Passo Fundo, RS: Universidade de Passo Fundo, 2002.

BONETI, Lindomar W. Educação e Movimentos Sociais Hoje. In: JEZINE, Edineide; ALMEIDA, Maria L. P. **Educação e Movimentos Sociais**: novos olhares. 2ª Ed. revisada. Campinas, SP: Alínea, 2010, p. 53-73.

_____. Formação e apropriação do espaço territorial do Sudoeste do Paraná. In: ALVES, A. F. FLAVIO, L. C. SANTOS, R. A. **Espaço e Território**: interpretações e perspectivas do desenvolvimento. UNIOESTE. Francisco Beltrão: GETERR - Grupo de Estudos Territoriais, 2005. p. 109-124.

BRASIL. **Constituição de 1946**. 18 de Setembro de 1946. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm. Acesso: 12 de Maio de 2014, BRASIL, 1946.

_____. **Decreto nº 7.352**. 04 de novembro de 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm. Acesso: 12 de maio de 2014, BRASIL, 2010.

_____. MEC (Ministério da Educação). **LDB** (Lei de Diretrizes de Base). 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso: 26 de janeiro de 2014, BRASIL, 1996.

_____. **Projovem Campo – saberes da terra**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?id=12306&option=com_content. Acesso 06 de fevereiro de 2014, BRASIL, 2014.

_____. **Referências para uma política nacional de educação do campo**. Caderno de subsídios. Coordenação: Marise Nogueira Ramos, Telma Maria Moreira, Clarice Aparecida dos Santos – Brasília: Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo, 2004.

BUONICORE, Augusto. **Há 70 anos, morria Antônio Gramsci**. <http://www.mst.org.br/node/4062>. Acesso: 27 de abril de 2007.

CALDART, Roseli S. A Escola do Campo em Movimento. IN: ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (Orgs.). **Por uma Educação do Campo**. 4ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004a, p. 87-131.

_____. Educação do Campo. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Orgs.) **Dicionário de Educação do Campo**. Rio de Janeiro/São Paulo: Expressão Popular, 2012a, p. 257-265.

_____. Pedagogia do Movimento. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Orgs.) **Dicionário de Educação do Campo**. Rio de Janeiro/São Paulo: Expressão Popular, 2012b, p. 546-553.

_____. **Escola em movimento no Instituto de Educação Josué de Castro**. 1ª Ed. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

_____. Por uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção. IN: ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (Orgs.). **Por uma Educação do Campo**. 4ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004b, p. 147-158.

CAMINI, I. **O cotidiano pedagógico de professores e professoras e uma escola de assentamento do MST: limites e desafios**. Dissertação (Mestrado em Educação). Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS/FACED, 1998.

CANTERLE, Nilsa Maria. **O Ensino Superior no Sudoeste do Paraná: origem e trajetória de transformação da FACIBEL**. Revista da Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG, vol. 11, 25 de maio de 2011. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/emancipacao/article/viewArticle/1242>. Acesso: 25 de janeiro de 2014.

CASTANHA, André Paulo. **Edição Crítica da Legislação Educacional Primária do Brasil Imperial: a legislação geral e complementar referente à Corte entre 1827 e 1889**. Francisco Beltrão: UNIOESTE – Campus de Francisco Beltrão; Campinas: Navegando Publicações, 2013.

COUTINHO, Carlos N. **Fontes do Pensamento Político de Gramsci**. Vol. 02. Porto Alegre: L&PM, 1981.

CRESOL (Sistema das Cooperativas de Crédito Rural com Interação Solidária). “**Quem somos?**” E, “**área de abrangência**”. Disponível: <http://www.cresol.com.br/site>. Acesso: 20 de Janeiro de 2014.

DELGADO, Guilherme da Costa. **Capital Financeiro e Agricultura no Brasil: 1965-1985**. São Paulo: UNICAMP, 1985.

DUARTE, Valdir P. **Escolas Públicas no campo: problemáticas e perspectivas**. Francisco Beltrão – PR: Grafit, 2003.

_____. Histórico e Fundamentos do Projeto Vida na Roça. In.: ASSESOAR, UNIOESTE, Prefeitura Municipal de Francisco Beltrão. **Projeto Vida na Roça: vivenciando e refletindo sobre as bases do desenvolvimento do campo**. Volume III. Francisco Beltrão: ASSESOAR, 2002, p. 11-20.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Orgs.) **Dicionário de Educação do Campo**. Rio de Janeiro/São Paulo: Expressão Popular, 2012, p. 496-499.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva**. 9ª Ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FETRAF-SUL/CUT, ESCOLA SINDICAL DO SUL, DESER. **Projeto Político-Pedagógico do Terra Solidária**. Cadernos. Florianópolis, SC: Editora Agnus, 2001.

FONEC (Fórum Nacional de Educação do Campo). **Manifesto à sociedade brasileira**. Brasília-DF, 21 de agosto de 2012.

GHEDINI, C. M.; GHERKE, M.; DUARTE, V.; ZANELLA, J. L. Desenvolvimento do Campo e Educação: o repensar da Escola a Partir da “Vida na Roça”. In.: ASSESOAR, UNIOESTE, Prefeitura Municipal de Francisco Beltrão. **Projeto Vida na Roça: vivenciando e refletindo sobre as bases do desenvolvimento do campo**. Volume III. Francisco Beltrão: ASSESOAR, 2002, p. 63-71.

GIMONET, Jean-Claude. **Nascimento e Desenvolvimento de um Movimento Educativo: As Casas Familiares Rurais de Educação e Orientação**. In: Seminário Internacional Sobre Pedagogia da Alternância. Pedagogia da Alternância. Alternância e Desenvolvimento. Salvador, BA: SIMFR/VITAE/UNEFAB. 1999. p. 39-48.

GOHN, Maria da Glória. **Teorias dos Movimentos sociais: paradigmas clássicos contemporâneos**. São Paulo: Loyola, 2007.

GOMES, Iria Zanoni. **1957: a Revolta dos Posseiros**. Curitiba: Criar Edições Ltda., 1986.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**. Vol. 01. Trad. Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002a.

_____. **Cadernos do Cárcere**. Vol. 02. Trad. Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000b.

_____. **Cadernos do Cárcere**. Vol. 03. 3ª Ed. Trad. Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002c.

_____. **Cadernos do Cárcere**. Vol. 04. Trad. Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001d.

_____. **Cadernos do Cárcere**. Vol. 05. Trad. Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002e.

_____. Dos Cadernos do Cárcere (1929-1935). Textos Seleccionados de Gramsci. In: COUTINHO, Carlos N. **Fontes do Pensamento Político de Gramsci**. Vol. 02. Porto Alegre: L&PM, 1981.

_____. Textos – Coletânea. In: SADER, Emir (Org.). **Gramsci: poder, política e partido**. Trad. Eliana Aguiar. 1ª Ed. São Paulo: Expressão Popular, 2005, 144 p.

GRUPPI, Luciano. **O conceito de hegemonia em Gramsci**. Trad. Carlos N. Coutinho. Rio de Janeiro: Graal, 1978.

HAGE, Salomão Mufarrej. **Educação do Campo, legislação e Implicações na gestão e nas condições de trabalho de professores das escolas multisseriadas**. Disponível em <http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0481.pdf>. Acesso: 06 de fevereiro de 2014. Pag. 01-13.

_____. **Fechamento de escolas é atentado.** Entrevista concedida à Mayrá Lima no dia 23 de janeiro de 2012. Disponível na página do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra, no link: <http://www.mst.org.br/Fechamento-de-escolas-e-atentado-as-comunidades-rurais-afirma-educador-salomao-hage>. Acesso: 06 de fevereiro de 2014. Janeiro de 2012.

HEGEL, G. W. F. **Princípios da Filosofia do Direito.** Disponível em: <http://www.visionvox.com.br/biblioteca/p/Princ%C3%ADpios-da-Filosofia-do-Direito-Hegel.pdf>. Acesso: 24 de Junho de 2013.

INCRA: **Educação do Campo/Pronera.** Disponível em: <http://www.incra.gov.br/index.php/reforma-agraria-2/projetos-e-programas-do-incra/educacao-no-campopronera>, 18 de julho de 2012.

IPARDES. **Arranjos produtivos locais e o novo padrão de especialização regional da indústria paranaense na década de 90.** Curitiba, 2003.

JORNAL DE BELTRÃO. **O padre belga que criou a ASSESOAR.** 14 de abril de 2013. Francisco Beltrão, 2013. Disponível em: <http://www.jornaldebeltroao.com.br/entrevista/o-padre-belga-que-criou-a-assesoar-109220/>. Acesso: 15 de Janeiro de 2014.

_____. **Faleceu Carlos Maes, um dos fundadores da FACIBEL.** 21 de novembro de 2010. Francisco Beltrão, 2010. Disponível em: <http://www.jornaldebeltroao.com.br/geral/faleceu-carlos-maes-um-dos-fundadores-da-facibel-57225/>. Acesso: 15 de Janeiro de 2014.

LAZIER, Hermógenes. **Análise Histórica da Posse da Terra no Sudoeste Paranaense.** 3ª ed., Francisco Beltrão: Grafit, 1998.

_____. **PARANÁ: Terra de todas as gentes e de muita História.** 3ª edição, Francisco Beltrão: Grafit, 2005.

LEITE, Sergio P. Crédito Rural. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Orgs.) **Dicionário de Educação do Campo.** Rio de Janeiro/São Paulo: Expressão Popular, 2012, p. 170-177.

_____. **Escola Rural:** urbanização e políticas educacionais. Coleção questões da nossa época. nº 70. São Paulo, SP: Cortez, 1999.

LOMBARTI, J. C. História e historiografia da Educação: atentando para as fontes. In: LOMBARDI, J. C. e NASCIMENTO, M. I. M. (org). **Fontes, História e Historiografia da Educação.** Campina: Autores Associados, 2004, p. 141-176.

LÓPEZ, José Daniel Gómes. **Las cooperativas agrárias.** Instrumento de desarrollo rural. Publicaciones de la Universidade de Alicante: MONOGRAFÍAS, 2000.

KOLLING, E. J. CERIOLI, P. R. CALDART, R. S. **Educação do campo:** identidade e políticas públicas. Coleção Por uma Educação do Campo, nº 04. Brasília: 2002.

_____.; NERY, I.; MOLINA, M. C. (Orgs.) **Por uma educação básica do campo**. Vol. 01. Brasília: Fundação Universidade de Brasília, 1999.

MACHADO, Jorge Alberto S. **Movimentos sociais, tecnologias de informação e o ativismo em rede**. Trabalho apresentado no II Congresso Online del Observatorio para la cibersociedad, em Barcelona, no dia 2 a 14 de novembro de 2004. Disponível em: <http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/geografia/0022.html>. Acesso em: 28 de janeiro de 2014.

MAESTRI, Mario. CANDREVA, Luigi. **Antonio Gramsci: vida e obra de um comunista revolucionário**. São Paulo: Expressão Popular, 2001.

MANACORDA, Mario Alighiero. **O Princípio Educativo em Gramsci**. Trad. William Lagos. Porto Alegre/RS: Artes Médicas, 1990.

MARTINS, Fernando José. **Ocupação da escola: uma categoria em construção**. Cascavel, PR: EDUNIOESTE, 2011.

MARTINS, Rubens S. **Entre jagunços e posseiros**. 1ª ed. Curitiba: 1986.

MARX, Karl. **Contribuição á crítica da economia política**. 2ª edição. São Paulo: Expressão Popular, 2008a.

_____. ENGELS, F. **Ideologia alemã** (Feuerbach). 2ª edição. São Paulo: Ciências Humanas, 1979.

_____. ENGELS, F. **Manifesto do Partido Comunista**. 2ª edição. São Paulo: Martin Claret, 2008b.

MEDEIROS, Leonilde Sérvolo de. **História dos movimentos sociais no campo**. Rio de Janeiro: FASE, 1989.

MENDONÇA, Sonia Regina de. Estado. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (orgs.) **Dicionário de Educação do Campo**. Rio de Janeiro/São Paulo: Expressão Popular, 2012, p. 282-286.

MOLINA, M. C., JESUS, S. M. (orgs). **Educação do campo: contribuições para a construção de um projeto de educação do campo**. Coleção “Por uma educação do campo”, nº 05. Brasília, DF: 2004.

_____. Políticas Públicas. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro e São Paulo. Escola Politênica de Saúde Joaquim Venâncio: Expressão Popular, 2012.

MONTÃO, Carlos. DURIGUETTO, M. L. **Estado, Classe e Movimento Social**. Vol. 05. 3ª Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MUNARIM, Antonio. **Educação do Campo: reflexões e perspectivas**. Florianópolis: Insular, 2010.

NASCIMENTO, Claudemiro G. do. “**Políticas Públicas**” e **Educação do Campo**: em busca da cidadania possível? Revista Travessias, 2007.

NEVES, L. M. W., SANT’ANA, R. Introdução: Gramsci, o Estado Educador e a Nova Pedagogia da Hegemonia. In: NEVES, Lucia M. W (Org.). **A Nova Pedagogia da Hegemonia**: estratégias do capital para educar o consenso. São Paulo: Xamã, 2005.

NOSELLA, Paolo. AZEVEDO, Mário L. N. **A Educação em Gramsci**. Maringá: EDUEM, 2009.

_____. **A escola de Gramsci**. 4ª Ed. São Paulo: Cortez, 2010.

ONÇAY, Solange T. V. Sobre suas concepções e Idéias forças para o momento Atual. In: CAMBOTA, Revista. **Educação Popular**. Francisco Beltrão/PR, ano XXXV, nº 261, Setembro de 2009.

OLIVEIRA, Dennison de, **A Urbanização e a Industrialização do Paraná**, Coleção História do Paraná, Curitiba, SEED, 2001.

PALUDO, Conceição. Educação Popular. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Orgs.) **Dicionário de Educação do Campo**. Rio de Janeiro/São Paulo: Expressão Popular, 2012, p. 282-286.

_____. Conceição. Educação Popular e Movimentos Sociais. In: ALMEIDA, ANTONIO e ZANELLA (orgs). **Educação do Campo**: um projeto de formação de educadores em debate. Cascavel, PR: UNIOESTE, 2008.

POLI, Jaci. **Da Posse para a Propriedade da Terra no Sudoeste do Paraná** (1962 - 1973). Dissertação (Mestrado em História). Universidade Federal do Paraná. Curitiba/PR, 2009. 186p.

PORTELLI, Hugues. **Gramsci e o Bloco Histórico**. Trad. Angelina Peralva. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

RIBEIRO, Marlene. **Educação popular**: um projeto coletivo dos movimentos sociais populares. Revista Perspectiva, Florianópolis, vol. 26, nº01, p. 41-67, jan/jun 2008.

_____. Educação Rural. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Orgs.) **Dicionário de Educação do Campo**. Rio de Janeiro/São Paulo: Expressão Popular, 2012, p. 293-299.

_____. **Movimento camponês**: trabalho e educação. 1ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

SANTOS, Clarice Aparecida dos, **Educação do Campo**: campo – políticas públicas – educação. Coleção Por uma Educação do Campo, vol. 07. Brasília: INCRA, MDA, 2008.

SANTOS, Roseli Alves Dos. Modernização Agropecuária. In.: ALVES, A. F. FLAVIO, L. C. SANTOS, R. A. **Espaço e Território: interpretações e perspectivas do desenvolvimento**. UNIOESTE. Francisco Beltrão: GETERR - Grupo de Estudos Territoriais, 2005. p. 217-233

_____. **O Processo de Modernização da Agricultura no Sudoeste do Paraná**. Tese (Doutorado em Geografia). Universidade Estadual Paulista “Julio Mesquita Filho”. Presidente Prudente/SP. 2008. 246p.

SAVIANI, D. Breves considerações sobre fontes para a historiada educação. In: LOMBARDI, J. C. e NASCIMENTO, M. I. M. (org). **Fontes, História e Historiografia da Educação**. Campina: Autores Associados, 2004, p. 3-12.

SHERER-WARREN, Ilse. **Das ações coletivas às redes de movimentos sociais**. Projeto AMFES, da Universidade Federal de Santa Catarina, período de setembro de 2004 à agosto de 2005, 2006a.

_____. **Redes de Movimentos Sociais**. 3ª Ed. São Paulo: Loyola, 2005.

_____. **Redes sociales y de movimientos en la sociedad de la información**. *Nueva Sociedad*, Venezuela, n. 196, mar./abr., 2006b. Pag. 77-92.

SEMERARO, Giovanni. A “utopia” do Estado Ético em Gramsci e nos movimentos populares. *Revista de Educação Pública*, Vol. 20. Nº 44, 2011a.

_____. **Gramsci Educador de “relações hegemônicas”**. *Revista Educação, Cultura e Sociedade*, Vol. 01, nº 01, p. 143-156, Fev/jun de 2011b.

_____. Gramsci e os movimentos populares: uma leitura a partir do caderno 25. In: SEMERARO, OLIVEIRA, Da SILVA e LEITÃO (orgs.). **Gramsci e os movimentos populares**. Niterói, Universidade Federal Fluminense, 2011c, p. 287-302.

_____. **Gramsci e os novos embates da filosofia da práxis**. 2ª edição. Aparecida, SP: Idéias e Letras, 2006.

_____. **Sociedade de massas, sociedade civil e subjetividade**. Disponível em: <http://www.acesa.com/gramsci/?page=visualizar&id=322>. Acesso: 08 de julho de 2013. Rio de Janeiro, 1997

SHIROMA, Eneida Oto. Redes Sociais e Hegemonia: apontamentos para estudos de política educacional. In: AZEVEDO, M. L. N.; LARA, A. M. B. **Políticas para a Educação: análises e apontamentos**. Maringá: EDUEM, 2011, p. 15-38.

STEDILE, João Pedro. Reforma Agrária. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Orgs.) **Dicionário de Educação do Campo**. Rio de Janeiro/São Paulo: Expressão Popular, 2012, p. 496-499.

TURMENA, Leandro. **O Público, o Privado e o Estado sob a Lógica do Capital: A Expansão do Ensino Superior no Sudoeste do Paraná.** Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Ponta Grossa. Ponta Grossa/PR, 2009. 150p.

VERDÉRIO, A.; BORGES, L. F. P.; SILVA, J. Z. **A Educação do Campo e a Educação Popular.** Artigo apresentado na IX ANPED SUL, 2012.

VERONESE, Claudino Domingos. **O papel pedagógico da ASSESOAR no apoio à construção da cidadania dos ex-posseiros do Sudoeste do Paraná.** Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade de Ijuí. Ijuí/RS, 1998. 244p.

VOLTOLINI, Sítio. **O retorno 2.** Pato Branco: FATEX, 2003.

ZANELLA, José L. A educação escolar do campo á luz do Materialismo Histórico. In: ALMEIDA, ANTONIO e ZANELLA (orgs). **Educação do Campo: um projeto de formação de educadores em debate.** Cascavel, PR: UNIOESTE, 2008.

WACHOWICZ, Rui Christovam. **Paraná, Sudoeste: Ocupação e Colonização.** 2ª ed., Curitiba: Ed. Vicentina, 1987. 248p.

WANDERLEY, Luiz E. W. **Educar para transformar: Educação popular, Igreja Católica e política no Movimento de Educação de Base.** São Paulo: Vozes, 1984.

WELCH, Andrew Clifford. Conflitos no Campo. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Orgs.) **Dicionário de Educação do Campo.** Rio de Janeiro/São Paulo: Expressão Popular, 2012a, p. 141-149.

FONTES DOCUMENTAIS

ASSESOAR, FACIBEL, STRs. **1957-1997: a Revolta dos Colonos.** De olho no passado e pés no futuro. Francisco Beltrão: Grafít, 1997.

_____. **25 anos construindo Alternativas Populares.** Francisco Beltrão, PR, 1990.

_____. **30 anos da ASSESOAR.** Apresentação: Companhia de Teatro THESPIS. Filme-vídeo. Produção: ASSESOAR. Francisco Beltrão, Paraná, 1996. DVD, 45m.

_____. **Associativismo.** Relatórios das atividades do ano de 1989. Francisco Beltrão, 1989.

_____. **Associativismo.** Relatórios das atividades do ano de 1989. Francisco Beltrão 17 de dezembro de 1990.

_____. **Cadernos: Educação e Desenvolvimento.** Nº 1 – I Conferência Regional de Educação do Campo. Sudoeste do Paraná. Dois Vizinhos: ASSESOAR, Novembro de 2002.

_____. **Concepção de Desenvolvimento.** Francisco Beltrão, 1998.

_____. **Desenvolvimento Multidimensional do Campo:** Concepção e Método. Referências a partir do Projeto Vida na Roça. Francisco Beltrão, Paraná: Grafibem, 2011. 194 p.

_____. **Educação e Capacitação:** aspectos da consciência e das ECAs. Relatório Interno. Reunião em Ampére, 24 de Julho de 1996.

_____. **Estatuto.** Curitiba 17 de outubro de 1966.

_____. **Projeto Vida na Roça.** Relatórios das atividades. Francisco Beltrão, 1998.

_____. **Quem somos.** Disponível: http://assesoar.org.br/?page_id=25. Acesso: 25 de Janeiro de 2014.

_____. **Um olhar sobre a década de 90 do século XX.** Redação final: Avelino Calegari e Valdir Duarte. Sudoeste do Paraná, Francisco Beltrão: dezembro de 2006.

_____. UNIOESTE, PREFEITURA MUNICIPAL DE FRANCISCO BELTRÃO. **Escola Pública do Campo:** o conhecimento enraizado na vida. Cadernos Pedagógicos. Francisco Beltrão, dezembro de 2000.

_____. UNIOESTE, PREFEITURA MUNICIPAL DE FRANCISCO BELTRÃO. **Projeto Vida na Roça:** vivenciando e refletindo sobre as bases do desenvolvimento do campo. Volume III. Francisco Beltrão: ASSESOAR, 2002, 111 p.

_____. **Vida na Roça:** trabalho, tecnologia e qualidade de vida. Filme-vídeo. Produção: RM Vídeo Produções. Irati, Paraná, ASSESOAR, 2003. DVD, 31m.

APABE (Associação de Pequenos Produtores Rurais da Barra do Erva. **Ofício nº 010/1990.** Sulina, 03 de dezembro de 1990.

CAMBOTA, Revista. **A “evolução agrícola e tecnológica no sudoeste paranaense: 1960 à 1985.** Francisco Beltrão/PR, ano XV, nº 139, Novembro e Dezembro de 1987.

_____, Revista. **Associativismo:** uma necessidade para o pequeno agricultor. Francisco Beltrão/PR, ano XVI, nº 148, agosto de 1988.

_____, Revista. **Atividades da ASSESOAR:** Monitores Agrícolas. Francisco Beltrão/PR, nº 61, Junho de 1981.

_____, Revista. **A técnica, como meio de organização e não de exploração.** Francisco Beltrão/PR, ano XIV, nº 120 e 121, Junho e Julho de 1986.

_____, Revista. **Educação: a saída para a juventude rural**. Francisco Beltrão/PR, ano XIII, nº 104, Janeiro de 1985.

_____, Revista. **Encontro Regional da Reforma Agrária**. Francisco Beltrão/PR, ano XXIV, nº 239, Junho de 1998.

_____, Revista. **Escolas Comunitárias de Agricultores - ECAS**. Francisco Beltrão/PR, ano XVII, nº 175, Setembro de 1991.

_____, Revista. **Escolas Comunitárias de Agricultores - ECAS**. Francisco Beltrão/PR, ano XVII, nº 176, Outubro de 1991.

_____, Revista. **Funções dos produtores rurais – produção agrícola**. Francisco Beltrão/PR, nº 62, Julho de 1981.

_____, Revista. **Histórico e vida da CAMBOTA**. Francisco Beltrão/PR, ano II, nº 08, Março e Abril de 1975.

_____, Revista. **Monitores Agrícolas**. Francisco Beltrão/PR, nº 57, Fevereiro de 1981.

_____, Revista. **O “Pacote agrícola”**. Francisco Beltrão/PR, ano VII, nº 62, Agosto de 1979.

_____, Revista. **Pra início de conversa**. Francisco Beltrão/PR, ano I, nº 01, Dezembro de 1973.

_____, Revista. **Principais instrumentos agrícolas, usadas pelo Governo**. Francisco Beltrão/PR, nº 62, Julho de 1981.

_____, Revista. **Os Bispos do Paraná falam sobre a Situação dos Colonos**. Francisco Beltrão/PR, ano I, nº 03, Junho de 1974.

_____, Revista. **Os Movimentos Sociais após Revolta de 1957**. Francisco Beltrão/PR, ano XXXIII, nº 259, Agosto de 2007.

_____, Revista. **Queremos um Sindicato**. Francisco Beltrão/PR, ano XII, nº 99, Agosto de 1984.

_____, Revista. **Reforma Agrária**. Francisco Beltrão/PR, ano XI, nº 87, Agosto de 1983.

_____, Revista. **Sindicalistas fazem passeata**. Francisco Beltrão/PR, ano XIII, nº 107, Abril de 1985.

_____, Revista. **Tipo ideal de agricultor do movimento sem terra**. Francisco Beltrão/PR, ano XIV, nº 120 e 121, Junho e Julho de 1986.

_____, Revista. **“Uma boa educação só se conquista com muita luta, organização e consciência de classe”**. Francisco Beltrão/PR, ano XIII, nº 111, Agosto de 1985.

CNBB (Conferencia Nacional dos Bispos do Brasil). **Comunidades Eclesiais de Base**: relato de algumas experiências rurais. Regional Sul II. Curitiba, 1976.

CENTRAL DE ASSOCIAÇÕES. **Modelo de Estatuto das Associações dos Trabalhadores Rurais**.

CONFRAFEL (Cooperativa Mista de Francisco Beltrão). **Relatório de Atividades, Balanço Geral 1978 e Plano de Ação de 1979**. Francisco Beltrão. Março de 1979.

CORDEIRO, Adelino A. **Acreditando na Vida**. Poesias. Francisco Beltrão: ASSESOAR, 1983.

DAMBROS, V.; DUARTE, V.; KAUPKA, S. **As Escolas Comunitárias de Agricultores**: no rebrotar da esperança. Filme-vídeo. Produção: Escolas Comunitárias de Agricultores. Francisco Beltrão, Paraná, ASSESOAR. DVD, 42m.

DESER (Departamento Sindical de Estudos Rurais). **Movimentos Sociais no Campo na Região Sudoeste do Paraná**: avaliação e perspectivas. Francisco Beltrão: DESER, Dezembro de 1993.

DUARTE, Valdir P. **Construindo Escola na Roça**: Escolas Comunitárias de Agricultores. 2ª edição. Francisco Beltrão – PR: ADMR Artes Gráficas e Editora, 1997. 147 p.

ECAS (Escolas Comunitárias de Agricultores). **Avaliação 94**. ECASIB. Dezembro de 1994.

_____. **Currículo da Escola Comunitária de Agricultores Silvino e Bia**. Francisco Beltrão, PR, 1993.

JORNAL FOLHA DE LONDRINA. **Jagunços perseguem sem-terra apesar do despejo judicial**. 12 de agosto de 1983. Londrina, 1983.

_____. **Nova invasão de terra no Sudoeste do Paraná**. 23 de julho de 1983. Londrina, 1983.

_____. **Sudoeste cria escola sindical**. 26 de janeiro de 1986. Londrina, 1986.

_____. **Sudoeste tem 7 mil famílias sem terra**. 27 de maio de 1984. Londrina, 1984.

JORNAL TRIBUNA DO SUDOESTE. **ACARPA Realizou Entrevistas**. Ano I, nº 07, 30 de março de 1968, Francisco Beltrão, 1968.

_____. **ACARPA levanta infra-estrutura**. Ano I, nº 06, 23 de março de 1968, Francisco Beltrão, 1968.

_____. **Auxílios prestados pelo GETSOP.** Ano, I, nº 53, 22 de Fevereiro de 1969, Francisco Beltrão, 1969.

_____. **BANESTADO incrementa a Agropecuária da Região.** Ano, I, nº 49, 18 de Janeiro de 1969, Francisco Beltrão, 1969.

_____. **Concentração Monstro.** Ano, I, nº 29, 31 de Agosto de 1968, Francisco Beltrão, 1968.

_____. **Lei Nº 279/69.** Ano II, nº 53, 22 de fevereiro de 1969, Francisco Beltrão, 1969.

_____. **Levantamento Complementar da Educação Primária.** Ano I, nº 13, 11 de maio de 1968, Francisco Beltrão, 1968.

_____. **Os agricultores trabalharão pelo Meio rural.** Ano I, nº 04, 09 de março de 1968, Francisco Beltrão, 1968.

_____. **Prefeitura Municipal de Francisco Beltrão: lei 279/69.** Ano II, nº 57, 24 de março de 1969, Francisco Beltrão, 1969.

_____. **Reuniões Pedagógicas.** Ano I, nº 18, 15 de junho de 1968, Francisco Beltrão, 1968.

_____. **Situação rural Apontada às Autoridades.** Ano I, nº 30, 07 de Julho de 1968, Francisco Beltrão, 1968.

MADER, Othon. **A rebelião agrária no Sudoeste do Paraná.** Discurso no Senado Federal em 6 a 9 de dezembro de 1957. Rio de Janeiro, 1958.

RAFAGNIN, Justino. Francisco Beltrão. **Entrevista concebida** no dia 15 de agosto de 2011, á João Paulo Danieli.

RUSCH, Theodoro. **Os MSC Belgas no Brasil.** Relatório escrito em 28 de maio de 1999.

SINDICATOS DOS TRABALHADORES RURAIS DO SUDOESTE DO PARANÁ. **Documento do Sudoeste:** Os agricultores reivindicam. Francisco Beltrão: 23 de agosto de 1968.

APÊNDICE

CRONOLOGIA – FATOS E ACONTECIMENTOS HISTÓRICOS DA REGIÃO SUDOESTE DO PARANÁ

<i>Data</i>	<i>Fatos/Acontecimentos</i>
1879	Fundação da primeira cidade da Região Sudoeste do Paraná – <i>Palmas</i> .
12/05/1943	O Governo Federal cria a <i>CANGO (Colônia Agrícola Nacional General Osório)</i> , em 1943, na Vila Marrecas (atual município de Francisco Beltrão), com a intenção de acolher e ajudar os migrantes principalmente do Rio Grande do Sul e Santa Catarina que chegavam, por meio da Política, “Marcha para o Oeste”.
13/07/1949	Chegada do primeiro Padre Belga na Região, Padre Ulrico Staeljanssens em Barracão, distrito do município de Clevelândia.
17/11/1950	<i>Venda das Terras da região</i> . As terras que englobavam a Gleba Missões e parte da Chopim estavam em disputa judicial entre o Governo Federal e Estadual. Nessa data as terras foram vendidas ilegalmente para Companhia Clevelândia Industrial e Territorial Ltda. – CITLA, uma Companhia imobiliária. Posteriormente repassou para outras duas companhias a APUCARANA e a COMERCIAL.
1956	Criação da <i>ACARPA (Associação de Crédito Rural do Paraná)</i> . Órgão do Governo do Estado, que será muito atuante na região Sudoeste, na década de 1960 e início de 1970, em apoio a política agrícola do país por meio do programa da Extensão Rural.
10/10/1957	<i>Revolta dos Colonos e Posseiros</i> . Como não tinha escritura das terras, as Companhias Imobiliárias cobravam dos colonos e posseiros a posse da terra, que foram doadas pela União. Para fazer a cobrança as Companhias usaram da força e da violência por meio de Jagunços. Revoltados e indignados, os colonos e posseiros organizaram-se e mobilizaram-se nessa data, em várias praças municipais da região aonde tinha escritório das companhias, fechando-as e expulsando as mesmas e os jagunços.
19/03/1962	Criação do <i>GETSOP</i> . O governo federal criou o Grupo Executivo para as Terras do Sudoeste do Paraná para regulamentação das terras da Região. Sendo extinto em 1973. Nesse ano de 1962 a cidade de Pato Branco recebeu a visita do Presidente João Goulart e o Governador do Estado Ney Braga.
1963	Chegada na região de mais um grupo de Padres Belgas, entre eles Joseph Caeckelbergh (popular Jef), Victor Van Dolve, Roberto Verleysen, Harry Van Briel (popular Ari) e o Emilio Lippens.
1963	Surge o primeiro <i>Sindicato dos Trabalhadores Rurais – STRs</i> na região, no município de Francisco Beltrão.
1964	Abertura da primeira Cooperativa pelos agricultores a <i>COMFRABEL (Cooperativa Agrícola Mista de Francisco Beltrão)</i>

1965	Abertura da segunda Cooperativa, a <i>CAMDUL</i> (Cooperativa Agropecuária Mista de Dois Vizinhos)
1966	Os Padres Belgas criaram em 1966 na Bélgica o <i>DISOP</i> (Desenvolvimento Integral do Sudoeste do Paraná, ou <i>Dienst voor Internationale Samenwerking aan Ontwikkelings projecten</i> , que traduzindo, Organização para a Cooperação Internacional a Projetos de Desenvolvimento). Tendo como objetivo a contribuição para o desenvolvimento da região Sudoeste na busca de soluções para os problemas sociais.
02/1966	Nascimento da <i>ASSESOAR</i> (Associação de Estudos, Orientação e Assistência Rural). Idealizada pelo Padre Jef com mais um grupo de jovens pertencentes a JAC, para atuarem na formação técnica e capacitação profissional dos agricultores.
23/08/1968	Os STRs reúnem os agricultores na praça municipal Dr. Eduardo Wirmond Suplicy em Francisco Beltrão para entregarem as autoridades estaduais e federais o <i>Documento do Sudoeste: os agricultores reivindicam</i> , feito por meio de 300 grupos de agricultores e representava mais de 300 mil agricultores. O ato foi noticiado como: <i>A Concentração Monstro</i> .
1968	A implantação dos <i>Grupos de Reflexão</i> por meio dos movimentos sociais e da Igreja Católica.
1972	O projeto educacional para jovens, <i>Escolas Familiares Rurais – EFR</i> , com ajuda de um casal belga.
1973	Continuidade das EFR, agora denominada, <i>Escola de Educação Comunitária de Agricultores – EECAs</i> .
12/1973	Surge a Revista <i>CAMBOTA</i> feita pela ASSESOAR.
24/04/1974	<i>Reunião dos Bispos do Paraná</i> em Palmas para discutir sobre a situação e os problemas enfrentados pelos colonos, a partir da política agrícola de modernização da agricultura.
1974	Nascimento da <i>Faculdade de Ciências Humanas de Francisco Beltrão – FACIBEL</i> . Segunda Instituição Superior da região.
1975	Trabalho dos movimentos sociais com <i>Grupo de Agricultura Alternativa</i> .
1977	Projeto de formação técnica para <i>Monitores Agrícolas</i> .
1978	<i>Disputa interna</i> pela direção da ASSESOAR com a eleição do primeiro Presidente Agricultor e o rompimento com os trabalhos Pastorais da Igreja Católica, da Diocese de Palmas.
1978	Fundação dos <i>Comitês Educativos</i> pela CONFRABEL, atuando nos cinco municípios de abrangência da Cooperativa.
1981	Projeto de formação e capacitação para <i>Monitoras Agrícolas</i> .
1983	Fundação do <i>Movimento dos Agricultores Sem Terra do Sudoeste – MASTES</i> .
06/1983	Primeira <i>Ocupação</i> dos agricultores Sem Terra da região Sudoeste na <i>Fazenda Annoni</i> , em Marmeleiro.
11/1983	Constituição da primeira <i>ASSOCIAÇÃO</i> no município de Coronel Vivida
1986	Formação da <i>Escola Sindical Margarida Alves</i> , para os sindicalistas por meio dos STRs da Região Sul (Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul).
1989	Os movimentos criam o <i>Fundo de Crédito Rotativo – FCR</i> , para ajudar na linha de crédito para os pequenos agricultores.

09/1991	Retomada do projeto Escola de Agricultores, agora denominada de <i>Escolas Comunitárias de Agricultores – ECAs</i> , no município de Salgado Filho, denominada: <i>ECASIG</i> (Escola Comunitária de Agricultores Silvino Grando).
1993	Implantação da segunda Turma da <i>Escola Comunitária de Agricultor Silvino e Bia – ECASIB</i> .
1996	Nascimento da <i>Cooperativa de Crédito Rural com Interação Solidária – CRESOL</i> , por meio dos movimentos sociais do campo da região.
1996	Inicia-se o <i>Projeto Vida na Roça – PVR</i> na Escola Municipal Parigot de Souza na comunidade de Jacutinga, município de Francisco Beltrão.
03/1996	<i>Encontro Regional de Mulheres</i> tendo a participação de mais de 10 mil, puxado pelo Coletivo Regional de Mulheres, com apoio dos movimentos sociais da região.
1999	Formação de Lideranças sindicais por meio do <i>Terra Solidária</i> , puxados pela Federação dos Trabalhadores na Agricultura Familiar da Região Sul – FETRAF/SUL.