

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE MATEMÁTICA – PPGMAT

WHENDELLY LORENA LEITE ALVES

DA REALIDADE AO INVENTÁRIO: A CONSTRUÇÃO
COLETIVA DO INVENTÁRIO DA REALIDADE NA EDUCAÇÃO
DO CAMPO

Londrina
2020

WHENDELLY LORENA LEITE ALVES

DA REALIDADE AO INVENTÁRIO: A CONSTRUÇÃO
COLETIVA DO INVENTÁRIO DA REALIDADE NA EDUCAÇÃO
DO CAMPO

Dissertação de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Matemática da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, multicâmpus Londrina e Cornélio Procópio, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Ensino de Matemática.

Orientadora: Prof.^a Dra. Línlya Natássia Sachs Camerlengo de Barbosa

Londrina
2020

TERMO DE LICENCIAMENTO

Esta Dissertação está licenciada sob uma Licença Creative Commons *atribuição uso não-comercial/compartilhamento sob a mesma licença 4.0 Brasil*. Para ver uma cópia desta licença, visite o endereço <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/> ou envie uma carta para Creative Commons, 171 Second Street, Suite 300, San Francisco, Califórnia 94105, USA.



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Biblioteca UTFPR - Câmpus Londrina

A474d Alves, Whendelly Lorena Leite

Da realidade ao inventário: a construção coletiva do inventário da realidade na educação do campo / Whendelly Lorena Leite Alves. - Londrina, 2020.
114 f. : il.; 30 cm.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Línlya Natássia Sachs Camerlengo de Barbosa.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná.
Programa de Pós-Graduação em Ensino de Matemática. Londrina, 2020.
Bibliografia: 67-69.

1. Educação rural. 2. Escolas rurais. 3. Inventários. 4. Pesquisa-ação em educação. 5. Cartografia. I. Barbosa, Línlya Natássia Sachs Camerlengo de, orient. II. Universidade Tecnológica Federal do Paraná. III. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Matemática. IV. Título.

CDD: 510.7

Ficha catalográfica elaborada por Cristina Benedeti Guilhem - CRB: 9/911

TERMO DE APROVAÇÃO

DA REALIDADE AO INVENTÁRIO: A CONSTRUÇÃO COLETIVA DO INVENTÁRIO DA REALIDADE NA EDUCAÇÃO DO CAMPO

por

WHENDELLY LORENA LEITE ALVES

Dissertação de Mestrado e Produto Educacional apresentados no dia 17/03/2020, como requisito parcial para a obtenção do título de MESTRE EM ENSINO DE MATEMÁTICA, pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino de Matemática, câmpus Londrina e Cornélio Procópio, Universidade Tecnológica Federal do Paraná. A mestranda foi arguida pela Banca Examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho aprovado.

Profa. Dra. Línlya Natássia Sachs Camerlengo De Barbosa (UTFPR)

Orientadora

Profa. Dra. Vanessa Franco Neto (UFMS)

Membro Titular

Profa. Dra. Zenaide de Fátima Dante Correia Rocha (UTFPR)

Membro Titular

Profa. Dra. Marcele Tavares

Coordenadora do Programa de
Mestrado Profissional em Ensino de Matemática
Câmpus Londrina/ Cornélio Procópio

**“A Folha de Aprovação assinada encontra-se na Coordenação do Programa de
Mestrado Profissional em Ensino de Matemática”**

Agradecimentos

Esta é aquela parte, caro leitor, que seus olhos irão querer saltar para a próxima página. Porém, esta pesquisa começa aqui, antes mesmo de começar com as convenções. Começa através das possibilidades que me foram abertas, pelas quais começarei a agradecer.

Agradeço, antes de todas as coisas, a Deus. Sou lhe grata por tudo, creio que minha vida e todas as coisas que nela sucedem estão sob sua permissão e cuidados. E acredito, também, que todos os demais agradecimentos desta página foram presentes Dele para mim.

Agradeço, com muito carinho, a minha orientadora, Línlya, por ter aceitado ter-me como sua orientanda nessa jornada de descobertas, pela oportunidade de conhecer as pesquisas em Educação do Campo, a Escola Municipal do Campo Trabalho e Saber e por todo o conhecimento e experiência que compartilhou comigo.

Agradeço aos meus pais, Marcos e Andréia, que sempre me apoiam e incentivam a crescer, que me passaram valores dos quais sigo firme na tentativa de ser uma boa aluna, uma boa cidadã, uma profissional comprometida e a sempre me dedicar em minhas tarefas, que oram por mim e fazem tudo que está ao seu alcance para que eu tenha sucesso em minhas escolhas. Eu amo vocês.

Agradeço as competentíssimas professoras Zenaide e Vanessa, que, para minha alegria, aceitaram compor a banca examinadora deste trabalho e me ofereceram suas valiosas contribuições.

Agradeço a oportunidade que tive neste programa de mestrado, a cada professor que me acompanhou nesse percurso, que contribuiu para que adquirisse novos conhecimentos, que compartilhou suas experiências comigo e me possibilitou ter novas a partir disso minhas próprias experiências.

Agradeço ao Ricardo, meu noivo, que sempre me lembrava de escrever a dissertação! E que me fez companhia durante o escreve e apaga dos capítulos deste trabalho e que me ajudava a chegar nas aulas ou nos encontros no campo da pesquisa.

Enfim, de forma geral, agradeço a todos os colegas de curso, amigos, conhecidos, familiares que sempre fizeram comentários positivos e animadores a respeito de estar incluída em um programa de mestrado. Isso fez total diferença!

ALVES, Whendelly Lorena Leite. **Da realidade ao inventário**: a construção coletiva do Inventário da Realidade na Educação do Campo. 2020. 114 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Matemática) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Londrina, 2020.

RESUMO

Esta pesquisa se insere no âmbito da Educação do Campo e tem como objetivo apresentar e discutir o processo de construção coletiva do inventário da realidade – que é um documento no qual se apresenta um registro organizado de aspectos materiais ou imateriais da comunidade em questão – por profissionais de duas escolas do campo, localizadas em assentamentos da reforma agrária, e, como produto disso, o inventário da realidade propriamente dito. Os pressupostos da pesquisa-ação nortearam esse processo, considerando que a demanda pelo inventário da realidade veio da própria comunidade escolar, que coletivamente trabalhou em sua construção. Também, o método da cartografia foi útil na produção e na descrição dos dados e na reflexão realizadas a partir deles. O inventário da realidade se constitui como um produto educacional com potencialidade para ser utilizado pelas escolas envolvidas e, também, por outras escolas – em espaços de reforma agrária, mas não apenas – que tenham interesse em construí-lo, tendo sido apresentadas a descrição da organização das atividades, dos métodos empregados para produção dos dados e dos resultados obtidos.

Palavras-chave: Educação do Campo. Escola do Campo. Inventário da Realidade. Pesquisa-Ação. Método da Cartografia.

ALVES, Whendelly Lorena Leite. **From reality to inventory**: the collective construction of the Reality Inventory in Rural Education. 2020. 114 p. Dissertation (Master's degree in Mathematics Education) – *Universidade Tecnológica Federal do Paraná*, Londrina, 2020

ABSTRACT

The scope of this research is the Rural Education, aiming to present and discuss the process of collective construction of the reality inventory – which is a document in which an organized record of material or immaterial aspects of the community in question is presented – by professionals two rural schools, located in agrarian reform settlements, and, as a product of this, the inventory of reality itself. The assumptions of Action Research guided this process, considering that the demand for the reality inventory came from the school community itself, which collectively worked on its construction. Also, the cartography method was useful in production and description of the data and in the reflection made from them. The reality inventory is constituted as an educational product with the potential to be used by the schools involved and, also, by other schools – in agrarian reform spaces, but not only – that are interested in building it, as is shown the description of the activities, the methods used in data gathering and the achieved results.

Keywords: Rural Education. Rural School. Reality Inventory. Action Research. Cartography Method.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Distribuição das porções da realidade nos complexos de estudo de cada semestre	18
Quadro 2 – Participantes do curso “Educação do Campo e a Construção do Inventário da Realidade”	36
Quadro 3 – Planejamento do curso “Educação do Campo e a Construção do Inventário da Realidade”	37
Quadro 4 – Organização dos participantes em subgrupos	40
Quadro 5 – Questões para o Bloco 2	41
Quadro 6 – Questões dos Blocos 1, 3, 4, 5, 6 e 7	50

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	9
1.1	A APROXIMAÇÃO DA PESQUISADORA COM O TEMA DE PESQUISA.....	11
2	O INVENTÁRIO DA REALIDADE NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO	12
2.1	EDUCAÇÃO DO CAMPO DO MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA DO PARANÁ.....	14
2.2	INVENTÁRIO DA REALIDADE	19
3	FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS	22
3.1	CONVERSANDO COM O MÉTODO DA CARTOGRAFIA.....	22
3.2	PESQUISA-AÇÃO.....	25
4	O DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA	31
4.1	O CAMINHO E ALGUMAS DISCUSSÕES	35
4.2	PRODUTO EDUCACIONAL.....	60
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	63
	REFERÊNCIAS	67
	APÊNDICE A – INVENTÁRIO DA REALIDADE: ESCOLA MUNICIPAL DO CAMPO TRABALHO E SABER; ESCOLA MUNICIPAL DO CAMPO EGÍDIO DOMINGOS BRUNETTO.....	70
	ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	114

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa se insere no âmbito da Educação do Campo, ao se debruçar sobre um instrumento idealizado para ser utilizado em escolas do campo em áreas de reforma agrária, como parte de uma proposta pedagógica: o inventário da realidade.

O inventário da realidade, de acordo com Hammel, Farias e Sapelli (2015, p. 74), “consistem[um]diagnósticoetnográfico co preciso e detalhado da realidade na qual estão situadas as escolas e sua construção”. O setor de Educação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), do estado do Paraná, delineou diretrizes pedagógicas para escolas do campo em áreas de reforma agrária e, entre elas, estava a construção coletiva do inventário da realidade.

Assim, a partir do ano de 2010, diversas escolas elaboraram seus inventários da realidade, descrevendo os ambientes onde estavam inseridas e detalhes do contexto local.

Concordamos com D’Ambrosio(2008) , que afirma ser um grande equívoco na educação quando o professor não conhece o ambiente cultural dos estudantes, tomando como referência sua cultura, seu ambiente e suas experiências. Apresentamos, nesta pesquisa, o inventário da realidade como um possível meio para superar tal desconhecimento.

A pesquisa que é aqui apresentada tem início no ano de 2018, com o curso intitulado“Educação do Campo e a Construção do Inventário da Realidade”, oferecido em parceria entre a Universidade Tecnológica Federal do Paraná e a Secretaria Municipal de Educação de Londrina, oferecido aos sujeitos da pesquisa, pessoas que trabalhavam nas escolas Escola Municipal do Campo Trabalho e Saber e Escola Municipal do Campo Egídio Domingos Brunetto, localizadas nos Assentamentos Eli Vive I e Eli Vive II, respectivamente. Este curso foi uma continuação do anterior“Educação Matemática do Campo”, ocorrido no ano de 2017, também por meio da parceria citada¹. As escolas para as quais o curso foi ofertado se localizam em Lerroville, distrito de Londrina, estado do Paraná.

O contexto vivenciado nesta pesquisa mostra que os sujeitos² nela envolvidos não conheciam certos aspectos sobre a realidade local. O trecho a seguir, retirado do diário de campo da pesquisadora, ilustra essa situação:

¹ Ambos os cursos foram ministrados pela professora Linlya Natássia Sachs Camerlengo de Barbosa, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

² Os detalhes do contexto, os professores e as escolas envolvidos serão apresentados na quarta seção desta dissertação.

Porém, havia uma parte significativa de professores que não conhecia nada a respeito das escolas, pois eram contratados em caráter temporário e alguns deles não lecionarão mais no ano que vem – o que é uma pena, pois, por suas falas, pareciam muito comprometidos com o trabalho lá. (30/04/2018 – diário de campo)³

Os participantes do curso de 2017 sugeriram, por não haver um inventário atualizado sobre a realidade de seu entorno, que, no ano de 2018, fosse organizado um curso para realimentar o inventário já existente e trazer novas informações que faltavam naquele. Com essa demanda, foi planejado um curso, para o ano de 2018, para os professores e gestores das duas escolas municipais, Escola Municipal do Campo Trabalho e Saber e Escola Municipal do Campo Egídio Domingos Brunetto, com o objetivo de construir coletivamente o inventário da realidade.

Desse modo, compartilhamos com Sachs (2019) a compreensão de que o inventário da realidade é uma forma de proporcionar aos profissionais da Educação do Campo maior conhecimento sobre o ambiente, a história e a realidade dos estudantes e das comunidades às quais eles pertencem.

Esta pesquisa tem como objetivo apresentar o processo de construção coletiva do inventário da realidade por profissionais de duas escolas do campo, localizadas em assentamentos da reforma agrária, problematizar essa construção e discutir os resultados obtidos, e, como produto disso, o inventário da realidade propriamente dito.

Os pressupostos da pesquisa-ação nortearam esse caminho, considerando que a demanda pelo inventário da realidade veio da própria comunidade escolar, que coletivamente trabalhou em sua construção, contando, para isso, com a ação, a organização e o planejamento da pesquisadora e de sua orientadora, auxiliando em todo o processo.

Também, o método da cartografia foi útil na produção e na descrição dos dados e na reflexão realizadas a partir deles.

Nesta dissertação, está presente um olhar para esse processo de construção coletiva do inventário da realidade: o olhar da pesquisadora, com aquilo que lhe saltou

³ Trecho extraído do diário de campo da pesquisadora, que será detalhado mais adiante, na dissertação. Para compreensão do leitor, optamos por apresentar os trechos em caixas de textos e grafados em itálico. No final de cada trecho, está a data do encontro que gerou aquele relato e a indicação de que faz parte do diário de campo. No caso de transcrições de falas dos participantes, a apresentação será do mesmo modo, com uma indicação, ao final, de que é uma transcrição.

aos olhos. Pedimos, então, que o leitor acompanhe o caminho percorrido para compreender como o trabalho foi se tecendo e se constituindo.

1.1 A aproximação da pesquisadora com o tema de pesquisa

Em tempo, pedimos licença para apresentar a aproximação da pesquisadora com o tema da pesquisa e, para isso, a escrita se dará na primeira pessoa do singular, pelo caráter subjetivo do relato.

Eu, que nunca morei no campo, assim como meus pais, não me aproximo desta pesquisa por essa razão, mas pela concepção de sociedade e proposta educativa nas quais acredito. Gosto de dizer que essa pesquisa me encontra. Sim, porque foi tudo muito natural. Tudo foi acontecendo para que nos encontrássemos.

Ainda cursando Licenciatura em Matemática, no ano de 2015, matriculei-me em uma disciplina optativa que abordava a Educação Matemática Crítica. As leituras de produções do pesquisador Ole Skovsmose despertaram meu olhar para o lado político da tarefa de educar matematicamente. A partir desse momento, eu não poderia mais ver a matemática separada da questão democrática de seu ensino.

Desde então, quando me imaginava realizando pesquisas, necessariamente entendia que elas estariam voltadas para o aspecto social da matemática. Foi exatamente isso que aconteceu ao me deparar com os estudos do grupo Educação Matemática do Campo⁴ e foi no Assentamento Eli Vive⁵ onde vi as primeiras expectativas, surgidas em 2015, sendo materializadas. É desse modo que a pesquisa aqui apresentada toma forma e eu a encontro.

Nas seções seguintes, serão apresentados e discutidos o contexto da Educação do Campo, em âmbito nacional e do estado do Paraná, o inventário da realidade, os fundamentos metodológicos adotados e, então, o caminho desta pesquisa e alguns resultados alcançados, a fim de responder a questão de investigação que nasceu no processo de constituição do curso: *como realizar a construção coletiva do inventário da realidade por profissionais de duas escolas do campo, localizadas em assentamentos da reforma agrária?*

⁴ Grupo liderado pela professora Linly Natássia Sachs Camerlengo de Barbosa, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

⁵ São dois assentamentos, Assentamento Eli Vive I e Assentamento Eli Vive II. Ao nos referir a “Assentamento Eli Vive”, queremos indicar uma localização geográfica e uma comunidade, que, neste momento, não nos interessa dividir ou diferenciar.

2 O INVENTÁRIO DA REALIDADE NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Nesta seção, apresentamos o que é o inventário da realidade, que teve papel central nesta pesquisa, mas, para isso, é necessário que ele seja contextualizado como parte de uma proposta maior de Educação do Campo.

Por essa razão, iniciamos tratando da Educação do Campo, em linhas gerais, e, na sequência, da proposta do MST do Paraná para as escolas do campo em área de reforma agrária. Desse modo, o inventário da realidade pode ser apresentado, descrito e melhor discutido posteriormente.

É conveniente fazermos a diferenciação entre educação *no* campo e *do* campo – como modo de justificar nossa escolha.

A educação *no* campo é aquela que compreende o oferecimento das etapas de ensino da Educação Básica para populações rurais, preferencialmente em locais próximos às suas moradias.

A Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008, do Ministério da Educação, que estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo, descreve o que entendemos por educação *no* campo em seu artigo primeiro:

A Educação do Campo compreende a Educação Básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio integrada com o Ensino Médio e destina-se ao atendimento às populações rurais em suas mais variadas formas de produção da vida — agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros (BRASIL, 2008, p. 25).

Apesar de ser utilizada a contração *do* na Resolução, entendemos que essa descrição, por si só, refere-se à educação no campo. Diferencia-se, portanto, daquilo que é chamado de educação do campo. Esta, por sua vez, além de ter as características descritas no trecho citado da Resolução, isto é, o atendimento às diferentes populações rurais, também está atrelada “a um projeto popular de educação e desenvolvimento para o país o que permite ampliar o leque de debates acerca dos problemas existentes no meio rural” (NASCIMENTO, 2004, p. 2). Assim, é necessário que a educação, para ser do campo, se faça de maneira comprometida com a comunidade a qual está se direcionando e a realidade dos problemas por ela enfrentada.

O surgimento da expressão “Educação do Campo” pode ser datado. Nasceu primeiro como Educação Básica do Campo no contexto de preparação da I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, realizada em Luziânia, Goiás, de 27 a 30 de julho 1998. Passou a ser chamada Educação do Campo a partir das discussões do Seminário Nacional realizado em Brasília de 26 a 29 de novembro 2002, decisão posteriormente reafirmada nos debates da II Conferência Nacional, realizada em julho de 2004 (CALDART *et al.*, 2012, p. 259).

A educação *do* campo tem um histórico atrelado ao protagonismo dos movimentos sociais no Brasil. Desde a época da Proclamação da República, em 1889, tem-se o registro do termo “educação rural” nos documentos oficiais de nosso país – termo que sempre carregou consigo muitos estereótipos sobre as populações do campo e a educação a elas ofertada. Somente muitos anos depois, desencadearam-se mudanças de entendimento e, conseqüentemente, de nomenclatura, até chegarmos ao termo hoje utilizado: “educação do campo”. Também podemos dizer que houve um início de mudança de perspectiva e de concepção de homem, escola, saberes, mundo, trabalho e, sobretudo, do modo de pensar essa educação nos documentos oficiais brasileiros. Como reafirma Caldart *et al.* (2012, p. 261), “o esforço feito no momento de constituição da Educação do Campo, e que se estende até hoje, foi de partir das lutas pela transformação da realidade educacional específica das áreas de Reforma Agrária”.

Essa reivindicação, por uma educação *do* campo, se dá no Brasil por meio dos movimentos sociais organizados, em especial o MST – que se caracteriza como um movimento brasileiro de luta pela reforma agrária.

No Brasil, o MST não foi o primeiro movimento camponês, porém com seus princípios baseados na organização coletiva, na divisão de tarefas, na vinculação de dirigentes com as famílias acampadas e assentadas que se integram ao Movimento, tornou-se um dos movimentos sociais rurais com maior representatividade.

Nesse Movimento, há grande preocupação com a educação, visto que ela se constitui como suporte da luta pela reforma agrária e como um pilar para a transformação social. Portanto, as ações nas escolas vinculadas ao MST têm grande papel em sua organização. Nesse sentido, Kolling, Nery e Molina (1999, p. 18, grifos dos autores) vem corroborar com a importância da educação para o Movimento, pois: “Não basta ter escolas *no* campo; quer-se ajudar a construir escolas *do* campo, ou seja, escolas com um projeto político-pedagógico vinculado às causas, aos desafios, aos sonhos, à história e à cultura do povo trabalhador do campo”.

A Educação do Campo – a qual nos referimos acima – aparece no Brasil em um contexto histórico de luta sociais pelo direito à educação, liderada pelo povo que trabalha e vive no campo. Desde a sua constituição, no final dos anos 1990, enfrenta muitos desafios, pois se constitui no movimento de combate a certas concepções de educação e de sociedade, assim como de interpretações da realidade.

Nesse sentido, a Educação do Campo nos remete aos “pilares da pedagogia moderna mais radicalmente emancipatória, de base socialista e popular e de referencial teórico marxista”(CALDART,2009,p.42) .

Para que possamos compreender e explicar melhor sobre a Educação do Campo, trazemos, na próxima subseção, a proposta de Educação do Campo para o contexto paranaense.

2.1 Educação do Campo do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra do Paraná

No âmbito do estado do Paraná, as articulações referentes à Educação do Campo começaram a tomar corpo após algumas políticas ocorridas em âmbito nacional. Assim, destacamos como primeiro marco a criação da Coordenação Estadual da Educação do Campo, vinculada à Secretaria de Estado da Educação (SEED), no ano de 2003, com os seguintes objetivos:

1) Identificar as demandas do campo e articular suas ações; 2) Articular nas intersecretarias, ações referente à construção de políticas públicas para um projeto de desenvolvimento no campo; 3) Articular ações que promovam o acesso e permanência dos povos do campo na escola, bem como para a construção de um currículo que leve em conta as especificidades do campo, nos diferentes níveis e modalidades de ensino, junto aos Departamentos de Ensino da Secretaria Estadual de Educação; 4) Promover ações e incentivar a criação de programas de formação que atendam as especificidades do Campo, destinadas aos docentes; 5) Incentivar e promover a reflexão e troca de experiências inerentes a Educação do Campo; 6) Articular projetos junto ao Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, para atender as necessidades locais; 7) Produzir materiais didáticos - pedagógicos que abordem a realidade do campo em suas temáticas; 8) Incentivar a criação de espaços culturais do e no campo; 9) Promover a criação de Escolas Itinerantes, objetivando a universalização da educação e atendimento a diversidade cultural (SOUZA, 2007, p. 406).

Foi nessa época que foi inaugurada a primeira escola itinerante do estado, em 30 de outubro de 2003, denominada Chico Mendes, localizada no acampamento José Abílio dos Santos, no município de Quedas do Iguaçu, com cerca de 660 estudantes e 43

educadores (CAMINI, 2009, p 143). As escolas itinerantes são escolas situadas em acampamentos da reforma agrária, que podem mudar sua localização junto com o acampamento (por isso, a itinerância).

Durante o ano de 2003, foram realizadas audiências com o governador do estado e reuniões com o Conselho Estadual de Educação para serem criadas oficialmente essas escolas em âmbito estadual. Em 17 de fevereiro de 2004, foi lançada a Resolução 614, da Secretaria de Estado da Educação, reconhecendo as escolas itinerantes como “experiências pedagógicas” por dois anos, depois renovada para mais três anos. A aprovação definitiva ocorreu em 2008.

Segundo dados recentes do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra), no ano de 2017, o Paraná possuía aproximadamente 329 assentamentos, com 18.772 famílias assentadas em uma área de 429.771,28 hectares. Em consequência das transformações de acampamentos em assentamentos rurais, com a efetivação da reforma agrária, muitas escolas antes itinerantes passaram a estar vinculadas aos municípios ou ao Estado. Ainda assim, conforme acontece a implantação de novas ocupações e a criação de novos acampamentos, novas escolas itinerantes vão surgindo. No ano de 2018, havia dez escolas itinerantes em funcionamento no estado.⁶

A partir do ano de 2004, começaram a ocorrer os encontros do Seminário Estadual de Educação do Campo, que viabilizaram novas discussões sobre a temática e a necessidade da garantia de direitos para as comunidades camponesas.

Em 2006, foram publicadas as Diretrizes Curriculares da Rede Pública de Educação Básica do Estado do Paraná para Educação do Campo (PARANÁ, 2006). Elas apresentam alternativas metodológicas para escolas do campo, relatos de experiências de implantação de disciplinas e possibilidades para organização do tempo e do espaço escolar.

Como resultado dos seminários, encontros e demais reuniões onde foram registrados os compromissos necessários para a educação dos sujeitos do campo, por

⁶ As escolas itinerantes em funcionamento no Paraná em 2018 são: Escola Itinerante Pedro Freire (acampamento 1º de Maio- Paula Freitas; Escola Itinerante Herdeiros do Saber I e II (acampamento Herdeiros da Terra- Rio Bonito do Iguaçu); Escola Itinerante Vagner Lopes I e II (acampamento Dom Tomás Balduino- Quedas do Iguaçu); Escola Itinerante Caminhos do Saber (acampamento Maila Sabrina- Ortigueira); Escola Itinerante Semeando Saber (acampamento Zilda Arns- Florestópolis); Escola Itinerante Herdeiros da Luta de Porecatu (acampamento Herdeiros da Luta de Porecatu- Porecatu); Escola Itinerante Valmir Mota de Oliveira (acampamento Valmir Mota de Oliveira- Jacarezinho) e Escola Itinerante Carlos Marighella (acampamento Elias Gonçalves de Meura- Carlópolis).

meio das discussões e das diretrizes, a SEED publica, em 2008 e 2009, os cadernos temáticos para a educação do campo (PARANÁ, 2008, 2009).

Por outro lado, além das políticas públicas do governo estadual para a educação, o MST do Paraná, enquanto movimento social, possui uma proposta pedagógica para escolas situadas em áreas de reforma agrária – seja em acampamentos (que são provisórios) ou em assentamentos (que são permanentes) – com o objetivo de promover uma educação escolar que seja ligada ao projeto de desenvolvimento social e econômico que defende.

Dessa maneira, a partir do ano de 2005, o coletivo estadual de educadores do MST das escolas itinerantes propôs a organização escolar em ciclos de formação humana, a partir dos estudos de Luiz Carlos de Freitas, do seguinte modo: um ciclo da Educação Infantil, contemplando a faixa etária de 4 e 5 anos; o primeiro ciclo na faixa dos 6, 7 e 8 anos; o segundo ciclo na faixa dos 9, 10, 11 anos; o terceiro ciclo compreendendo os 12, 13 e 14 anos; e o ciclo único que corresponde ao Ensino Médio. Nessa organização, não há reprovações, mas classes intermediárias, que funcionam no contraturno, para que os estudantes que não estejam aptos a passar para o ciclo seguinte tenham um acompanhamento complementar.

Várias outras especificidades fazem parte dessa proposta pedagógica. Uma delas se refere à avaliação escolar. Foram definidos critérios e instrumentos diferenciados de práticas de avaliação, tais como: os conselhos de classe participativos, as pastas de acompanhamento, os cadernos de avaliação e os pareceres descritivos.

Em especial, o parecer descritivo se apresenta como uma descrição dos conhecimentos trabalhados, dos objetivos de ensino e objetivos formativos previstos e desenvolvidos por cada estudante. Assim, ao final de cada semestre, questões a respeito da aprendizagem dos estudantes são expostas, tanto aos pais quanto a eles próprios. Não faz parte da proposta da escola a aferição de notas e, portanto, não há boletins. Apesar de o parecer ser apresentado ao final de cada semestre, o acompanhamento dos estudantes é feito por meio das atividades cotidianas e instrumentos utilizados pelos professores previamente determinados.

A proposta curricular está baseada em complexos de estudo. São componentes curriculares inspirados na organização das Escolas-Comuna, da União Soviética e buscam unir teoria e prática em situações que fazem parte da realidade daquela comunidade, de forma interdisciplinar. São construídos a partir de “porções da realidade”, isto é, unidades temáticas que se relacionam com as vivências nos acampamentos e

assentamentos. “Deu-se nome de ‘complexos’ a cada um destes focos que representam ‘porções da realidade’ a serem explicadas por diversas disciplinas” (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2013, p. 31).

Em 2009, o MST, contando com a participação de educadores da Educação Básica e professores de algumas universidades, elaborou alguns cadernos para registrar as experiências vividas em suas escolas. Por meio dessa ação, houve a percepção da necessidade de algumas mudanças, no sentido de melhorar o que já estava sendo feito, principalmente, em relação a planejar as atividades pedagógicas a partir de questões da realidade e incluir a autonomia dos estudantes nos processos de autogestão.

Assim, em 2010, com a participação de Luiz Carlos de Freitas e de Roseli Salete Caldart, o Movimento passou a reelaborar sua proposta pedagógica, incorporando mais elementos da pedagogia soviética, tendo seu início de implementação em 2013, com o denominado Plano de Estudos das Escolas Itinerantes do Paraná.

Por plano de estudos deve-se entender o conjunto de decisões que fornece ao educadores elementos para definir a amplitude e profundidade dos conteúdos a serem ensinados, os objetivos tanto de caráter formativo como de ensino, as expectativas de desenvolvimento, as indicações das relações que tais conteúdos e objetivos tem com a vida cotidiana dos estudantes, bem como orientações metodológicas gerais que conduzam a uma organização da escola e do ensino com significado para os estudantes do campo (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2013, p. 9)

Ficou evidente que para sustentar essa proposta pedagógica seria necessário um conhecimento geral da realidade do entorno das escolas, principalmente para a criação dos complexos de estudo.

O Plano de Estudos, por sua vez, apresenta possibilidades de complexos baseados em questões reais enfrentadas ou vivenciadas nos acampamentos e assentamentos do MST, que devem ser adaptadas de acordo com as especificidades de cada comunidade onde serão desenvolvidos. Esses complexos, de maneira geral, buscam juntar teoria e prática em situações reais que fazem parte da realidade daquela comunidade; eles são trabalhados de forma interdisciplinar e cabe aos professores se reunirem e discutirem possibilidades de abordagens dos conteúdos em situações reais, específicas daquela comunidade (BORGES, 2017).

Sobre o complexo de estudo, assim apresenta o Plano de Estudos:

O complexo é uma unidade curricular do plano de estudos, multifacetada, que eleva a compreensão do estudante a partir de sua exercitação em uma porção da realidade plena de significações para ele. [...] É uma exercitação teórico-prática que acontece na realidade

existente no mundo do estudante, vivenciada regularmente por ele em sua materialidade cotidiana e que agora precisa ter sua compreensão teórica elevada (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2013, p. 31).

O Plano de Estudos apresenta uma organização por complexos de estudo de forma semestral para cada ano escolar – do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental – com as porções da realidade e outros detalhamentos relativos às disciplinas. No Quadro 1, está a distribuição de porções da realidade nos complexos de estudo de cada semestre.

Quadro 1 – Distribuição das porções da realidade nos complexos de estudo de cada semestre

Ano	Semestre	Porções da Realidade
6º	1º	- A luta pela Reforma Agrária; - Produção de alimentos; - As formas de organização coletiva dentro e fora da escola; - A cultura camponesa.
	2º	- A luta pela Reforma Agrária; - Manejo dos ecossistemas; - Autosserviço; - As formas de organização coletiva dentro e fora da escola.
7º	1º	- Luta pela Reforma Agrária; - Criação de animais; - Agroindústria; - Organização do acampamento/assentamento e na escola.
	2º	- Luta pela Reforma Agrária; - Produção de alimentos - Organização no acampamento e assentamento e na escola.
8º	1º	- Luta pela Reforma Agrária; - Manejo do agro ecossistema; - Formas de organização do acampamento e da escola.
	2º	-Luta pela Reforma Agrária; -Agroindústria; -Formas de organização do acampamento e da escola.
9º	1º	- Luta pela Reforma Agrária; - Beneficiamento e processamento da produção - Agronegócio (monocultura e empresas cooperativas ou outras); - Organização coletiva dentro e fora da escola (acampamento ou assentamento).
	2º	- Luta pela Reforma Agrária; - Vendas/comercialização de produtos - Organização coletiva dentro e fora da escola (acampamento ou assentamento).

Fonte: adaptado de Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (2013)

O material apresenta, também, uma justificativa para a escolha de um complexo de estudo, bem como são elencadas as áreas do conhecimento que se relacionam com ele, os conteúdos, os objetivos de ensino, os pré-requisitos necessários, a metodologia e a avaliação.

Por exemplo, no 2º semestre do 8º ano, no tópico “Luta pela Reforma Agrária”, a justificativa para a presença da matemática é:

Compreender a realidade da questão agrária brasileira ao fazer a leitura histórica das terras ocupadas pelo agronegócio e pelas transnacionais e parceiros brasileiros e latifundiários fazendeiros. Estudar e mensurar dados da reforma agrária no Brasil. Fazer planejamentos futuros e pensar equipamentos tecnológicos possíveis de serem construídos pelas pequenas propriedades como: cisternas, agroflorestas, açudes, hortas de ervas medicinais de olerícolas, pomares, lavouras coletivas, cooperativas, dentre outras (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2013, p. 215-216).

Nesse exemplo, os conteúdos matemáticos envolvidos no complexo são: grandezas e medidas; medidas de comprimento; cálculo da medida de uma circunferência; medidas de área; cálculo de área do círculo; medidas de volume; resolução de situações-problema envolvendo volumes e capacidades; geometria analítica; e sistema de coordenadas cartesianas (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2013, p. 215-216).

O material não traz indicações para os primeiros anos do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio, deixando a sugestão que as escolas que atendem a essas modalidades possam se basear nele e propor seu próprio planejamento.

A construção do inventário da realidade, nas escolas itinerantes se mostra necessária e indispensável, pois ela tem a potencialidade de indicar as porções da realidade que são relevantes para aquele contexto, possibilitando o surgimento de complexos de estudo relevantes para aquela comunidade. Sobre esse instrumento, passamos a clarificar o leitor a partir da seção seguinte.

2.2 Inventário da realidade

O inventário da realidade, na proposta pedagógica da educação do campo, tem papel fundamental, pois ele faz parte da caracterização da escola, da comunidade e do seu entorno. O inventário, nessa perspectiva, é um documento no qual se apresenta um registro organizado de aspectos materiais ou imateriais da comunidade camponesa.

No Paraná, esse movimento de construção de inventários teve início por volta do ano de 2010, nas escolas em áreas de reforma agrária. Essas escolas conseguiram elaborar o inventário estabelecendo um roteiro, com questões sobre os diversos componentes que faziam parte da vida da comunidade e de questões no âmbito das próprias escolas, como:

Religião, cultura local/costumes/lazer/festas, origem das famílias, juventude (atividades, problemas, participações), contradições e problemáticas, trabalho, autoorganização, listas dos educandos, influências externas e relação com a sociedade, pautas e lutas sociais existentes, quem são os estudantes. E também questões internas da própria escola: referências curriculares, metodologias, conteúdos, tempos educativos, levantamento das estruturas físicas e humanas, relações com a comunidade e o projeto pedagógico (HAMMEL; FARIAS; SAPELLI, 2015, p. 75).

Já no ano de 2016, foi elaborado um guia metodológico para construção do inventário da realidade pelas escolas do campo (CALDART *et al.*, 2016). A elaboração aconteceu no Seminário sobre Educação em Agroecologia nas Escolas do Campo, no Instituto de Educação Josué Castro, em Veranópolis, Rio Grande do Sul. Participaram educadores de Educação Básica de assentamentos da Reforma Agrária e acampamentos dos estados do Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Paraná, incluindo coordenações pedagógicas e professores das áreas de Ciências da Natureza e da Sociedade e profissionais de Ciências Agrárias com formação em Agroecologia, que atuavam em assentamentos e em escolas do campo.

Esse guia propõe uma divisão em sete blocos temáticos, sendo que para se constituir um inventário é necessário ter pelo menos os dados básicos em cada um deles, ficando a cargo da equipe responsável pela elaboração, dosar a quantidade de informações dos blocos, segundo a realidade que se apresenta.

Para a coleta de dados de um inventário, podem ser usadas as mais variadas estratégias: questionários, registros em fotografias, em vídeos, entrevistas, entre outras.

O inventário da realidade nas escolas em área de reforma agrária se mostra uma potencialidade (SACHS, 2019), pois pode ser considerado enquanto atividade e enquanto produto: “Porumlado, enquanto atividade, a construção do inventário exige possibilita o envolvimento daqueles que o fazem com toda a comunidade: estudantes das escolas, pais e responsáveis, equipe escolar e demais moradores” (SACHS, 2019, p. 44-45) e, enquanto produto:

o inventário é uma ferramenta de trabalho para materializar sua ligação com a vida e as relações sociais de que é parte. Mas à medida que a escola organiza e disponibiliza as informações levantadas, ela passa a ser uma fonte de dados e de materiais de pesquisa para o conjunto da comunidade e para variados usos. (CALDART *et al.*, 2016, p. 1)

A construção de um inventário nas escolas em área de reforma agrária – e, também pode ser estendido para outros contextos –, possibilita o envolvimento da comunidade

enquanto atividade. Além disso, é uma forma de valorizar os interesses e modos de vida da comunidade a qual se pretende descrever no inventário.

Como produto ainda pode ser utilizado para fins pedagógicos, e pode atingir os seguintes objetivos formativos:

- identificar possibilidades de relação da escola com o trabalho socialmente produtivo, para discussão com a comunidade e possível inclusão no planejamento pedagógico;
- levantar informações para estudos sobre agroecologia e agricultura na relação com o trabalho, considerando a possibilidade real de ligação das escolas do campo com atividades de produção agrícola de base agroecológica, e a necessidade de refletir sobre a realidade da agricultura hoje e suas mudanças no tempo e no espaço;
- verificar porções da realidade inventariada que possam ser ligadas ao estudo dos conteúdos de ensino das diferentes áreas;
- identificar conteúdos a serem incluídos no plano de estudos em vista da compreensão de questões relevantes da realidade atual;
- levantar possibilidades de pesquisas ou visitas de campo com os estudantes para aprofundar o estudo científico de determinadas questões da realidade na relação com os conteúdos de ensino (CALDART *et al.*, 2016, p. 2).

Por isso, é de extrema relevância que as escolas nessas áreas realizem este movimento de construção do inventário, que pode nortear sua proposta pedagógica de maneira geral, e o trabalho dos professores de maneira mais específica.

Mais adiante, apresentaremos com mais detalhes a constituição do inventário da realidade, a partir da experiência realizada em um contexto de duas escolas do campo.

3 FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS

Nesta seção, apresentamos os fundamentos metodológicos da pesquisa. Por um lado, o método da cartografia nos auxiliou na produção de dados e nas formas de lidar com as mídias utilizadas e com as reflexões realizadas no caminho percorrido. Por outro lado, a pesquisa-ação guiou o processo de construção do inventário da realidade, em torno da qual esta pesquisa se desenhou.

Os detalhes, de como esses fundamentos foram utilizados, serão apresentados mais adiante, com o próprio construir da pesquisa.

3.1 Conversando com o método da cartografia

A etimologia da palavra “método” mostra sua origem, no grego, como *méthodos*, composta por *metá*, que significa atrás, em seguida, através, e por *hodós*, que significa caminho; sendo, então, uma perseguição ou o ato de ir atrás de algo (HOUAISS, 2009). Em um contexto de pesquisa científica, portanto, o método é o caminho traçado, antes de estar imerso no campo de sua pesquisa, pelo sujeito da investigação.

Nesta pesquisa, porém, invertemos a ordem: não percorremos um caminho para obter os resultados que almejávamos, mas no caminho foi que a pesquisa se deu. A isso, Passos e Barros (2009 p. 17) chamam de *hódos-meta*. Como afirma Kastrup (2009, p. 32), “não se busca estabelecer um caminho linear para atingir um fim. A cartografia é sempre um método *ad hoc*”. Assim, o fazer da pesquisa nos leva a escolhas e a lugares.

Como um auxílio, para pensar na pesquisa, fundamentamo-nos nos preceitos do método da cartografia:

A cartografia como método de pesquisa-intervenção pressupõe uma orientação do trabalho do pesquisador que não se faz de modo prescritivo, por regras já prontas, nem com objetivos previamente estabelecidos. No entanto, não se trata de uma ação sem direção, já que a cartografia reverte o sentido tradicional de método sem abrir mão da orientação do percurso da pesquisa. O desafio é o de realizar uma reversão do sentido tradicional de método – não mais um caminhar para alcançar metas prefixadas (*metá-hódos*), mas o primado do caminhar que traça, no percurso, suas metas. A reversão, então, afirma um *hódos-metá*. A diretriz cartográfica se faz por pistas que orientam o percurso da pesquisa sempre considerando os efeitos do processo do pesquisar sobre o objeto da pesquisa, o pesquisador e seus resultados (PASSOS; BARROS, 2009, p. 17).

O termo “cartografia” remete a desenho de mapas e de instrumentos relativos a áreas do conhecimento da geografia e dos espaços. Porém, no sentido que propomos aqui,

podemos dizer que a cartografia trata de encontros – sim, no sentido de inserção em determinada realidade, de abertura aos encontros, atribuindo sentido àquilo que nos acontece, que nos toca, que faz brilhar os olhos. Assim, a cartografia aqui apresentada não se refere a territórios, mas a campos de forças e relações; diz respeito a movimentos.

O método da cartografia é apresentado na literatura no primeiro volume do livro *Mil Platôs* (DELEUZE; GUATTARI, 1995), como um dos princípios do rizoma, conceito que os autores e filósofos emprestam da botânica para fazer uma analogia com o método, como uma forma de construção de um pensamento. Na biologia, um rizoma é uma estrutura existente em algumas plantas cujos brotos podem ramificar-se em qualquer ponto e transformar-se em um ramo, um novo broto ou em um talo. Assim, para eles a cartografia não tem início nem fim, mas um meio.

A Cartografia como estratégia metodológica insurge justamente da necessidade de métodos que não apresentem somente os resultados finais da pesquisa desconsiderando os processos pelos quais a mesma passou até chegar à sua instância final, mas que acompanhem seu percurso construtivo sempre em movimento e o percebam como algo incompleto, transitório e que multiplica as possibilidades ao invés de restringi-las (OLIVEIRA; MOSSI, 2014, p. 191).

Desse modo, o método da cartografia lança-nos um desafio: exercitar a abertura de pensamento para receber, sem pré-conceitos, tudo o que for se apresentando no processo de pesquisar como uma possibilidade para se produzir conhecimento.

A cartografia, no sentido que queremos utilizar neste trabalho, tem por objetivo o acompanhamento de processos e essa estratégia metodológica assume o caráter de pesquisa-intervenção (PASSOS; BARROS, 2009). Isso porque pesquisar é intervir na realidade e não apenas representá-la e, ainda, entendemos que os sujeitos e o campo de pesquisa se constituem simultaneamente no processo de pesquisar. Nesse sentido, a intervenção que a pesquisa opera não é unilateral, ela não se dá em um sentido único; todos os envolvidos na pesquisa estão implicados em todo o processo. Portanto, o pesquisador, os pesquisados e o campo sofrem os efeitos do ato de pesquisar.

Sendo assim, talvez não possamos dar conta da perspectiva cartográfica com um método, mas como um conjunto metodológico que não é decidido a priori e que surge, vai sendo inventado, no decorrer do caminho, na própria caminhada, de acordo com as necessidades instauradas pelo relevo imposto pelo percurso (OLIVEIRA; MOSSI, 2014, p. 193).

Em linhas gerais, esta pesquisa se deu com o desenvolvimento do curso “Educação do Campo e a Construção do Inventário da Realidade”, em uma parceria entre

a Universidade Tecnológica Federal do Paraná e a Secretaria Municipal de Educação de Londrina, no ano de 2018. O processo de pesquisar aconteceu, então, no caminho para o local de realização do curso, nos bastidores dos encontros, nos encontros, nas reflexões feitas após cada encontro e na organização dos dados do inventário da realidade.

Para a produção de dados, foram realizadas gravações de áudio dos encontros, fotografias feitas por nós e pelos participantes e um diário de campo, escrito após os encontros.

Para a pesquisa cartográfica são feitos relatos regulares, após as visitas e as atividades, que reúnem tanto informações objetivas quanto impressões que emergem no encontro com o campo. Os relatos contêm informações precisas – o dia da atividade, qual foi ela, quem estava presente, quem era responsável, comportando também uma descrição mais ou menos detalhada – e contêm também impressões e informações menos nítidas, que vêm a ser precisadas e explicitadas posteriormente. Esses relatos não se baseiam em opiniões, interpretações ou análises objetivas, mas buscam, sobretudo, captar e descrever aquilo que se dá no plano intensivo das forças e dos afetos (BARROS; KASTRUP, 2009, p. 70).

No diário de campo, foram registrados sentimentos, expectativas, descobertas, dúvidas e aquilo que faz brilhar os olhos. “Longe de ser um momento burocrático, sua elaboração requer até mesmo um certo recolhimento, cujo objetivo é possibilitar um retorno à experiência do campo, para que se possa então falar de dentro da experiência e não de fora, ou seja, sobre a experiência” (BARROS; KASTRUP, 2009, p. 70-71).

A escrita do diário foi feita sempre posteriormente às visitas ao assentamento para os encontros do curso. No caminho de volta, são lembrados os momentos mais marcantes, o que se constituiu como uma experiência, como diz Larrosa (2002, p. 26): “É experiência aquilo que ‘nos passa’, ou que nos toca, ou que nos acontece, e ao nos passar nos transforma”.

A gravação em áudio dos encontros, realizada com autorização dos participantes⁷, foi fundamental para a produção dos dados desta pesquisa. Segundo Barros e Kastrup (2009, p. 70), “um processo aparentemente individual ganha uma dimensão claramente coletiva quando o texto traz à tona falas e diálogos que emergem nas sessões ou visitas ao campo”. São dois registros diferentes, o diário de campo e os áudios, que utilizamos na escrita desta dissertação – de modo complementar, ampliando possibilidades, fontes e diálogos.

⁷ O termo de consentimento livre e esclarecido está presente no Anexo A desta dissertação.

A cartografia está presente durante o caminho que será apresentado. Chamamos atenção do leitor para o fato de que, em uma outra situação, sob uma outra ótica, este trabalho não seria o mesmo. Esta pesquisa é fruto da nossa experiência, que, segundo Larrosa (2002 p. 21), “é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece” . A cartografia está presente no fato de esta pesquisa ser o que é e, enquanto método de pesquisa, é o traçado da experiência, acompanhando os efeitos do próprio percurso da investigação.

3.2 Pesquisa-ação

O produto desta pesquisa – o inventário da realidade das Escolas Municipais do Campo Trabalho e Saber e Egídio Domingos Brunetto – da maneira como foi concebido, ou seja, oriundo da demanda levantada pelo grupo formado de profissionais das duas escolas, nos remete aos estudos realizados por Thiollent (1986), sobre pesquisa-ação:

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 1986, p. 14).

O termo “pesquisa-ação” aparece na literatura pela primeira vez nos estudos de Lewin (1946). Porém, não se sabe ao certo quando ela surgiu, pois estudos publicados anteriormente a este, se assemelham muito ao que se denomina hoje pesquisa-ação.

De difícil definição, a pesquisa-ação se difere um pouco dos outros métodos científicos de pesquisa, pois este se apresenta como uma modalidade de pesquisa em que a convivência e a participação ganham espaço nos processos de investigação. A pesquisa-ação ao mesmo tempo que pode ser considerada um processo muito natural, também pode se desenvolver de modo diferente, para diferentes aplicações.

Há vários campos de atuação para a pesquisa-ação. Segundo Tripp (2005, p. 445), a partir da década de 1950, utilizava-se a pesquisa-ação no âmbito da administração, do desenvolvimento comunitário, da mudança organizacional e do ensino, mudança política, conscientização e outorga de poder, pouco depois, em desenvolvimento nacional na agricultura, entre outros.

Como possui diferentes campos de aplicação, a pesquisa-ação assume diferentes processos, como: pesquisa-diagnóstica, pesquisa participante, pesquisa empírica e

pesquisa experimental. Em especial, Brandão e Streck (2006 *apud* FELCHER; FERREIRA; FOLMER, 2017) trazem a pesquisa participante no contexto brasileiro, aparecendo por volta dos anos 1980, relacionadas a Orlando Fals Borda e Paulo Freire, e tendo suas origens relacionada aos contextos sociais e políticos. Segundo eles, observa-se uma vinculação histórica desse tipo de pesquisa com projetos de emancipação social.

Para Thiollent (1986, p. 16), a ideia da utilização de pesquisa-ação encontra um contexto favorável quando:

[...] os pesquisadores não querem limitar suas investigações aos aspectos acadêmicos e burocráticos da maioria das pesquisas convencionais. Querem pesquisas nas quais as pessoas implicadas tenham algo a “dizer” e a “fazer”. Não se trata de simples levantamento de dados ou de relatórios a serem arquivados. Com a pesquisa-ação os pesquisadores pretendem desempenhar um papel ativo na própria realidade dos fatos observados.

A pesquisa-ação como uma pesquisa participativa assume a função de diagnosticar uma situação, iniciar a ação, fazer o devido acompanhamento, desencadeando novas ações, com a intenção de mudar uma determinada realidade social, proporcionando benefícios aos envolvidos no processo.

Para Baldissera (2001, p. 7), a proposta de pesquisa-ação contém as seguintes implicações para os setores populares:

- o acesso ao conhecimento técnico-científico, que possibilite a participação e o “desvelamento” da realidade e sua efetiva transformação pelo trabalho/ação;
- o incentivo à criatividade, a fim de gerar novas formas de participação;
- a organização da base em grupos, nos quais eles sejam “sujeito/ agente de sua transformação/libertação” .

A pesquisa-ação, de acordo com Thiollent (1986), é uma estratégia metodológica de pesquisa social, na qual há interação entre os pesquisadores e as pessoas implicadas naquela situação social, objeto da investigação. Além disso, segundo ele, “há, durante o processo, um acompanhamento das decisões, das ações e de toda a atividade intencional dos atores da situação” (p.16) . Durante o desenvolvimento do curso, no ano de 2018, os atores, ou participantes, organizaram-se conforme era necessário para levantamento dos dados da realidade do entorno das Escolas Municipais do Campo Trabalho e Saber e Egídio Domingos Brunetto.

O proceder do curso com o grupo 2 foi semelhante ao do grupo 1, notei que neste grupo, mesmo tendo tido mais tempo, alguns participantes também não haviam feito a leitura. Os tópicos da divisão do guia eram diferentes para este grupo, mas tanto para o grupo 1, como 2, eram tópicos do Bloco 2 do guia, o que diz respeito aos aspectos sobre as pessoas e famílias que compõem a comunidades das escolas do Eli Vive. (18/06/2018 – diário de campo)

O trecho acima, extraído do diário de campo da pesquisadora, refere-se a um dos registros do acompanhamento das ações dos participantes. No dia desse encontro, em 18 de junho, há o relato das ações que estavam sendo feitas (ou não) pelos participantes. Após o levantamento da demanda, e do primeiro encontro do curso ocorrido no dia 30 de abril, percebemos que muitos participantes não conheciam o guia metodológico para a construção do inventário da realidade pelas escolas do campo (CALDART *et al.*, 2016). Como primeira atividade do curso, foi solicitado que os participantes fizessem a leitura desse guia.

A pesquisa-ação, no contexto de metodologia de pesquisa participativa, relacionada a uma necessidade levantada por um grupo, quebra com a rigidez dos procedimentos encontrados em outras metodologias de pesquisa, pois:

[...] muitos autores consideram que, na pesquisa-ação, não se aplica o tradicional esquema: formulação de hipóteses/coleta de dados/comprovação (ou refutação) de hipóteses. Este esquema não seria aplicável nas situações sociais de caráter emergente, com aspectos de conscientização, aprendizagem, afetividade, criatividade, etc. A pesquisa-ação seria um procedimento diferente, capaz de explorar as situações problemas para os quais é difícil, senão impossível, formular hipóteses previamente relacionadas com um pequeno número de variáveis precisas, isoláveis e quantificáveis. É o caso da pesquisa implicando interação de grupos sociais no qual se manifestam muitas variáveis imprecisas dentro de um contexto em permanente movimento. (THIOLLENT, 1986, p. 33).

Apesar de a pesquisa-ação ter esse esquema que rompe com o tradicional nas pesquisas científicas, ela não se dá de qualquer forma. Nem tudo pode ser considerado pesquisa-ação, pois há uma organização em uma pesquisa social orientada de acordo com os princípios da pesquisa-ação, como afirma Thiollent (1986, p. 24): “Dopontodevista científico, a pesquisa-ação é uma proposta metodológica e técnica que oferece subsídios paraorganizarapensadasocialaplicada” .

Podemos dividir o processo de pesquisa-ação em quatro principais etapas, que são: fase exploratória, fase principal, fase de ação e fase de avaliação (THIOLLENT, 1997).

A fase exploratória consiste em descobrir o campo de pesquisa, os interessados e suas expectativas e estabelecer um primeiro levantamento (ou “diagnóstico”) da situação, dos problemas prioritários e de eventuais ações. No caso da pesquisa aqui apresentada, a fase exploratória deu-se no ano de 2017, quando os participantes do curso “Educação Matemática do Campo”⁸ fizeram um levantamento das informações que havia no Assentamento Eli Vive sobre a realidade do entorno das escolas e foi identificada, por eles, a necessidade de uma atualização. O inventário da realidade foi uma demanda da própria comunidade escolar (SACHS, 2019). Uma participante do curso de 2017, professora em uma das escolas do Assentamento Eli Vive, afirmou: “Gostaria de pontuar a importância de manter a segurança dos dados coletados, documentação em geral para não perdermos as informações e a memória do que vem sendo construído” (SACHS, 2019, p. 45).

Após a fase exploratória, na qual é feito o diagnóstico do problema, começa-se a pensar no tema da pesquisa, que podemos elencar como o segundo princípio de uma pesquisa social orientada pela pesquisa-ação. Como propõe Thiollent (1986, p. 50):

O tema da pesquisa é a designação do problema prático e da área de conhecimento a serem abordados. Por exemplo, podemos imaginar uma pesquisa sobre o tema: os acidentes de trabalho na indústria metalúrgica. Este tema é imediatamente associado ao problema prático: como reduzir os acidentes?

Dessa maneira, após a verificação da falta de um documento atualizado da realidade do entorno das escolas, no ano de 2018, foi planejada a continuação do curso, para todos os professores e gestores das duas escolas municipais, Escola Municipal do Campo Trabalho e Saber e Escola Municipal do Campo Egídio Domingos Brunetto, com o objetivo de construir coletivamente o inventário da realidade.

O curso foi intitulado “Educação do Campo e a Construção do Inventário da Realidade”. Como já apresentamos anteriormente, o inventário da realidade em escolas em áreas de reforma agrária tem papel fundamental para o estabelecimento de diretrizes para o ensino. Assim, o tema da pesquisa apresentou-se de maneira inicial do seguinte

⁸ Curso ministrado pela professora Línlya Natássia Sachs Camerlengo de Barbosa, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Londrina.

modo: Como realizar a construção coletiva do inventário da realidade por profissionais de duas escolas do campo, localizadas em assentamentos da reforma agrária?

No primeiro dia do curso no ano de 2018, um dos diretores que não era parte da comunidade assentada, disse ter formação em Pedagogia e conhecer muito pouco sobre a Educação do Campo, não conhecer a proposta pedagógica para as escolas em áreas de reforma agrária no Paraná e ainda revelou conhecer superficialmente sobre o histórico de lutas do Assentamento Eli Vive. Do mesmo modo, os professores temporários ali presentes, que estavam iniciando seus trabalhos na escola, não conheciam aquela realidade. Em especial, sobre o inventário da realidade, disse: “Do inventário da realidade da escola, não, não temos” . O diretor da outra escola já estava mais engajado com a proposta de Educação do Campo. Os participantes daquele encontro revelaram achar necessária a construção do inventário.

Após o estabelecimento do problema, na pesquisa-ação, passamos para a fase principal, ou seja, a fase em que há um claro diagnóstico sobre a realidade e os pontos que se deseja pesquisar em conjunto com os participantes; os pesquisadores iniciam, assim, a prática. Nessa fase, também há a definição dos temas e dos problemas prioritários a serem investigados, são hipóteses de pesquisa e, ainda, segundo Thiollent (1997), a fase principal é composta por um grande conjunto de entrevistas individuais e coletivas ou questionários aplicados a pessoas-chave. No caso da nossa pesquisa, essa fase principal começa desde antes do primeiro encontro do curso de 2018. Porém, somente a partir dele, ocorrido no dia 30 de abril, pudemos ter um panorama das pessoas que estariam envolvidas no curso naquele ano e o que conheciam sobre a temática a ser pesquisada. Verificamos, então, que seria necessário contextualizar aos professores e pensar numa logística na qual todos pudessem participar.

Neste dia, foram apenas uma parcela dos professores, que haviam sido divididos, os chamamos de grupo 1. Eles tinham como tarefa a leitura do guia metodológico para a construção do inventário da realidade, de Caldart. (21/05/2018 – diário de campo)

Na fase de ação, que é a terceira etapa da pesquisa-ação, é o momento de desenvolver atitudes que possam resolver o problema ou a demanda levantada pelo grupo – em outras palavras, é o momento da prática. A ação corresponde ao que precisa ser feito (ou transformado) para realizar a solução de do problema. No caso da nossa pesquisa, a ação deu-se durante todo o curso, pois os professores começaram desde o segundo

encontro com cada grupo a pesquisar as informações do guia metodológico (CALDART *et al.*, 2016) para compor o inventário da realidade.

Por fim, temos a fase de avaliação, em que os dados levantados na fase anterior são analisados e interpretados. No nosso caso, os dados produzidos durante o curso serviram para compor o inventário da realidade das escolas. Essa avaliação foi feita primeiro pelos participantes da pesquisa, em um momento final de socialização, e por nós, ao organizarmos as informações no documento final. No relato da pesquisa, apresentamos algumas indicações de itens que poderiam ser mais bem explorados, investigados e documentados.

Como este trabalho trata da solução de um problema coletivo, tendo como ponto central o agir participativo e a ação coletiva, consideramos que o produto desta pesquisa – no caso, o inventário da realidade – opera de acordo com os pressupostos da pesquisa-ação em um contexto de pesquisa participativa.

Ressaltamos que a questão norteadora da pesquisa – Como realizar a construção coletiva do inventário da realidade por profissionais de duas escolas do campo localizadas em assentamentos da reforma agrária? – nasceu a partir da interação dessa comunidade/grupo e por meio do curso.

4 O DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA

Antes de detalhar a pesquisa realizada, os resultados e algumas discussões, iniciamos com uma apresentação do local, no qual esta pesquisa tem seu campo.

Nesta seção, estão mesclados trechos do diário de campo e das transcrições dos áudios dos encontros com reflexões que realizamos. Para compreensão do leitor, optamos por apresentar os trechos em caixas de textos e grafados em itálico. No final de cada trecho, está a data do encontro que gerou aquele relato e a indicação de que faz parte do diário de campo. No caso de transcrições de falas dos participantes, a apresentação será do mesmo modo, com uma indicação, ao final, de que é uma transcrição.

Eu e a professora pegamos carona de Londrina até lá com o Sr. Carlinhos, motorista muito simpático da Secretaria Municipal de Educação, que nos leva nos dias de encontro para o assentamento.

O caminho...

As pedras...

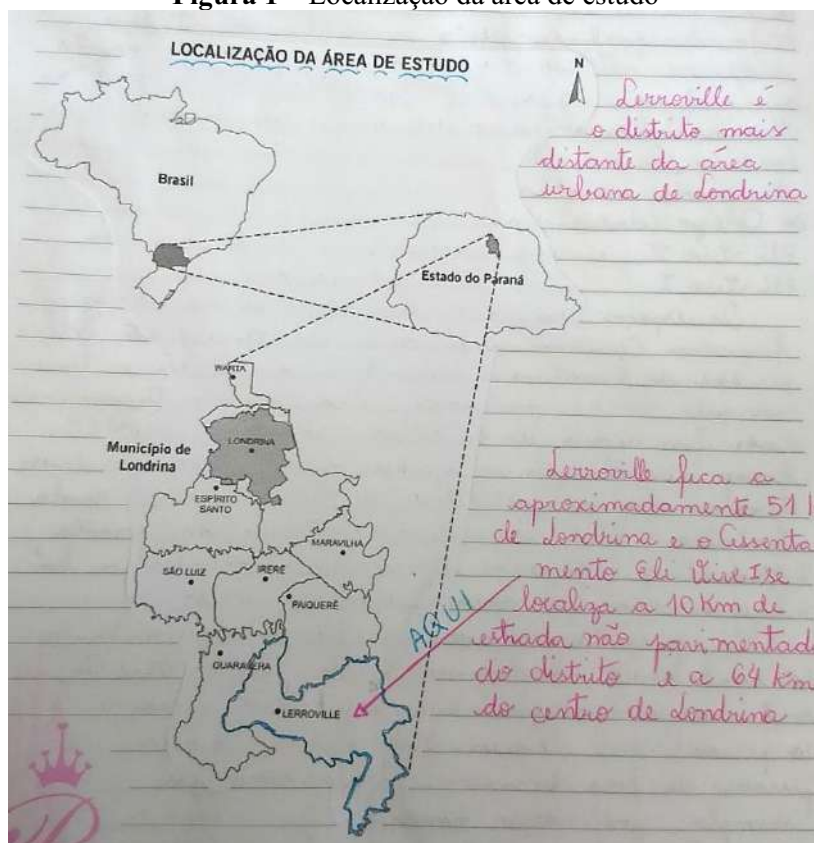
A poeira...

O barulho...

Eu já havia sido avisada do sacolejo, mas não imaginei que era tanto! Saímos de Londrina por volta das 13h e passamos em Lerroville para pegar uma professora participante do curso. Como saímos um pouco da rota, isso alongou o caminho e chegamos lá por volta das 14h30. (30/04/2018 – diário de campo)

Lerroville, onde estão os Assentamentos Eli Vive I e Eli Vive II, é um dos oito distritos administrativos de Londrina, Paraná – o mais distante da sede do município. Na Figura 1, retirada do diário de campo, destacamos a localização da área.

Figura 1 – Localização da área de estudo



Fonte: adaptado de Manaia (2009, p. 12)

As Fazendas Guairacá e Pininga, localizadas no distrito de Lerroville, deram lugar aos Assentamentos Eli Vive I e Eli Vive II, por meio de portaria assinada pelo presidente do Incra, no ano de 2010. Segundo dados do Incra, havia naquele ano cerca de 540 famílias vivendo em acampamentos na região, em cerca de 7.313,06 hectares de terra – ocupados pelas fazendas Guairacá (com 5.826,52 hectares) e Pininga (com 1.486,54 hectares).

No ano de 1991, aconteceu a primeira ocupação da fazenda Guairacá, sendo que as famílias permaneceram pouco tempo, pois foram despejadas de forma violenta. Em 2009, após longa negociação com o Incra e com os proprietários das fazendas, apontou-se a possibilidade de formar um assentamento nessa área e, novamente. O MST realiza a ocupação da terra.

Assim, em fevereiro de 2009, 120 famílias se deslocaram para a fazenda Guairacá para garantir a posse da área. Foram deslocadas famílias dos acampamentos 1º de Agosto, do município de Cascavel, e Maila Sabrina, do município de Ortigueira. Ambos os acampamentos eram constituídos por um grande número de famílias Sem Terra que há anos lutavam por um pedaço de terra (PAIÃO, 2019).

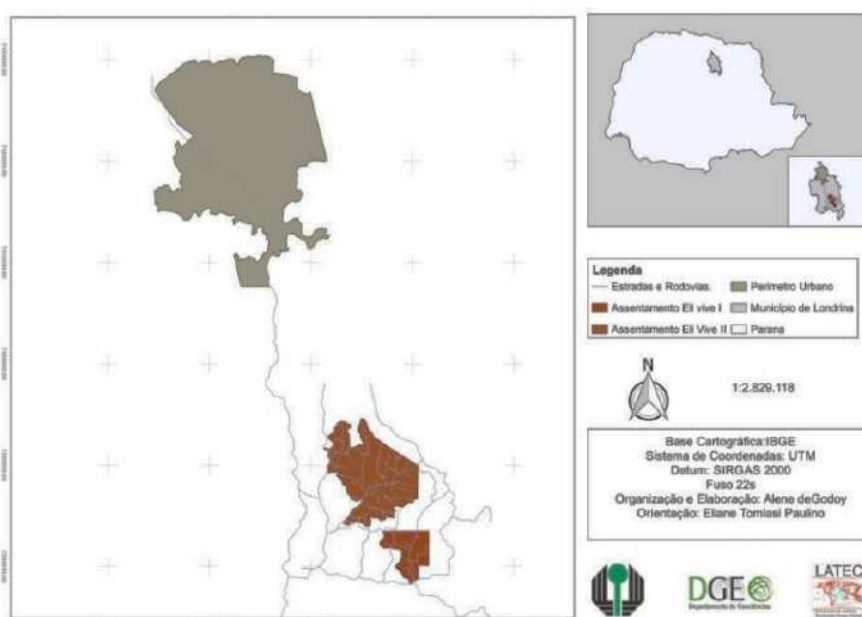
Como o Movimento possui sua organicidade interna, no início de constituição do Assentamento, as famílias foram organizadas em brigadas⁹ de cinquenta famílias compondo seus núcleos de base¹⁰. Novas famílias foram chegando aos poucos a esse espaço, exigindo que a comunidade já presente se reorganizasse.

O acampamento provisório teve duração de aproximadamente quatro anos e meio até a medição e distribuição dos lotes nesta área da fazenda Guairacá e na área da fazenda Pininga.

O nome do Acampamento e, posteriormente, dos Assentamentos – Eli Vive – é uma homenagem a um membro do MST, Eli Dallemole, morto no ano de 2008, em Ortigueira, Paraná.

Na Figura 2, está a localização dos Assentamentos:

Figura 2 – Localização dos Assentamentos Eli Vive I e Eli Vive II



Fonte: Godoy (2017, p. 4).

⁹ “A denominação brigada remeteria a partes de uma organização que desenvolvem tarefas diferentes, mas possuem o mesmo objetivo” (MIRANDA; CUNHA, 2013, p. 365).

¹⁰ “Núcleos de Base [são] compostos por mais ou menos 10 famílias e coordenados por um homem e uma mulher. As famílias devem se reunir, pelo menos, duas vezes ao mês, para discutir os problemas locais, planejar o trabalho voluntário, recolher a contribuição para a marcha e escolher os representantes que irão participar das viagens, dos cursos e encontros, além de organizarem atividades coletivas como o mutirão e a troca de dias de trabalho. Os coordenadores anotam as opiniões dos participantes, visitam as famílias e encaminham os problemas” (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA, 2005a *apud* MIRANDA; CUNHA, 2013, p. 365).

Como apresenta Paião (2019), menos de um mês depois da ocupação da área, mais especificamente no dia 23 de março de 2009, foi criada, no Acampamento, uma escola para atender as crianças e os jovens da comunidade – a Escola Itinerante “Maria Aparecida Rosignol Franciosi”.

Com a regularização dos Assentamentos, a Escola Itinerante “Maria Aparecida Rosignol Franciosi”, no ano de 2016, se dividiu em duas instituições: o Colégio Estadual “Maria Aparecida Rosignol Franciosi”, oferecendo os anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, sob responsabilidade do governo estadual; e a Escola Municipal do Campo Trabalho e Saber, oferecendo Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental, sob responsabilidade do município de Londrina. Essas duas instituições dividem a mesma estrutura física, que, anteriormente, era da Escola Itinerante. Também, foi criada a Escola Municipal do Campo Egídio Domingos Brunetto – esta localizada no Assentamento Eli Vive II – com oferta de Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental (PAIÃO, 2019, p. 49-50).

Já neste contexto dos Assentamentos legalizados, esta pesquisa tem início no ano de 2018, como curso intitulado “Educação do Campo e a Construção do Inventário da Realidade”, como continuação do anterior “Educação Matemática do Campo”, ocorrido no ano de 2017. No decorrer do curso no ano de 2017, percebeu-se que os professores das escolas municipais (Escola Municipal do Campo Trabalho e Saber e Escola Municipal do Campo Egídio Domingos Brunetto) precisavam de um melhor aprofundamento de questões do contexto local¹¹. Também, apesar de ter sido uma ação para as escolas itinerantes do Paraná a construção do inventário da realidade, essas escolas não tinham um inventário atualizado sobre a realidade de seu entorno:

Durante o curso – mais especificamente, nos últimos dois meses – foi abordado o inventário da realidade. Após a realização de algumas leituras e discussões a esse respeito, foi apresentado ao grupo o inventário que havia sido desenvolvido até o ano de 2014 na escola – época em que a maioria não estava lá (apenas uma professora participante já trabalhava na escola quando foi construído o inventário) – e, com isso, foi possível analisar o que já estava feito, o que precisava ser atualizado, o que ainda estava por fazer (SACHS, 2019, p. 44).

O grupo solicitou que o inventário da realidade fosse construído com o tempo necessário para isso, de um modo coletivo e organizado. Sachs (2019, p. 44) apresenta a fala de uma participante, nesse sentido

¹¹ A pesquisa desenvolvida por Cíntia Aparecida Paião, sob orientação da professora Línlya Natássia Sachs Camerlengo de Barbosa, no Mestrado Profissional em Ensino de Matemática, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, teve como objetivo registrar as memórias da história da Escola Itinerante “Maria Aparecida Rosignol Franciosi” (PAIÃO, 2019) – o que pode contribuir com a formação dos professores no sentido de conhecer a realidade em que estão trabalhando.

Eu acho que pensando um pouco na questão de proposta, ele também nos deu um fôlego para sentar também e pensar esses momentos. Nas práticas pedagógicas, estudamos algumas coisas bem pontuais, né? Mas com um tempo maior para sentar e construir propriamente desde o inventário, eu acho que foi um dos únicos momentos que, de fato, a gente conseguiu sentar para pensar isso dentro da proposta, né? Entender isso também. Eu acredito que isso é um ganho que o curso nos trouxe também, né?

Desse modo, foi proposto um curso para os profissionais das duas escolas municipais para construir, durante o ano de 2018, o inventário da realidade.

4.1 O caminho e algumas discussões

Thiollent (1986) defende que uma pesquisa concebida por necessidade de resolução de um problema coletivo e na qual há a participação efetiva de pesquisadores e participantes da comunidade onde o problema está inserido, está de acordo com os pressupostos da pesquisa-ação. Em suas palavras, “[...] a pesquisa-ação é vista como forma de engajamento sócio-político a serviço da causa das classes populares” (THIOLLENT, 1986, p. 14).

Por isso, no ano de 2018, o curso começa a trilhar nesse sentido, de tornar possível que aquele grupo pudesse compor um novo inventário da realidade, a partir de um documento já existente, que correspondesse à realidade do entorno das escolas. Essa era uma demanda não só dos participantes do curso, mas também daqueles que estavam de uma maneira ou de outra, envolvidos com as Escolas Municipais do Campo Trabalho e Saber e Egídio Domingos Brunetto.

Participaram do curso, então, quinze pessoas, sendo doze professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental, dois diretores das escolas e uma trabalhadora de serviços gerais e moradora do Assentamento Eli Vive I. No Quadro 2, apresentamos a codificação utilizada no texto para identificar os participantes e algumas informações sobre eles, referentes ao cargo e ao local de trabalho, sobre os contratos de trabalho e se são assentados ou não.

Quadro 2 – Participantes do curso “Educação do Campo e a Construção do Inventário da Realidade”

Código	Local de trabalho	Cargo que ocupa	Contrato de Trabalho	Característica adicional
P01	Colégio Estadual “Maria Aparecida Rosignol Franciosi”	Trabalhadora de serviços gerais	Funcionária terceirizada	Moradora do Assentamento Eli Vive I
P02	Escola Municipal do Campo Egídio Domingos Brunetto	Diretora	Concurso público	Não assentada
P03	Escola Municipal do Campo Egídio Domingos Brunetto	Professora	Temporário	Moradora do Assentamento Eli Vive II
P04	Escola Municipal do Campo Egídio Domingos Brunetto	Professora	Concurso público	Moradora do Assentamento Eli Vive II
P05	Escola Municipal do Campo Egídio Domingos Brunetto	Professor	Concurso público	Morador do Assentamento Eli Vive II
P06	Escola Municipal do Campo Trabalho e Saber	Professor	Concurso público	Morador do Assentamento Eli Vive I
P07	Escola Municipal do Campo Trabalho e Saber	Professora	Temporário	Não assentada
P08	Escola Municipal do Campo Trabalho e Saber	Professor	Concurso público	Não assentado
P09	Escola Municipal do Campo Trabalho e Saber	Professor	Temporário	Não assentado
P10	Escola Municipal do Campo Trabalho e Saber	Professora	Temporário	Não assentada
P11	Escola Municipal do Campo Trabalho e Saber	Professora	Temporário	Não assentada
P12	Escola Municipal do Campo Trabalho e Saber	Diretor	Concurso público	Não assentado
P13	Escola Municipal do Campo Trabalho e Saber	Professora	Temporário	Não assentada
P14	Escola Municipal do Campo Trabalho e Saber	Professora	Concurso público	Moradora do Assentamento Eli Vive I
P15	Escola Municipal do Campo Trabalho e Saber	Professora	Temporário	Não assentada

Fonte: produzido pela autora

Assim, dos 15 participantes, havia três moradores do Assentamento Eli Vive I e três moradores do Assentamento Eli Vive II – ou seja, do total de participantes do curso, 40% era caracterizado por participantes residentes no Assentamento Eli Vive, enquanto 60% era caracterizado por participantes não assentados. Além disso, a respeito dos

contratos de trabalho, uma é funcionária contratada por uma empresa terceirizada de serviços gerais, sete por concurso público e sete por contratos temporários.

Os encontros do curso ocorreram na Escola Municipal do Campo Trabalho e Saber entres os meses de abril e novembro de 2018, totalizando nove encontros presenciais, como consta no Quadro 3¹².

Quadro 3 – Planejamento do curso “Educação do Campo e Construção do Inventário da Realidade”

Data	Atividades planejadas
30/04/2018	Todos os participantes Apresentação. Planejamento das atividades (leituras e construção do inventário).
21/05/2018	Grupo 1 Atividades de discussão sobre leituras e divisão de tarefas.
18/06/2018	Grupo 2 Atividades de discussão sobre leituras e divisão de tarefas.
23/07/2018	Todos os participantes Socialização e discussão sobre os primeiros resultados.
03/09/2018	Grupo 2 Socialização e discussão.
24/09/2018	Grupo 1 Socialização e discussão.
22/10/2018	Grupo 2 Socialização e discussão.
12/11/2018	Grupo 1 Socialização e discussão.
30/11/2018	Todos os participantes Socialização do inventário da realidade.

Fonte: produzido pela autora

Naquele dia, não havia alunos na escola e confesso que fiquei bem admirada com tudo. Com a estrutura, com a distância, com a quantidade de professores e com a paixão deles. A estrutura é, na sua maioria, de madeira, a sala dos professores, a biblioteca,

¹² A configuração dos grupos ainda não é explicitada neste quadro, pois estamos seguindo o caminho da pesquisa, em que sabíamos antecipadamente a data dos encontros, mas ainda não sabíamos quem seriam os participantes de cada grupo. Isso será explicado nas próximas páginas desta seção e a formação final dos grupos será apresentada no quadro 4, desta mesma seção.

o refeitório... tudo muito simples. Não há quadra de esportes, apenas terra e um pouco de grama, mas muitas flores. (30/04/2018 – diário de campo)

O nosso deslocamento para o Assentamento Eli Vive era realizado com o auxílio da Secretaria Municipal de Educação, que disponibilizava carro e motorista para nos levar aos encontros presenciais do curso. O trajeto da sede do município de Londrina à Escola Municipal do Campo Trabalho e Saber levava cerca de 1 hora e 15 minutos, em um percurso de cerca de 60 km, sendo parte de estrada de terra, não asfaltada.

(...) Porém, nesse dia, precisei sair do trabalho e ir sozinha à Secretaria de Educação de Londrina, por isso não almocei direito, para não chegar atrasada (...). A dor de cabeça estava me atrapalhando naquele dia, junto com a sensação de enjoo pela viagem. O cafezinho oferecido pelo diretor ajudou muito. (18/06/2018 – diário de campo)

Os encontros foram pré-agendados e alguns eram realizados em dias de formação pedagógica para os professores, conforme calendário da Secretaria Municipal de Educação de Londrina. Nesses dias, não havia alunos na escola e todos os profissionais podiam participar. Outros aconteceram em dias letivos, nos quais os professores precisavam estar em sala. Por isso, foi necessário separar os participantes em dois grupos: assim, no dia em que um grupo estava participando do curso, o outro grupo cobria o atendimento às turmas desses professores e vice-versa.

Os professores nos relataram que estavam sem H.A. (hora atividade) e que estava para chegar mais pessoas. Enquanto isso, se empenhavam para que tudo funcionasse bem. (30/04/2018 – diário de campo)

Dentro dos dois grupos, que chamamos de grupo 1 e grupo 2, os participantes se separaram em subgrupos, pois o guia metodológico para a construção do inventário da realidade (CALDART *et al.*, 2016), utilizado no desenvolvimento do curso, se divide em vários subtópicos. Ao todo, formaram-se seis subgrupos – que chamamos de 1.1, 1.2, 1.3, 2.1, 2.2 e 2.3 – com dois ou três participantes em cada. Também, com grupos menores (de duas ou três pessoas, ao invés de sete ou oito), entendemos que o trabalho poderia ser mais proveitoso e eficiente.

A divisão dos subgrupos foi feita pelos próprios participantes, levando em consideração a presença de profissionais das duas escolas, para ampliar a área de atuação nas temáticas pesquisadas.

A respeito dessa organização, podemos verificar a implementação da pesquisa-ação. O fato de os participantes estarem engajados nesse primeiro passo do processo, o qual antecederia suas primeiras ações referentes à pesquisa a ser feita por eles, nos remetem a descrição de Thiollent (1986) sobre esta metodologia:

[...] podemos captar informações geradas pela mobilização coletiva em torno de ações concretas que não seriam alcançáveis nas circunstâncias da observação passiva. Quando as pessoas estão fazendo alguma coisa relacionada com a solução de um problema seu, há condição de estudar este problema num nível mais profundo e realista do que no nível opinativo ou representativo no qual se reproduzem apenas imagens individuais e estereotipadas (THIOLLENT, 1986, p. 44).

Os participantes organizaram-se de maneira que houvesse representantes das duas escolas – e, conseqüentemente, do Assentamento Eli Vive I e do Assentamento Eli Vive II – em cada grande grupo, que chamamos de grupo 1 e grupo 2. Essa organização foi pensada para que fossem consideradas as informações de toda a comunidade atendida pelas escolas. Como os Assentamentos Eli Vive I e Eli Vive II são um pouco distantes, algumas informações poderiam ser diferentes.

P14: “No geral, acredito que se contemple os dois [assentamentos], mas que tem algumas perguntas que serão específicas da Egidio, né? Quantos alunos, quantos professores, como ela foi se constituindo, eu acredito que separar o grupo para contar essa história também, depois que ela foi para lá, como que se organizou, acho que ficaria interessantíssimo, né?”. (21/05/2018 – transcrição)

Dessa forma, os participantes separaram-se pensando na logística dos Assentamentos e da facilidade do contato entre eles. Alguns dos subgrupos eram formados por trios, outros por duplas.

O que me chamou atenção foi que, neste encontro, houve um desabafo por parte dos professores. Eles desabafaram sobre a pouca assistência que têm recebido tanto em questões administrativas quanto em condições de trabalho. (21/05/2018 – diário de campo)

O guia metodológico para a construção do inventário da realidade (CALDART *et al.*, 2016) propõe divisão em blocos:

As informações a serem levantadas estão indicadas por blocos. A depender dos objetivos discutidos em cada escola, um bloco poderá ser mais detalhado do que outro, mas é muito importante ter dados básicos em todos os blocos, porque eles se referem a diferentes dimensões da vida com a qual o trabalho pedagógico da escola precisa ser conectado. A ordem dos levantamentos ou se eles serão feitos todos de uma vez é uma decisão do planejamento de cada escola (CALDART *et al.*, 2016, p. 3).

Esses blocos se parecem com informações censitárias sobre diversos assuntos – mas, mais que trazer dados estatísticos da realidade, tem como objetivo fazer um retrato dela. Os blocos sugeridos são: (1) Recursos Naturais: (re)conhecendo a biodiversidade; (2) Pessoas / famílias que compõem a comunidade da escola: características de constituição, aspectos sociais, econômicos e culturais; (3) Produção: sistemas produtivos e uso de tecnologias; (4) Formas de trabalho e sua organização; (5) Lutas sociais e formas de inserção e organização política das famílias; (6) Escola: estrutura física, formas de organização do trabalho e aspectos curriculares; e (7) O que fazem as crianças e jovens no tempo em que não estão na escola (CALDART *et al.*, 2016).

Desse modo, no decorrer do curso, os participantes recebiam algumas atribuições, que diziam respeito a levantar os dados referentes à comunidade, a partir dos blocos descritos. A divisão se deu de acordo com o Quadro 4:

Quadro 4 – Organização dos participantes em subgrupos

Grupo	Subgrupo	Participantes	Blocos
Grupo 1	Subgrupo 1.1	P03, P10, P14	parte do Bloco 2 e Bloco 1
	Subgrupo 1.2	P05, P09	parte do Bloco 2 e Bloco 3
	Subgrupo 1.3	P04, P13	parte do Bloco 2 e Bloco 4
Grupo 2	Subgrupo 2.1	P06, P12, P15	parte do Bloco 2 e Bloco 5
	Subgrupo 2.2	P07, P11	parte do Bloco 2 e Bloco 6
	Subgrupo 2.3	P01, P08	parte do Bloco 2 e Bloco 7

Fonte: produzido pela autora

Somos muito bem recebidas, o pessoal limpou a mesa que íamos usar. O curso começou e a professora delegou algumas tarefas para os professores. (21/05/2018 – diário de campo)

Para a produção das informações, os participantes puderam utilizar entrevistas com estudantes, com professores das escolas e com membros dos Assentamentos Eli Vive I e II, relatos orais, escritos, questionários fechados, consultas a documentos e registros fotográficos.

Inicialmente, nos primeiros encontros, foi abordado apenas o Bloco 2 (“Pessoas/famílias que compõem a comunidade da escola: características de constituição, aspectos sociais, econômico e culturais”), que, por ser mais extenso de todos, foi dividido entre os seis subgrupos.

No Quadro 5, estão as questões presentes no guia metodológico para a construção do inventário da realidade (CALDART *et al.*, 2016) para o Bloco 2, já com a divisão entre os subgrupos:

Quadro 5 – Questões para o Bloco 2

Subgrupo	Questões
Subgrupo 1.1	<p>1. Quantas são as famílias da comunidade (local e ou de cada comunidade envolvida na escola)? De onde vieram? A que etnias pertencem? Quais os tipos de composição das famílias que existem nesta comunidade?</p> <p>2. Há pessoas portadoras de deficiências físicas ou mentais na comunidade? Quais as deficiências presentes e como são tratadas?</p> <p>3. Quais as principais características econômicas, sociais, culturais das famílias? Como se dão as relações de gênero e entre gerações? Que relações existem entre as famílias?</p>
Subgrupo 1.2	<p>4. Como são as moradias (condições básicas, características estéticas, proximidade entre elas...). O que existe no entorno próximo das moradias?</p> <p>5. Que móveis e eletrodomésticos existem na maioria das moradias (mesa, cadeiras, cama, fogão, geladeira, aparelho de TV e de som...)</p> <p>6. Como é o acesso a luz elétrica, saneamento, água?</p> <p>7. Quais os meios de comunicação e de acesso às informações que são utilizados pelas famílias?</p> <p>8. Há uso de internet, quem usa, para que finalidade e com que regularidade?</p> <p>9. Quais os meios de transporte mais usados pelas famílias e como são as estradas?</p>
Subgrupo 1.3	<p>10. Que atividades de lazer são realizadas coletivamente ou por determinados grupos e quando acontecem?</p>

	<p>11. Há festas tradicionais que se realizam na comunidade, que datas costumam ser celebradas mais fortemente pelas famílias?</p> <p>12. Que igrejas/religiões atuam no local e que práticas desenvolvem com as famílias?</p> <p>13. Há grupos artísticos no local? Existe acesso próximo a atividades/produções artísticas, música, pintura, teatro...?</p> <p>14. Há museus ou outros centros de memória no local ou que não estejam muito distantes da escola? E há bibliotecas próximas?</p>
Subgrupo 2.1	<p>15. Quais são os principais hábitos alimentares das famílias e características da cultura alimentar da comunidade? Quais os alimentos consumidos regularmente, todos os dias ou todas as semanas? A maioria dos alimentos é produzida no local ou comprada na cidade? Que alimentos são adquiridos no mercado e em que quantidades? A maioria dos alimentos ingeridos contém agrotóxicos? Há muito consumo de alimentos processados ou ultraprocessados? Observar formas de preparo dos alimentos, nas famílias, em refeitórios coletivos quando houver; coletar receitas culinárias típicas do local ou da região. Identificar a percepção das famílias sobre a qualidade dos alimentos.</p> <p>16. Quais os problemas de saúde mais comuns entre as famílias e como costumam ser tratados? Como é o atendimento de saúde? Há iniciativas de tratamentos alternativos, quais e como é sua receptividade pelas famílias? Existe posto de saúde na comunidade ou próximo?</p>
Subgrupo 2.2	<p>17. O que se faz com o lixo (restos de alimentos, embalagens, latas, garrafas, ...) nas casas e no conjunto da comunidade?</p> <p>18. Qual a média de anos de escolarização entre as famílias? Há pessoas (e em que faixa etária) que não são alfabetizadas? Existe algum trabalho de alfabetização de jovens e adultos na comunidade ou na região? Há espaços educativos coletivos para crianças de 0 a 6 anos? Qual a distância entre a moradia e a escola mais próxima (de educação infantil, ensino fundamental, médio e superior)?</p>
Subgrupo 2.3	<p>19. Quais são as fontes de renda da família? Listar as rendas, indicando o que e quanto: * monetária (a que pode ser medida, salário, cheque do leite, venda de produtos...) e não monetária (a que não é transformada em dinheiro, indo direto para o autoconsumo); * agrícola: cultivos, criação de animais e processamento simples de produtos da agricultura; não agrícola: salário, diárias, prestação de serviços, aposentadoria, pensão, auxílios previdenciários, bolsa família, etc.; identificar o total mensal e anual e o beneficiário. No caso de salário, diárias ou prestação de serviços, identificar o tipo de atividade e quanto tempo a pessoa dedica a esse trabalho na semana...</p> <p>20. As famílias têm acesso a que políticas públicas ou programas? Acessam financiamentos, assistência técnica, habitação rural, saúde, educação, PAA (Programa de Aquisição de Alimentos) e PNAE (Programa Nacional de Alimentação Escolar)?</p> <p>21. As famílias têm dívidas financeiras? De que tipo? Há alguma inadimplência junto a bancos ou outras instituições de crédito? Há algum planejamento para quitar as dívidas?</p>

Fonte: adaptado de Caldart *et al.* (2016)

Pesquisadora: Vocês têm isso de alguma forma registrado?

P14: No TCC, eu tenho alguma coisa, mas...

P05: Hoje é difícil fazer isso mais minuciosamente, por causa desse espalhar das famílias, não conheço todo mundo do assentamento... Não sei ela, que mora aqui.

P14: É... se eu falar que fui à casa de todo mundo, não fui, não. Que tem distância, né? Lá para a Pininga¹³, por exemplo, é 25km se eu for daqui. Então tem uma distância grande, fora a estrada, né? Têm famílias que se acrescentaram aqui... que o sujeito era sozinho, a mulher era sozinha, aí casou, já trouxe outro, então a gente não tem condições de saber.

P05: Na lógica, só tem estradas onde passa o transporte escolar, onde não passa o transporte, cada um fez sua estrada conforme sua situação financeira.

P14: Nem sei se pode chamar de estrada!

P05: É... É um carreador. (21/05/2018 – transcrição)

Um dos tópicos levantados no Bloco 2, na pesquisa de um dos subgrupos, foi a respeito de como são as moradias (condições básicas, características estéticas, proximidade entre elas e outras informações), sobre o que há em seu entorno, além dos móveis e eletrodomésticos existentes na maioria delas. Outro ponto levantado por esse mesmo subgrupo foi a respeito do acesso à luz elétrica, a saneamento e à água pela comunidade.

O subgrupo responsável por essas informações era composto por um professor de Educação Física dos anos iniciais do Ensino Fundamental, não assentado, responsável pelas informações do Assentamento Eli Vive I, e por um professor dos anos iniciais do Ensino Fundamental, morador do Assentamento Eli Vive II, que conhecia a realidade da comunidade.

A respeito das informações referentes ao Assentamento Eli Vive I, o professor entregou aos estudantes de duas turmas do 5º ano do Ensino Fundamental de uma das escolas um questionário de múltipla escolha, com dez perguntas. Ele obteve o retorno de dez questionários respondidos, com as seguintes informações:

- cinco estudantes responderam morar em casas de madeira e tijolos, dois em casas de lona e madeira, um em casa de lona, um em casa de madeira e um em casa de tijolos;

¹³ Pininga é uma referência à área ocupada pelo Assentamento Eli Vive II.

- sobre os móveis nas moradias, todos responderam ter cama, mesa, cadeira e sofá; aparecem na maioria das casas fogão, televisão e rádio; em sete dessas casas, tem geladeira; micro-ondas, forno elétrico, ferro e liquidificador são eletrodomésticos indicados por apenas um dos estudantes; e computador havia em duas dessas casas;
- sobre o acesso à água, sete estudantes responderam se dar por minas e seis por bombad'água;
- todos responderam ter acesso a saneamento por meio de fossa, sem tratamento de esgoto;
- a respeito do que existe próximo às moradias, a maioria indicou um bar e a estrada principal, também aparecendo a escola, o mercado e o campo de futebol.

Já com relação às informações da comunidade do Assentamento Eli Vive II, o professor relatou por escrito que a engenharia de cada moradia depende das condições de cada família, pois, segundo ele, os recursos para as construções nos lotes são por conta dos assentados. Dessa forma, há casas de lona a casas de alvenaria. Todas elas estão próximas à estrada principal e a rede de energia passa por elas, ficando o padrão de energia de cada lote a, no máximo, 50 metros da rede.

Em relação aos móveis e eletrodomésticos de cada família, relatou, sem especificar, que as famílias têm apenas o básico. Sobre o acesso à água, todos têm acesso de alguma forma. Como a maioria dos lotes é seco, isto é, não tem poços artesanais ou outras fontes de água, os moradores se unem em coletivos para a construção de rodas d'água ou, pela distância do lote, por bombas elétricas; alguns têm poços artesanais; e outros têm acesso à água por meio da gravidade. Há a utilização de fossas como acesso ao saneamento, por todos.

Após separadas as duplas para o trabalho, elas ficaram de visitar algumas famílias das brigadas e outros de enviar questionários pelos alunos. Os resultados serão apresentados no próximo mês (em julho). Alguns professores demonstraram-se preocupados com o prazo para entregar algum resultado, pois haveria recesso escolar neste meio tempo e os professores não terão contato uns com os outros e nem com as comunidades dos Assentamentos. (18/06/2018 – diário de campo)

No mês de julho, após se passarem quase três meses de curso e três encontros¹⁴, havia sido agendado um encontro em dia de prática pedagógica, no qual todos os participantes estariam presentes e apresentariam para todos os dados que haviam conseguido levantar sobre o bloco 2.

Todos juntos, grupo 1 e grupo 2, sentaram-se para expor aos demais seus resultados. Fui anotando separadamente em um caderno o que cada grupo falou (...) (23/07/2018 – diário de campo)

Naquele dia, estávamos com muitas expectativas e medo, afinal poderíamos verificar se estávamos ou não no caminho da construção do inventário da realidade. Os seis subgrupos falaram naquele dia.

O subgrupo 1.1 não havia conseguido muitos resultados sobre o número de famílias da comunidade, de onde vieram, a que etnias pertenciam, como eram compostas, quais principais características econômicas, existência de pessoas portadoras de necessidades especiais na comunidade, entre outras. Relataram ter enviado um questionário aos dirigentes das brigadas, mas que não tiveram retorno. Levaram alguns resultados que já tinham, fruto do Trabalho de Conclusão de Curso de uma das integrantes, de um curso de especialização.

P14: “Eu acredito que tenha retornado agora nessa semana, né? Ah, assim, das questões que a gente encaminhou, algumas perguntas... já tinha alguma coisa feita, eu tenho já algumas coisas digitalizadas e manda para você né? [...] Foi isso, assim, a gente não fez muita, não teve muito retorno também” . (23/07/2018 – transcrição)

O subgrupo 1.2 ficou responsável pelas informações das moradias, dos móveis e eletrodomésticos, do acesso a energia elétrica, saneamento e água, do levantamento das formas de acesso à informação, os transportes utilizados e como eram as estradas.

Esse subgrupo, até a data da apresentação, em 23 de julho, havia apenas levantado algumas informações referentes ao Assentamento Eli Vive II, que foram apresentadas por um relato escrito a mão pelo professor deste subgrupo. Como ele residia no Assentamento

¹⁴ Um encontro com todos no dia 30 de abril, um com o grupo 1 no dia 21 de maio e um com o grupo 2 no dia 18 de junho.

Eli Vive II e conhecia algumas das informações, ele nos entregou o registro escrito com as respostas que rascunhou. Não nos foi entregue nenhum registro além daquele. Havíamos sugerido fazer registros fotográficos, mas isso não aconteceu.

Referente ao Assentamento Eli Vive I, não tínhamos nenhuma informação, pois o professor havia elaborado um questionário e não havia conseguido entregar às pessoas que responderiam. Foi proposto, naquele dia, por outros participantes que esse subgrupo entregasse o questionário para que os próprios alunos pudessem responder, mas isso deveria ser feito com aqueles de 4º ou 5º ano do Ensino Fundamental – pois os mais novos poderiam não saber responder algumas questões.

P09: “Eu não me senti bem para fazer esses questionamentos às famílias daqui, eu tentei fazer... até fiz o questionário, mas como tinha muitas pessoas entregando para os alunos, ia dar um congestionamento de papel. Entrevistá-los e fazer esse tipo de pergunta, eu não me senti à vontade de fazer. Eu fiz um questionário com perguntas fechadas, onde ele poderia colocar x”. (23/07/2018 – transcrição)

O subgrupo 1.3 era responsável pelas informações sobre as atividades de lazer da comunidade, das festas tradicionais, das igrejas e religiões existentes nos Assentamentos e se existiam grupos artísticos e acesso a produções artísticas no local.

Para realizarem a pesquisa, enviaram questionários pelas crianças, com duas questões, uma sobre as atividades de lazer e outra sobre as igrejas e religiões. Também, enviaram um questionário a um participante do grupo musical Geração Nativa, perguntando como funcionava esse grupo artístico – segundo os participantes do curso, o único no Assentamento Eli Vive. Por fim, enviaram questionários para duas pessoas assentadas, para obterem outras informações.

Assim, fizeram um resumo das informações que conseguiram levantar e entregaram os questionários respondidos por alguns alunos do Assentamento Eli Vive I. A participante, membro deste subgrupo, que ficou responsável pelas informações referentes ao Assentamento Eli Vive II não esteve presente nesse dia.

P13: “As atividades de lazer , que são realizadas coletivamente, são as danças em bailes e festas típicas, as brincadeiras tradicionais, como andar de bicicleta e jogar

futebol, fazer piqueniques que são realizados com as crianças na escola, também bazaresebingos” . (23/07/2018 – transcrição).

O subgrupo 2.1 ficou responsável pelos dados sobre os hábitos alimentares das famílias, os alimentos produzidos, os problemas de saúde mais comuns entre as famílias, sobre como eram feitos os atendimentos de saúde e sobre a existência de postos de saúde próximos à comunidade. Nesse dia de apresentação, os membros revelaram que não fizeram visita à comunidade, mas que enviaram 50 questionários para os alunos do Ensino Médio¹⁵, para serem respondidos pelas famílias sobre esses tópicos. Até aquela data, eles tinham recebido dez questionários respondidos apenas.

P12: “Quando agente falou da questão da saúde , as pessoas dizem que não tem posto de saúde, mas, por exemplo, eles dizem que estão a 15 km, as pessoas citam Lerroville, por outro lado tem aqui o Guairacazinho¹⁶, que a maioria do pessoal de uma altura para cá, vai ali em Lerroville, a outra parte vai ali no Guairacazinho. E sobre a questão do atendimento de saúde, é muito comum pessoa falar que trata através da medicação caseira, né? Através de chás”. (23/07/2018 – transcrição)

O subgrupo 2.2 deveria fazer um levantamento da média de escolarização das famílias, se havia analfabetos no Assentamento, a distância entre as moradias e a escola e algumas informações sobre o lixo.

Esse subgrupo entrevistou alguns pais de alunos no dia da reunião escolar e mandaram, por meio de alunos, um questionário sobre a escolarização dos familiares. Ao todo, obtiveram dados de escolarização de 145 pessoas. Apesar de uma das participantes de subgrupo não estar presente no dia da apresentação, ela se comprometeu a repassar os documentos obtidos depois.

Sua companheira no subgrupo compartilhou um pouco sobre a questão do lixo no Assentamento Eli Vive I. O subgrupo entregou um questionário sobre esse tema para as crianças e conversaram com dez alunos do 5º ano do Ensino Fundamental. Elas disseram que pensaram em gravar a entrevista, mas, por não saberem se haveria necessidade de pedir autorização, resolveram apenas anotar as respostas.

¹⁵ Estudantes do Colégio Estadual “Maria Aparecida Rosignol Franciosi”, no Assentamento Eli Vive I.

¹⁶ Referência à área localizada no Patrimônio de Guairacá, no distrito de Paiquerê, Londrina.

P11: “Sobre o lixo escolar, conversamos com as cozinheiras, elas colocaram que, na cozinha, as cascas dos alimentos são picadas e utilizadas na própria horta da escola, o resto da merenda, que é o que os alunos jogam no baldinho, é utilizado na alimentação de porcos de alguns lotes. E que os vidros e as latas são guardados e eventualmente vem um senhor de Guairacá, que recolhe. Os restos dos lixos são queimados”. (23/07/2018 – transcrição)

Por fim, o subgrupo 2.3 ficou responsável por levantar as fontes de renda das famílias, se havia acesso a políticas públicas ou programas de financiamento e algumas informações sobre as dívidas das famílias. Os membros optaram por fazer visita em três casas da comunidade e entrevistar essas famílias.

P01: “Eu optei em fazer entrevista, em ir até... Eu fui muito bem recebida, e as famílias me responderam a realidade deles. Disse que era para a escola, que vai constar no PPP da escola... que, futuramente, se eles quiserem ter acesso ao PPP, vai constar e vai estar aberto para eles lerem. E aí, o que é PPP? Aí eu fui explicar...”.¹⁷ (23/07/2019 – transcrição)

P01: “O carro chefe dessas famílias é a produção de leite... O bolsa família é renda mensal, mandioca é renda anual” . (23/07/2018 – transcrição)

Ao final do encontro desse dia, pudemos ter um panorama de como estavam os dados para o inventário da realidade. Alguns subgrupos surpreenderam-nos com as informações obtidas; outros, porém, decepcionaram-nos pela falta de comprometimento. Todos os subgrupos estipularam, desde o início, um plano para o levantamento de dados, mas alguns não o fizeram até esse encontro de julho de 2018.

Por outro lado, sabíamos que não era uma tarefa fácil para eles, que a distância era um fator dificultador do levantamento de dados e, também, o tempo que tinham disponível. Os professores que não eram do Assentamento iam para a escola de manhã

¹⁷ Fala de uma participante, moradora Assentamento Eli Vive I, que, em 2018, trabalhava com serviços gerais no Colégio Estadual “Maria Aparecida Rosignol Franciosi”.

com o ônibus da prefeitura e voltavam ao entardecer. Eles passavam o dia na escola, trabalhando.

É interessante salientar que sempre que um dos participantes relatava uma dificuldade, logo em seguida era sugerido que o grupo pudesse dar alguma ideia a ele. A pesquisadora Línlya, que mediava os encontros, colocou-se à disposição para emprestar câmera e viabilizar alguma visita com o transporte da prefeitura (com o motorista, Seu Carlinhos).

Nesse dia, após as apresentações, foram pensadas estratégias para melhorar as informações obtidas ou até sanar algumas dúvidas. Uma sugestão foi que os subgrupos ilustrassem os dados com registros fotográficos, mapas ou filmagens.

(...) O mais válido para mim neste encontro foi a quantidade de descobertas: em relação ao lixo, ao que se planta, ao que se cria, a forma que a água chega nas casas, entre outros. (...) e como se trata de uma realidade bem distante da urbana na qual cresci, é muito diferente para mim. (23/07/2018 – diário de campo)

Na sequência, no mês de setembro, foi feita uma divisão entre os demais blocos para todos os subgrupos.

Os três subgrupos do grupo 1 foram assim organizados: o subgrupo 1.1 ficou responsável pelos itens que diziam respeito ao Bloco 1: “Recursos Naturais: (re)conhecendo a biodiversidade”; o subgrupo 1.2 pelo Bloco 3: “Produção: sistemas produtivos e suas tecnologias”; e o subgrupo 1.3 pelo Bloco 4: “Formas de trabalho e sua organização”.

Referente ao grupo 2, a divisão foi a seguinte: o subgrupo 2.1 ficou responsável pelos tópicos do Bloco 5: “Luta social e formas de inserção e organização política das famílias”; o subgrupo 2.2 se responsabilizou pelo Bloco 6: “Escola: estrutura física, formas de organização do trabalho e aspectos curriculares”; e o subgrupo 2.3 pelo Bloco 7: “O que fazemos criança e jovens no tempo em que não estão na escola”.

Do mesmo modo como procedemos com o Bloco 2, também foi feito para os outros blocos. Nos encontros que se seguiram, os subgrupos planejaram as estratégias de coleta de dados e nos entregavam e socializavam com uma parte dos integrantes o que haviam coletado, de que maneira e as dificuldades encontradas.

As questões presentes no guia metodológico (CALDART *et al.*, 2016), que auxiliaram na organização dos subgrupos, estão presentes no Quadro 6:

Quadro 6 – Questões dos Blocos 1, 3, 4, 5, 6 e 7

Subgrupo	Blocos e questões
Subgrupo 1.1	<p>Bloco 1: Recursos Naturais: (re)conhecendo a biodiversidade</p> <ul style="list-style-type: none"> • Como é a vegetação natural da área? Que plantas nativas/espontâneas estão presentes: arbóreas e herbáceas. • Há reservas na área? De que tipo? • Que animais existem no lugar: nativos e domésticos. • Quais os tipos de relevo, que acidentes geográficos existem? Há erosão, voçorocas, ravinas? • Quais os tipos e as características (físicas, químicas e biológicas) do solo: cor, estrutura (arenosa, argilosa...), terra solta ou compactada, presença de matéria orgânica? Quais os tipos de rocha existentes e que uso se faz delas? • Quais são os indicadores considerados significativos pelos agricultores para definir que o solo é de boa qualidade? E quais as condições atuais de qualidade do solo deste local? Observa-se, por exemplo, a presença de plantas indicadoras de qualidade do solo? Quais? • Como é o clima na região: qual a regularidade das chuvas, qual a média de temperaturas ao longo do ano, qual a média de dias do sol por ano... • Há fontes de água no entorno? Quais? Existe algum riacho, rio, lagoa, açude ou vertente de água no local ou próximo? Há alguma barragem em área próxima? Como é a qualidade da água?
Subgrupo 1.2	<p>Bloco 3: Produção: sistemas produtivos e uso de tecnologias;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Quais as formas de acesso à terra: terra própria de cada família ou pessoa, posse, arrendamento, comodato, uso comunitário...; área total ocupada (para produção, moradia e outros usos comunitários)... • Quais os <i>cultivos existentes</i>: que plantas são cultivadas (espécies e variedades) e para que finalidades? Há consórcios de plantas e rotação de culturas? Qual a origem das sementes utilizadas? Quais as formas de cultivo e que tecnologias são utilizadas? São usados fertilizantes sintéticos e agrotóxicos? São usados adubos ou outros produtos orgânicos? • Que <i>animais</i> são criados (e de que raças) e para que finalidades? Quais as formas de criação e qual o uso de tecnologias? • Existe <i>processamento de produtos</i>? Quais? Por iniciativa de cada família para seu próprio uso ou há atividades comunitárias simples para consumo das famílias ou para venda em feiras, etc. • Há <i>agroindústrias</i> formalmente constituídas no local ou no entorno, em que forma de propriedade, quem trabalha nelas e qual sua forma de gestão? • Existem <i>atividades extrativistas</i>, quais, quem trabalha nelas?

	<ul style="list-style-type: none"> • Existem práticas de <i>artesanato</i>, quais, quem trabalha nelas? • Há <i>outras indústrias</i> no local ou no entorno ou na região? Quais as principais e quem são seus proprietários? De onde são seus trabalhadores? Há membros desta comunidade trabalhando nelas? Em que regime de trabalho? • É feito uso de <i>maquinários e ferramentas</i> nas atividades produtivas? Quais, em que atividades são utilizadas, quem os têm e quem os opera? Há fabricação local de instrumentos de produção, quais, como são feitos? Como são as instalações das diferentes atividades produtivas? • Quais os <i>resultados da produção</i>? O que é produzido para consumo doméstico (de cada família ou de um grupo coletivo/comunitário)? Há excedentes de produção que são comercializados e onde/para quem? Há produção feita exclusivamente para comercialização? Quais produtos? Como e onde é feita a comercialização de cada produto, quando acontece? • Há alguma forma de “assistência técnica” no local? Quem faz e de que forma?
Subgrupo 1.3	<p>Bloco 4: Formas de trabalho e sua organização</p> <ul style="list-style-type: none"> • Qual a divisão social do trabalho entre as diferentes atividades produtivas existentes na comunidade: quem faz o quê? • Qual a forma predominante de organização do trabalho: familiar, trabalho coletivo (grupos, associações, cooperativas, ...), outras formas? Existe trabalho assalariado para atividades produtivas internas à comunidade? Existem trabalhadores assalariados de empresas externas próximas? Como se dá a participação das mulheres, dos jovens e das crianças no conjunto do trabalho, nos processos de decisão e de execução? • Como é feito o trabalho doméstico: o que é feito em cada família? há serviços comunitários, como por exemplo, cuidado de crianças, preparo de alimentação em refeitórios coletivos, ...?
Subgrupo 2.1	<p>Bloco 5: Lutas sociais e formas de inserção e organização política das famílias</p> <ul style="list-style-type: none"> • As famílias desta comunidade participam em movimentos sociais, organizações de trabalhadores, outras entidades (locais e mais amplas)? Indicar quais e se a participação é de toda família ou só dos homens, das mulheres, dos adultos, dos jovens... • Quais as questões que têm mobilizado a organização ou participação nas lutas? • Que formas de organização coletiva existem na comunidade? Entre as comunidades? • Que organizações ou entidades ou instituições estão presentes e ou têm influência significativa sobre as relações e práticas da comunidade (movimentos sociais, sindicatos, igrejas, grupos culturais, órgãos públicos, cooperativas, entidades do agronegócio...)?

Subgrupo 2.2	<p>Bloco 6: Escola: estrutura física, formas de organização do trabalho e aspectos curriculares</p> <ul style="list-style-type: none"> • Quais são as condições de infraestrutura da escola: salas de aula, biblioteca, equipamentos de laboratório de ciências, acesso a luz elétrica, água, saneamento, internet, local para prática de esportes, ... • Quem são os educadores: de onde vêm, qual a formação, qual o regime de trabalho, se há rotatividade... • Quem são os estudantes? Suas características de faixa etária, origem, etnia, gênero, vínculos familiares e sociais... • Como é a organização do trabalho na escola: entre os educadores, com os estudantes? • Como se dá a gestão da escola: há processos em que os estudantes estão ou poderiam estar envolvidos? Há alguma experiência de auto-organização dos estudantes? Como funciona? • Há formas de interação com a comunidade? Quais? • Qual a referência seguida pela escola na seleção de conteúdos de ensino? Quem decide sobre o que ensinar? Em que forma os conteúdos são trabalhados: por disciplina, por área, com alguma forma de integração entre as disciplinas ou áreas? Há uso de livros didáticos pelos professores e estudantes? Fazer uma lista dos principais para cada disciplina ou área. • Há planejamento pedagógico na escola? Quem faz? Quais os níveis de planejamento que existem? Que tipo de atividades são planejadas? • Costumam acontecer atividades realizadas pelos estudantes fora da escola? Quais e em que tempo? • Quais são os alimentos utilizados na merenda escolar e qual sua origem? Observar formas de preparo dos alimentos na escola.
Subgrupo 2.3	<p>Bloco 7: O que fazem as crianças e jovens no tempo em que não estão na escola</p> <p>Levantamento detalhado por idade (sugestão de faixas: 6 a 8, 9 a 11, 12 a 15, 16 a 18 anos, conforme realidade de cada local) e distinguindo meninos e meninas e estudantes da escola e de fora, mas que moram na comunidade, sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participação nas atividades produtivas familiares ou comunitárias (quais atividades em quanto tempo diário médio) • Participação em trabalhos domésticos (quais atividades em quanto tempo diário médio) • Participação em jogos e brincadeiras (quais atividades, individuais e coletivas, em que tempo diário ou semanal) • Se assistem TV ou estão na internet, redes sociais, etc. (em que tempo diário ou semanal) • Leituras (quais, em que tempo, se para tarefas da escola ou por outras indicações)

	<ul style="list-style-type: none"> • Participação em grupos ou organizações entre si ou com os adultos (quais, em que tempo) • Participação em atividades culturais internas ou externas à comunidade (quais, em que tempo)...
--	--

Fonte: adaptado de Caldart *et al.* (2016)

Houve mais cinco encontros, dois com o grupo 2 (nos dias 3 de setembro e 22 de outubro), dois com o grupo 1 (24 de setembro e 12 de novembro) e a finalização do curso e socialização com todos os participantes, no dia 30 de novembro.

A respeito das informações do Bloco 1, sobre os recursos naturais do Assentamento Eli Vive, a participante do subgrupo 1.1, professora da Escola Municipal do Campo Egídio Domingos Brunetto e moradora do Assentamento Eli Vive II, enviou um questionário para um dos líderes das brigadas, que respondeu através de áudios pelo aplicativo *WhatsApp*. Sobre o Assentamento Eli Vive I, uma das participantes nos entregou dados geográficos retirados do site da prefeitura de Londrina. As informações não correspondiam com a realidade do Assentamento Eli Vive, pois referiam-se à parte urbana do município de Londrina. Como os Assentamentos distam alguns quilômetros entre si, mas têm o mesmo tipo de vegetação, unificamos algumas informações, como sendo do Assentamento Eli Vive, sem distinguir entre I e II, para serem colocadas no inventário da realidade. Obtivemos os seguintes resultados nesse Bloco 1:

- sobre a vegetação natural da área: por ter sido uma região produtora de café em época anterior aos assentamentos, as áreas de vegetação natural são escassas;
- sobre as plantas nativas/espontâneas: Gurucaia, Eucalipto, Santa Bárbara, Ipê, Limoeiro, Paineira, Figueira, Pitangueira, Goiabeira, Pata-de-vaca, Aroeira, Cedro, entre outras. Entre as herbáceas: Colonião, Braquiárias, Capim marmelada, Capim Carrapicho, Napier, Guanxuma, Picão Preto, Quebra-pedra, Caruru, Amendoim bravo, entre outras;
- sobre as áreas de reserva do Assentamento Eli Vive II: em torno de 30% da área total do Assentamento, é de área de reserva, onde há diversos tipos de árvores nativas;
- sobre as áreas de erosão, voçorocas e ravinas: há grandes áreas de erosão por falta de preservação. A atividade de criação de gado contribuiu para a erosão em alguns pontos;

- sobre as características do solo e os tipos de rochas: o solo é caracterizado por terra roxa, muito produtivo. Ainda assim, há locais com baixa produtividade. Calcário, fósforo e outros componentes são usados para deixar o solo mais fértil. Há pedras, como pedra ferro, pedras grandes que impossibilitam cultivar o solo, então é feita a criação de gado, por exemplo. Onde há “lajes” é impossível realizar o manejo da terra ;
- sobre o clima da região: pode ser classificado como Subtropical Úmido, com chuvas em todas as estações, podendo ocorrer seca no período do inverno. Temperatura média anual é de 20,9 °C.
- sobre fontes de água no Assentamento Eli Vive I: no entorno da escola do Assentamento Eli Vive I, há minas, pequenos rios e, a poucos quilômetros, encontra-se a barragem da Usina Hidrelétrica do Salto do Apucarânia. Área rica em mananciais, com abundância de água potável de boa qualidade. Também há alguns cursos de água na região: Rio Taquara, Rio Barra Funda e o Ribeirão do Português;
- sobre fontes de água no Assentamento Eli Vive II: há alguns córregos dentro do Assentamento, várias minas e nascentes de água limpa. O manejo do solo protege a água limpa da água da chuva e há a necessidade de investimento em relação à construção de bacias, caixas d’água e “terraças”.

Eu e mais três professoras fomos em busca das fotos, meu celular foi gravando áudio pelo caminho [...]. Duas das professoras que estavam comigo eram do Assentamento, uma do Eli Vive I e uma do Eli Vive II. Elas tiveram muita dificuldade para reconhecer as plantas medidoras de qualidade e as erosões. Chegaram a perguntar para mim. (12/11/2018 – diário de campo)

Alguns desses dados, referentes ao Bloco 1, foram apresentados no dia da socialização final, em 30 de novembro, quando as participantes do subgrupo 1.1 conseguiram preparar uma apresentação em *PowerPoint* com fotos e explicações. Alguns dos dados sobre as fontes das águas recebemos em 2019, do diretor da Escola Municipal do Campo Trabalho e Saber.

Em relação ao Bloco 3, dos sistemas produtivos e tecnologias utilizadas nos assentamentos, temos apenas as informações referentes ao Assentamento Eli Vive I, pois o professor integrante do Eli Vive II, integrante do subgrupo 1.2 deixou de frequentar os encontros. Em outra ocasião, ele já havia relatado que estava com dificuldade de conciliar os horários de aulas e de outros cursos promovidos pela Secretaria Municipal de Educação com este curso.

O professor responsável por esse subgrupo 1.2, trabalhou novamente com questionários, que foram entregues a funcionários da Escola Municipal do Campo Trabalho e Saber. O questionário era semiestruturado, com perguntas abertas e fechadas, e foi respondido pelos alunos mais velhos (dos anos iniciais do Ensino Fundamental) sozinhos ou com ajuda dos familiares. Sete pessoas, responderam a 19 perguntas. Alguns resultados obtidos foram:

- dos cultivos existentes nos lotes: pelo menos uma pessoa indicou café, feijão, milho, abobrinha, mandioca, abóbora, laranja, batata-doce, almeirão, pêsego, pimenta, maracujá, abacate, manga, couve, tomate, vagem, chicória, uva, ameixa, alho, gengibre e outras. Essa era uma questão aberta, no questionário;
- dos produtos citados, a maioria dos entrevistados comercializava parte e parte consumia;
- sobre a origem das sementes, a maioria afirmou ser de origem caseira, mas também há produtores que compram suas sementes;
- a maioria realizava o cultivo de forma braçal e com tratores;
- a maioria não utilizava fertilizantes;
- nenhum dos entrevistados indicou o uso de agrotóxicos;
- a maioria cria animais apenas para o consumo da família (porco, galinha, boi, pato);
- a utilização de tecnologia foi indicada nas produções de leite, durante a ordenha;
- a maioria dos entrevistados era integrante da cooperativa de leite;
- a maioria informou que não existem indústrias no entorno de seus lotes, sendo que a mais próxima relatada foi a cooperativa do Assentamento. As famílias que trabalham nela são assentadas.

P09: “A divisão em subgrupos ficou bacana, mas eu não gostei de ter feito com alguém do Eli Vive II pela falta de comunicação [...]. Outra coisa, para conhecer a realidade, eu preciso ir até a realidade”.¹⁸ (30/11/2018 – transcrição)

O Bloco 4, sobre as formas de trabalho e organização, responsabilidade do subgrupo 1.3, também ficou com algumas informações comprometidas. Eram duas professoras, uma de cada escola, mas os dados obtidos são todos referentes ao Assentamento Eli Vive II. Foi entregue um questionário, com seis perguntas abertas, aos alunos da Escola Municipal Egídio Domingos Brunetto e nove crianças devolveram-no respondido. Alguns dados são:

- como formas de organização do trabalho, foram citados: associação do Assentamento e o grupo de mulheres da horta, que produzem e comercializam os produtos que cultivam;
- também existem trabalhadores assalariados de empresas próximas, como motoristas, pedreiros e profissionais de serviços gerais da “Costa-Oeste Serviços”, que presta serviços terceirizados, além dos funcionários da empresa “Bratac – Fiação de Seda”;
- a divisão do trabalho com relação às atividades produtivas do lote se dá no âmbito familiar. O trabalho doméstico fica a cargo de cada família, sendo geralmente atribuído às mulheres, na organização da casa com a ajuda dos filhos, e o trabalho na “roça” sob responsabilidade dos homens.

As informações deste Bloco 4 não foram socializadas no último dia do curso (30 de novembro), pois as duas integrantes organizaram-se de modo que uma delas apresentaria os resultados referentes ao Bloco 2 – desenvolvidos na primeira parte do curso – e a outra professora os resultados do Bloco 4, e esta não esteve presente na data.

Muitos alunos responderam às questões referentes ao Bloco 4 de maneira inconclusiva, pois as perguntas não estavam elaboradas de acordo com a compreensão de uma criança. Acreditamos que alguns deles não souberam explicar corretamente algumas informações como a do último tópico, de como se dava a organização das famílias.

¹⁸ Este relato foi feito pelo professor do subgrupo 1.2, que ficou sozinho durante o decorrer do curso e levantou os dados sobre o Assentamento Eli Vive I.

P13: “Umacoisaqueeupercebi,principalmentenapartedobloco4,foiqueas questões eram muito complexas... Alguns retornavam e falavam que os pais não conseguiram entender” .¹⁹ (30/11/2018 – transcrição)

Referente ao Bloco 5, sobre as lutas sociais e as formas de organização, os integrantes do subgrupo 2.1 não nos entregaram nenhuma informação escrita; apenas apresentaram no dia da socialização.

Nesse dia, eles prepararam um cartaz explicativo sobre o regimento interno do Assentamento Eli Vive, vinculado ao MST. Foi explicado que os assentamentos são organizados em brigadas com 50 famílias cada. Com a mudança de acampamento para assentamento, houve uma perda na participação das famílias no movimento social.

Eles explicaram que também há os núcleos de base, como forma de organização dentro das 50 famílias que compõem as brigadas. Esse grupo serve mais para informação de eventos, mas já teve participação mais ativa e significativa nas questões sociais da comunidade.

Há, ainda como forma de organização, os setores: Setor de Educação, Setor de Finanças, Setor de Infraestrutura etc. Em cada um deles, há líderes responsáveis por compreender as demandas locais e lutar para atendê-las.

Como organização política, há encontros locais e regionais, nos quais acontecem reuniões com a direção das brigadas.

Também, as formas de organização coletiva que existem dentro da comunidade são as da Jornada de Agroecologia, o grupo de mulheres da horta e a cooperativa de sementes de milho e feijão.

Uma das coisas que mais me chamou atenção foram as informações sobre as lutas e as organizações da comunidade. Não havíamos tido nenhum contato com aquelas informações anteriormente, pois o professor responsável ficou de enviar, mas não nos enviou. (30/11/2018 – diário de campo)

No Bloco 6, que tratava da escola, o subgrupo 2.2 organizou uma apresentação no dia 30 de novembro em que mostrava os ambientes da Escola Municipal do Campo

¹⁹ Fala de uma das integrantes do subgrupo 1.3 responsável pelo bloco 4.

Trabalho e Saber, que compartilha seu espaço físico com o Colégio Estadual “Maria Aparecida Rosignol Franciosi”. Alguns dos dados levantados nesse tópico foram:

- a escola conta com uma estrutura com salas de madeira, refeitório, biblioteca e banheiro (feito em alvenaria);
- a respeito do Colégio Estadual “Maria Aparecida Rosignol Franciosi”, 60% do quadro de professores era composto por professores efetivos e 40% era composto por professores temporários (PSS);
- a respeito da Escola Municipal do Campo Trabalho e Saber, 29% dos professores eram efetivos e 71% eram de contratos temporários (PSS);
- a Escola Municipal do Campo Trabalho e Saber atende crianças a partir de quatro anos;
- a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental eram oferecidos pela Escola Municipal do Campo Trabalho e Saber;
- os anos finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio eram oferecidos pelo Colégio Estadual “Maria Aparecida Rosignol Franciosi”;
- o Colégio Estadual “Maria Aparecida Rosignol Franciosi” oferece a modalidade de Educação de Jovens e Adultos;
- a gestão escolar do Colégio Estadual “Maria Aparecida Rosignol Franciosi” se dá pela atuação de um diretor e de um pedagogo, e da Escola Municipal do Campo Trabalho e Saber somente pelo diretor.

Infelizmente, não obtivemos informações referentes à Escola Municipal do Campo Egídio Domingos Brunetto, pois não havia nenhum representante dessa escola no subgrupo e pelo fato de as duas integrantes serem professoras da Escola Municipal do Campo Trabalho e Saber e não assentadas, tiveram dificuldades em conseguir esses dados.

O Bloco 7 tratava do que as crianças fazem no período em que não estão na escola. Os participantes do subgrupo 2.3 realizaram uma pesquisa entre os alunos da Escola Municipal do Campo Trabalho e Saber e do Colégio Estadual “Maria Aparecida Rosignol Franciosi”, durante os encontros do curso como grupo 2. Puderam constatar que:

- na Escola Municipal do Campo Trabalho e Saber: os alunos brincam (40), assistem à televisão (34), dormem (16), ajudam a mãe (28), cuidam dos

irmãos (11), fazem tarefa escolar (16), ajudam na roça (37), tratam dos animais (31) e jogam no celular (14);

- no Colégio Estadual “Maria Aparecida Rosignol Franciosi” : os alunos jogam futebol (19), assistem à televisão (49), ajudam em casa (21), fazem tarefa escolar (39), ajudam na roça (25), tratam dos animais (25) e navegam na internet (25).

Hoje foi o dia da finalização, de um lado estou feliz, por tudo ter dado certo. Por outro, estou pesarosa por ter sido o último encontro do curso. Estavam presentes os professores dos dois grupos e algumas professoras novas. As professoras novas ficaram assistindo e os professores que participaram do curso apresentaram, na ordem dos subgrupos, os dados que haviam levantado para o inventário. Alguns professores apresentaram slides, outros fizeram cartazes, outros mostraram fotos e apenas falaram. (30/11/2018 – diário de campo).

No dia de encerramento do curso, havia quatro professoras temporárias recém-contratadas, que participaram da socialização dos subgrupos. Uma das professoras novatas, ao final, quis compartilhar com o grupo sua impressão a respeito do que tinha presenciado.

“Paramim, que estou começando agora, como eu disse, faz pouco mais de 15 dias que estou vindo aqui, então esse pontapé inicial para mim foi muito interessante, achei bem legal, muito importante, porque tenho muitas dúvidas, muitas curiosidades, porque é um desafio, é um novo desafio” . (30/11/2018 – transcrição)

Percebemos, com isso, que o inventário da realidade, enquanto atividade – para aqueles que fizeram sua construção – e enquanto produto – para aqueles que apenas tiveram acesso às informações socializadas – é potencial para lidar com problemas próprios das escolas.

“A questão da organização, da vivência dessa comunidade, para mim foi muito importante. Agente precisa conhecer a realidade para agente conseguir trabalhar”.
(30/11/2018 – transcrição)

Notamos, também, que sem que nós indicássemos algo referente às informações faltantes, os próprios subgrupos perceberam que poderiam ter se envolvido mais na produção dos dados; porém, alguns mostraram que tentaram, ao máximo, cumprir com o que tinha sido proposto.

Como sugestão dos próprios envolvidos, ficou a ideia de estar em contato realmente com a realidade, visitar os lotes e as famílias e não apenas ficar preso aos questionários dentro das próprias escolas, para complementação das informações no inventário da realidade.

De maneira geral, foi muito bom, pudemos perceber que havia várias coisas legais para o inventário. Por outro lado, ficou evidente o envolvimento de cada subgrupo com a proposta do curso. Alguns professores que não deram muita contribuição para as pesquisas realizadas nem queriam participar da socialização, se desculparam, mas no final todos eles participaram, nem que fosse comentando algo, segurando um cartaz ou mesmo lendo os slides. (30/11/2018 – diário de campo)

Esse trecho do diário de campo finaliza as observações realizadas no ano de 2018. O último encontro serviu para marcar o final do primeiro ciclo de levantamento de dados para o inventário. Salientamos para o grupo que o material que seria produzido a partir de todo o trabalho coletivo, seria uma primeira versão e que necessitaria ser revisto em outros anos, pois como o próprio nome diz, ele deve condizer com a *realidade*.

4.2 Produto educacional

Uma vez que esta pesquisa se insere no contexto de um mestrado profissional na área de Ensino, ela deve atender à normatização para essa modalidade, e, de acordo com Moreira (2004, p. 134), deve ter as seguintes características:

[...] aplicada, descrevendo o desenvolvimento de processos ou produtos de natureza educacional, visando à melhoria do ensino na área específica, sugerindo-se fortemente que, em forma e conteúdo, este trabalho se constitua em material que possa ser utilizado por outros profissionais.

Os mestrados profissionais têm o objetivo de transpor os conhecimentos obtidos por meio das pesquisas para a melhoria da prática docente, de maneira mais direta do que

os mestrados acadêmicos, em que as pesquisas não necessariamente têm essa obrigatoriedade.

Moreira e Nardi (2009, p.4) afirmam que os programas profissionais devem “[...] desenvolver, por exemplo, alguma nova estratégia de ensino, uma nova metodologia de ensino para determinados conteúdos, um aplicativo, um ambiente virtual, um texto”.

Além dessas possibilidades por eles enunciadas, há diversos outros produtos educacionais que podem ser desenvolvidos a fim de potencializar a educação, nos diferentes contextos e com diferentes objetivos mais específicos.

No nosso caso, o inventário da realidade foi o produto educacional desenvolvido de modo coletivo com os profissionais das escolas. É importante destacar que ele se justifica pela potencialidade, em especial, para o conhecimento dos professores – que participaram e que não participaram de sua construção – sobre o ambiente, a história e a realidade dos estudantes e das comunidades no entorno das Escolas Municipais do Campo Trabalho e Saber e Egídio Domingos Brunetto, dos Assentamentos Eli Vive I e II, respectivamente, ambas no distrito de Lerroville, do Município de Londrina, Paraná.

O inventário da realidade foi uma demanda da própria comunidade escolar (SACHS, 2019), por não haver um documento atualizado e com mais informações detalhadas. Desse modo, auxiliamos no processo de construção, organização e disponibilização do documento.

Corroborando com a literatura trazida nesta pesquisa, o trabalho escolar das escolas do campo não pode desenvolver sua tarefa educativa apartada da vida, da realidade de sua comunidade e de seu movimento. Portanto, o inventário da realidade tem o objetivo de fornecer informações para que as práticas pedagógicas estejam vinculadas com estes aspectos.

Entendemos que a utilização deste produto educacional se dará no Assentamento Eli Vive, para as três escolas que lá estão (duas municipais e uma estadual), já que foi uma demanda da comunidade escolar. Mas, também, indicamos uma possibilidade de utilização em outras escolas – em espaços de reforma agrária, mas não apenas – que queiram criar seus próprios inventários da realidade. A descrição da organização das atividades durante todo o ano, dos métodos empregados pelos participantes para produção dos dados e dos resultados obtidos pode ser útil para iniciar um processo de construção do inventário em qualquer escola que tenha interesse – seja na atividade ou no produto (SACHS, 2019).

No Apêndice, apresentamos o inventário da realidade do Assentamento Eli Vive, que está organizado em sete blocos, sendo constituídos da seguinte maneira:

1. Recursos naturais;
2. Pessoas e famílias;
3. Produção;
4. Organização do trabalho;
5. Lutas sociais e organização política;
6. Escolas;
7. O que fazem as crianças e jovens no tempo em que não estão na escola.

Além da organização das informações, também foi realizado um trabalho de editoração²⁰, considerando adicionalmente questões estéticas e que facilitassem o acesso ao material por pessoas interessadas. Utilizamos, desse modo, imagens, fotografias, gráficos, tabelas e mapas. Ainda, algumas informações, que consideramos relevantes, foram destacadas em quadros com um chamado de “Você sabia?”. Entendemos que o material produzido precisa ser acessível e, de alguma forma, interessante para os profissionais das escolas – o que passa, também (mas não apenas), por uma adequação visual dos dados obtidos.

²⁰ Foram contratados serviços profissionais para realização do trabalho de editoração (profissional: Mariana Cazaroli).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve o objetivo de apresentar o processo de construção coletiva do inventário da realidade por profissionais de duas escolas do campo, localizadas em assentamentos de reforma agrária do município de Londrina, Paraná, problematizar essa construção e discutir sobre os resultados obtidos. Consideramos que o inventário seja uma potencialidade nas escolas do campo, como atividade e produto. Como atividade, pois exige e possibilita o envolvimento daqueles que o fazem com toda a comunidade, e como produto, podendo ser utilizado para fins pedagógicos, para o registro detalhado dos aspectos que compõem a comunidade, para ter disponível um recurso de fácil acesso a qualquer um que deseje conhecer a realidade local.

A cartografia (como estratégia metodológica), presente na forma com que a pesquisa vai se apresentando, foi criando possibilidades de reflexão de acordo com as situações que a pesquisadora encontra, desdobrando-se por esferas e caminhos que oferecem material para a produção de sentidos.

A pesquisa-ação ofereceu subsídios para a construção e a análise da pesquisa desenvolvida, de acordo com uma necessidade de interesse da comunidade, para a solução de um problema coletivo, tendo como ponto central o agir participativo do grupo constituído. Ela ofereceu condições para que, após diagnosticada a situação (falta de uma material com as informações da comunidade do entorno das escolas do Assentamento Eli Vive), iniciássemos uma ação (a produção dos dados) que proporcionou mudança na realidade social (o produto: inventário da realidade do entorno da Escola Municipal do Campo Trabalho e Saber e da Escola Municipal do Campo Egídio Domingos Brunetto) do grupo e benefícios aos envolvidos no processo. Assim, foram verificadas as quatro etapas da pesquisa-ação propostas por Thiollent (1997): (i) a fase exploratória, quando, no final do ano de 2017 verifica-se a necessidade da produção do registro e decide-se dar continuidade do curso no ano de 2018 para produção de um inventário; (ii) a fase principal, quando são feitas as leituras, a divisão dos grupos e a separação do roteiro de questões presentes no guia metodológico (CALDART *et al.*, 2016); (iii) a fase de ação, em que os grupos se organizaram quanto à forma de produção dos dados e a realizaram; e (iv) a fase de avaliação, em que os participantes socializaram as informações a todo o grupo e quando foi feita a organização do material final pela pesquisadora.

Fica claro, durante a pesquisa, que, mesmo seguindo um roteiro de questões presentes no guia metodológico (CALDART *et al.*, 2016), não foi possível obter algumas

informações importantes. A isso atribuímos alguns fatos que podem ter atrapalhado a produção de dados, indicados nos próprios encontros pelos participantes: distância das localidades nos Assentamentos (das escolas para os lotes ou outros locais); falta de tempo hábil para conseguir cumprir as atividades profissionais atreladas às atividades do curso (pois alguns profissionais ficavam o dia todo na escola, ministrando aulas nos períodos matutino e vespertino); falta de tempo entre um encontro e outro para realização das atividades; período de férias em que os participantes componentes dos subgrupos não se encontraram; além de outros motivos pessoais.

Acreditamos que, além dos fatos citados pelos participantes, outros fatores também contribuíram para que as informações do inventário da realidade ficassem, em alguma medida, frágeis e incompletas.

A maioria dos subgrupos utilizou a estratégia do uso de questionário a ser respondido pelos estudantes. Muitas respostas, assim, ficaram no nível de entendimento de uma criança ou de um adolescente. Entrevistas com as famílias e com membros da comunidade poderiam ter sido mais exploradas – o que aconteceu em alguns casos.

Também notamos que o tempo entre os encontros de um mesmo subgrupo – aproximadamente dois meses – não favoreceu a organização do trabalho, pois, diferentemente do que havíamos planejado, considerando que nesse período seria possível fazer a pesquisa e levar os resultados para o grupo, os participantes nos relatavam que não haviam tido muitos avanços e, então, um bom tempo já havia se passado.

A respeito das distâncias das escolas aos lotes, oferecemos ajuda com o transporte da Secretaria Municipal de Educação de Londrina, mas parte considerável dos participantes acabaram preferindo trabalhar com os alunos.

Faltas e desistências de alguns participantes também comprometeram o levantamento de dados para o inventário.

Como se trata de uma pesquisa participativa, pautada na pesquisa-ação, em que os sujeitos foram responsáveis pelas ações, tomadas de decisão e levantamentos de dados, acreditamos que o produto final, com seus limites e suas potencialidades, é o reflexo do contexto, da organização e da realidade por eles vivenciada. Trata-se de um produto que foi produzido por eles e com eles.

Para compor o inventário final, foram unificadas algumas informações para os dois Assentamentos e nós, pesquisadora e orientadora, complementamos com outras informações, que foram devidamente referenciadas. Consideramos que alguns pontos

precisam ser revistos em outras versões desse inventário da realidade – seja por carência de informações, por fragilidade dos resultados ou por ausência de dados. São eles:

- no Bloco 1: maiores informações a respeito dos recursos naturais, principalmente relativos ao Assentamento Eli Vive II;
- no Bloco 2: melhor levantamento a respeito das características econômicas e culturais das famílias do Assentamento Eli Vive; maiores informações sobre como são as questões de gênero no Assentamento; detalhar melhor como é o atendimento de saúde para a comunidade e a proximidade de atendimento de saúde (posto ou hospital); levantamento mais preciso sobre a escolaridade pois utilizou-se “série” deixando uma dúvida em relação à separação feita atualmente em “anos” escolares ; detalhar quais são as principais fontes de renda (monetária e não monetária) das famílias, auxílios e bolsas recebidos, acesso a políticas públicas e outras formas de renda.
- no Bloco 3: maiores informações sobre a criação de animais, sobre as formas de acesso à terra (terra própria de cada família ou pessoa, locada, arrendamento, comodato, uso comunitário...), cultivos existentes e as tecnologias utilizadas, principalmente no Assentamento Eli Vive II.
- no Bloco 4: explicação mais apurada de como é a divisão social do trabalho, como é organizado o trabalho familiar e coletivo nos Assentamentos;
- no Bloco 6: fotos da estrutura física da Escola Municipal do Campo Egídio Domingos Brunetto, bem como uma pesquisa mais aprofundada de quem são os estudantes das escolas e sobre o planejamento pedagógico das escolas.

A construção de um inventário da realidade em uma perspectiva coletiva não parece e nem é uma tarefa fácil. Ao longo do caminho, apresentam-se inúmeros empecilhos e situações difíceis. Percebemos que, apesar de ser uma demanda da própria comunidade, é uma tarefa bastante complexa manter a organização e a cooperação do grupo constituído para este trabalho.

Havia uma expectativa de nossa parte que os participantes assentados do grupo (que representavam 40% do total) poderiam ter, em certos momentos, mobilizado mais meios para obtenção de informações. Os participantes não residentes nos assentamentos,

por outro lado, queriam conhecer a comunidade e percebemos maior esforço na produção de dados por parte deles.

Acreditamos que, mesmo com algumas informações estando falhas, ou faltando dados importantes para o inventário da realidade, isso não afeta a validade de nossa pesquisa. Esta pesquisa mostra-se bela no sentido de desvelar toda a polidez de um inventário pronto e acabado. O caminho, o processo, o desenho que se configuraram revelam que um trabalho coletivo tem, ao mesmo tempo, muita riqueza e multiplicidades, mas também dificuldades de execução.

Por fim – ou por meio, pois esta pesquisa não tem um fim –, deixamos indicado que muito ainda pode ser visto, discutido, implementado, aprimorado da experiência que foi construir um inventário da realidade de duas escolas do campo em área de reforma agrária.

REFERÊNCIAS

- BALDISSERA, A. Pesquisa-ação: um método logo de “conhecer” e do “agir” coletivo. **Sociedade em debate**, Pelotas, v. 7, n. 2, p. 5-25, ago./2001.
- BARROS, R. B.; KASTRUP, V. Cartografar é acompanhar processos. *In*: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. (Org.) **Pistas do método da cartografia**: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 52-75.
- BRASIL. Ministério da Educação. Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. **Diário Oficial República Federativa do Brasil**, Brasília, p. 25-26, 29 abr. 2008. Disponível em: <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=29/04/2008&jornal=1&pagina=25&totalArquivos=96>. Acesso em 9 de setembro de 2019.
- BORGES, L. G. **Saberes Matemáticos nas Escolas Itinerantes**: Complexos de Estudos. 2017. 124 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Matemática) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Londrina, 2017.
- CALDART, R. S. Educação do Campo: notas para uma análise de percurso. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, p. 35-64, mar./jun. 2009.
- CALDART, R. S. *et al.* **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.
- CALDART, R. S. *et al.* **Inventário da Realidade**: guia metodológico para uso nas escolas do campo. Veranópolis: Instituto de Educação Josué de Castro, 2016. Disponível em: <http://drive.google.com/file/d/0B19zVxnRAF8XdENLSXZzOWtzVFE/view>. Acesso em 01 de setembro de 2019.
- CAMINI, I. **Escola Itinerante**: na fronteira de uma nova escola. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2009.
- D’AMBROSIO, U. O Programa Etnomatemática: uma síntese. **Acta Scientiae**, Canoas, v. 10, n. 1, p. 7-16, jan./jun. 2008.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil Platôs**: capitalismo e esquizofrenia. Tradução de Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. 1. Ed. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995. v. 1.
- FELCHER, C. D. O.; FERREIRA, A. L. A.; FOLMER, V. Da pesquisa-ação à pesquisa participante: discussões a partir de uma investigação desenvolvida no *Facebook*. **Experiências em Ensino de Ciências**, v. 12, n. 7, p. 1-18, 2017.
- GODOY, A. M. S. Agrotóxico e Contaminação Humana: limites e possibilidades da reprodução do campesinato no Assentamento Eli Vive – Londrina Paraná. *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL, 2017, Londrina. **Anais...** Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2017. 12 p.

HAMMEL, A. C.; FARIAS, M. I.; SAPELLI, M. L. S. Complexos de Estudo – do inventário ao Plano de Estudos. *In*: SAPELLI, M. L. S. FREITAS, L. C.; CALDART, R. (Org.). **Caminhos para transformação da escola: organização do trabalho pedagógico nas escolas do campo**: ensaios sobre complexos de estudo. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2015. p. 67-96.

HOUAISS, A. Método. *In*: HOUAISS, A. **Houaiss Eletrônico**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009. CD-ROM

KOLLING, E. J.; NERY, I. I. J.; MOLINA, M. C. **Por uma educação básica do campo (memória)**. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 1999.

LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Tradução de João Wanderley Geraldi. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002.

LEWIN, K. Action research and minority problems. **Journal of Social Issues**, v. 2, n. 4, p. 34-46, 1946.

MANAIA, M. S. R. **A geografia dos Distritos Rurais de Paiquerê e Warta, Londrina-Paraná**. 2009. 86 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Geografia) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2009.

MIRANDA, R. de S.; CUNHA, L. H. H. A estrutura organizacional do MST: lógica política e lógica prática. **Caderno CRH**, Salvador, v. 26, n. 68, p. 363-376, ago. 2013.

MOREIRA, M. A. O mestrado (profissional) em ensino. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, Brasília, ano 1, n 1, p. 131-142, jul. 2004.

MOREIRA, M. A.; NARDI, R. O mestrado profissional na área de Ensino de Ciências e Matemática: alguns esclarecimentos. **Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia**, Ponta Grossa, v. 2, n. 3, p. 1-9, set./dez. 2009.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. **Escola Itinerante**: Plano de Estudos. Cascavel: Unioeste, 2013.

NASCIMENTO, C. G. Educação, cidadania e políticas sociais: a luta pela Educação Básica do Campo em Goiás. **Revista Iberoamericana de Educación**, Madrid, v. 33, n. 10, p. 1-16, 2004.

OLIVEIRA, M. O; MOSSI, C. P. Cartografia como estratégia metodológica: inflexões para pesquisas em educação. **Revista Conjectura**: filosofia e educação, Caxias do Sul, v. 19, n. 3, p. 185-198, set./dez. 2014.

PAIÃO, C. A. **Memórias da Escola Itinerante “Maria Aparecida Rosignol Franciosi”**: história do fazer uma *outra escola* no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. 2019. 210 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Matemática) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Londrina, 2019.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação do Campo**. Curitiba: SEED, 2006.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Cadernos Temáticos: Educação do Campo** Curitiba: SEED, 2008.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Cadernos Temáticos da Educação do Campo**. Curitiba: SEED, 2009. v. 2.

PASSOS, E.; BARROS, R. B. A cartografia como método de pesquisa-intervenção. *In*: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. (Org.) **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 17-31.

SACHS, L. Potencialidades do inventário da realidade para escola do campo em áreas de reforma agrária. **Hipátia – Revista Brasileira de História, Educação e Matemática**, São Paulo, v. 4, n. 1, p. 38-47, jul. 2019.

SOUZA, M. A. Educação do campo: ações governamentais no estado do Paraná. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, 7, 2007, Curitiba. **Anais...** PUC: Curitiba, 2007, v. 1, p. 401-412

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, 2005.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1986.

THIOLLENT, M. **Pesquisa-ação nas organizações**. 1. ed. São Paulo: Atlas, 1997.

**APÊNDICE A – INVENTÁRIO DA REALIDADE
ESCOLA MUNICIPAL DO CAMPO TRABALHO E SABER
ESCOLA MUNICIPAL DO CAMPO EGÍDIO DOMINGOS
BRUNETTO**

INVENTÁRIO DA REALIDADE

Escola Municipal do Campo Trabalho e Saber
Escola Municipal do Campo Egídio Domingos Brunetto

Whendelly Lorena Leite Alves
Línlya Sachs



Inventário da realidade

Escola Municipal do Campo Trabalho e Saber
Escola Municipal do Campo Egídio Domingos Brunetto

Londrina 2020

Whendelly Lorena Leite Alves
Línlya Sachs

Projeto Gráfico

Mariana Cazaroli

Colaboradores

Aquiléia Helena de Moraes

Cristina Célia Andretta Ferracini

Débora Garcia dos Santos

Elis Regina Martini

Fabiano Vítório

Gabriela Pinto Varotto

Gilberto Martini

Gilda Maria Fernandes de Pasqual

Gislene Inácio Corrêa Hirle

José Carlos de Jesus Lisboa

Keilla Lenis Vilela

Márcio José Barbosa

Silvia Maria Azevedo Vieira

Valdecir Alves de Fonseca

Vanderleia Alves Fortes

A descrição do processo de construção deste inventário da realidade pode ser vista na dissertação “Da realidade ao inventário: a construção coletiva do Inventário da Realidade na Educação do Campo”, de Whendelly Lorena Leite Alves, disponível no Repositório Institucional da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (RIUT).

*Aos profissionais das
escolas do Assentamento
Eli Vive, que transforma-
ram a realidade em in-
ventário e transformam
realidade em esperança*

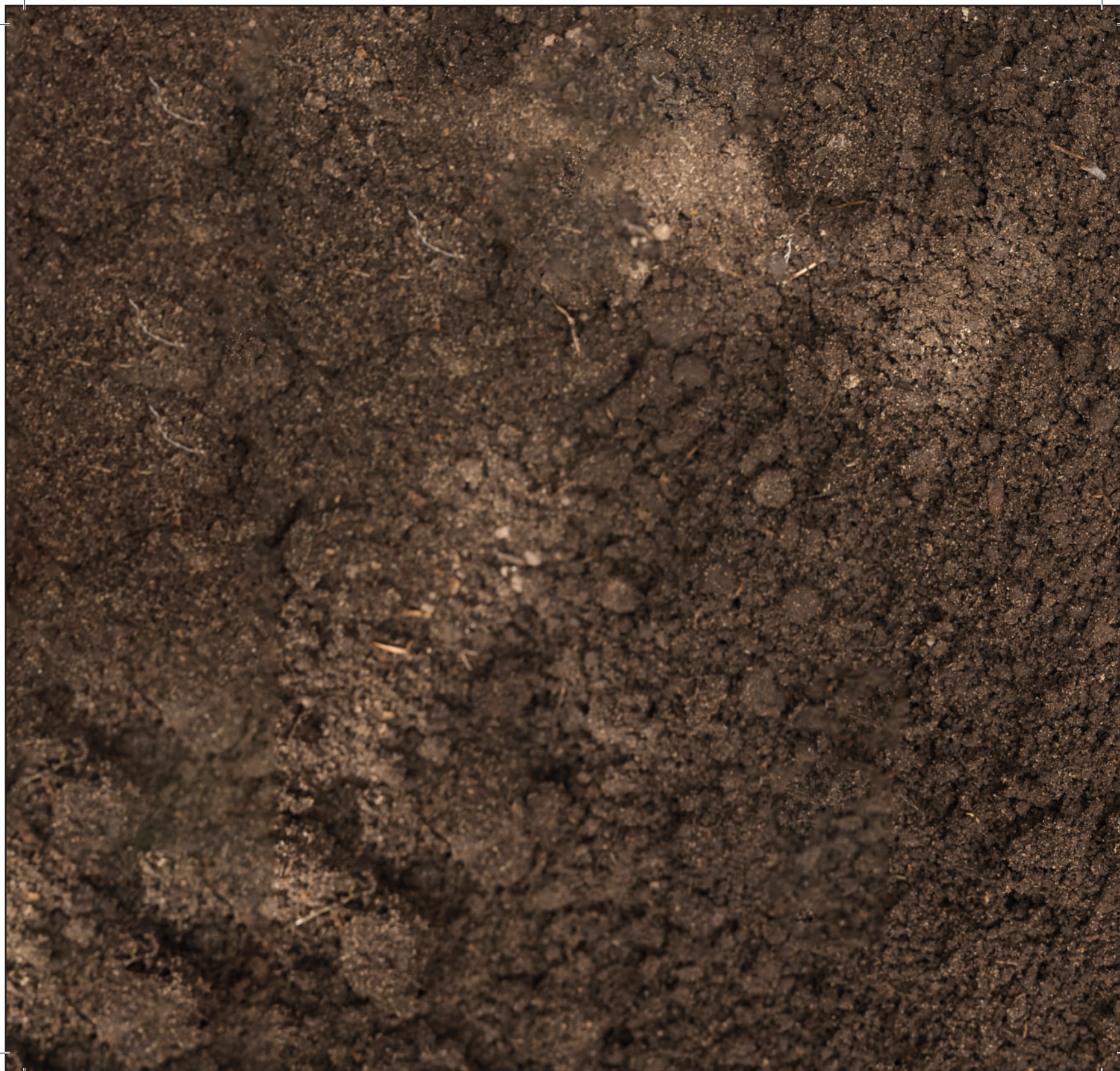
TERMO DE LICENCIAMENTO

Este Produto Educacional está licenciado sob uma Licença Creative Commons *atribuição uso não-comercial/compartilhamento sob a mesma licença 4.0 Brasil*. Para ver uma cópia desta licença, visite o endereço <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/> ou envie uma carta para Creative Commons, 171 Second Street, Suite 300, San Francisco, Califórnia 94105, USA.



SUMÁRIO

1. Inventariar	7
2. Assentamento Eli Vive	9
3. Recursos Naturais	13
4. Pessoas e Famílias	19
5. Produção	26
6. Organização do trabalho	28
7. Lutas sociais e organização política	29
8. Escolas	31
9. O que fazem as crianças e os jovens no tempo em que não estão na escola	37
10. Considerações finais	39
11. Fontes das imagens	40
12. Referências	41



1. Inventariar

Inventariar significa “enumerar, descrever (algo) com inclusão de pormenores, minúcias” (HOUAISS, 2009). O inventário, nessa perspectiva, é um documento no qual se apresenta um registro organizado de aspectos materiais ou imateriais de um determinado grupo.

Existem tipos diferentes de inventários, como de bens, de valores, de produções econômicas, culturais, sociais, de recursos naturais, de pessoas, de formas de trabalho, de lutas, de hábitos e costumes, de conhecimentos, de atividades agrícolas, de indústrias e de conteúdos de ensino. No caso deste trabalho, apresentamos o **inventário da realidade** do entorno de duas escolas do campo. Pretende-se, com ele, disponibilizar para as comunidades das escolas envolvidas um documento que contemple dados importantes tanto para registro de sua história – em uma primeira versão, pois o inventário se constitui um processo dinâmico – quanto para a utilização da realidade no trabalho pedagógico.

O inventário da realidade, de acordo com Hammel, Farias e Sapelli (2015, p. 74), “consiste em [um] diagnóstico etnográfico preciso e detalhado da realidade na qual estão situadas as escolas e sua construção”. O setor de Educação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), no estado do Paraná delineou diretrizes pedagógicas para escolas do campo em áreas de reforma agrária e, entre elas, estava a construção coletiva do inventário da realidade.

Para inventariar a realidade do entorno da Escola Municipal do Campo Trabalho e Saber e da Escola Municipal do Campo Egídio Domingos Brunetto, localizadas nos Assentamentos Eli Vive I e Eli Vive II respectivamente, no distrito de Lerroville, do município de Londrina, Paraná, utilizamos o guia metodológico para elaboração do inventário da realidade das escolas do campo, proposto por Caldart *et al.* (2016). Entendemos por “entorno da escola” o meio geográfico onde ela se situa, bem como as relações sociais e comunitárias estabelecidas por meio dos seus sujeitos, especialmente os estudantes e suas famílias.

O documento aqui apresentado constituiu-se através da participação de trabalhadores das duas escolas, envolvidos em um curso ocorrido no ano de 2018, na Escola Municipal do Campo Trabalho e Saber, promovido em parceria com a Universidade Tecnológica Federal do Paraná e com a Secretaria Municipal de Educação de Londrina. O curso “Construção do Inventário da realidade” foi coordenado pela professora Linlya Sachs e participaram dele, para a elaboração do inventário, 15 pessoas, trabalhadores das duas escolas, sendo 12 professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental, dois diretores e uma trabalhadora de serviços gerais.

Para a construção do inventário da realidade pelas escolas do campo, Caldart *et al.* (2016) propõem uma divisão em sete blocos temáticos:

- Bloco 1: Recursos Naturais: (re)conhecendo a biodiversidade;
- Bloco 2: Pessoas/famílias que compõem a comunidade da escola: características de constituição, aspectos sociais, econômicos e culturais;
- Bloco 3: Produção: sistemas produtivos e uso de tecnologias;
- Bloco 4: Formas de trabalho e sua organização;

- Bloco 5: Lutas sociais e formas de inserção e organização política das famílias;
- Bloco 6: Escola: estrutura física, formas de organização do trabalho e aspectos curriculares;
- Bloco 7: O que fazem as crianças e jovens no tempo em que não estão na escola.

Com o objetivo de produção dos dados do inventário da realidade, foram realizadas entrevistas com os estudantes, com seus familiares e com liderança de brigadas¹, visitas aos lotes e residências, feitas fotografias e elaborados e respondidos questionários pelos estudantes e seus familiares.

Apesar de as comunidades contarem com alguns registros a respeito da realidade do entorno da escola, até o ano de 2018 não havia um registro unificado e que estivesse disponível para seus membros e para os profissionais das escolas. Este documento visa, portanto, reunir informações e disponibilizá-las às comunidades e aos profissionais das escolas como “[...] uma fonte de dados e de materiais de pesquisa para o conjunto da comunidade e para variados usos”. (CALDART *et al.*, 2016, p. 1).

Entendemos que este documento deve ser constantemente atualizado, modificado ou reelaborado, de acordo com as mudanças ocorridas e com as percepções e necessidades dos profissionais das escolas envolvidas. Assim, esta é apenas uma primeira versão do inventário da realidade da Escola Municipal do Campo Trabalho e Saber e da Escola Municipal do Campo Egídio Domingos Brunetto.



**VOCÊ
SABIA?**

Você sabia que o Assentamento Eli Vive tem 7.313,06 hectares de terra?

¹ Como explicam Miranda e Cunha (2013), a organização dos acampamentos e assentamentos do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra se dá por meio de *núcleos de base*, *brigadas* e *setores*. Os núcleos de base são compostos por dez famílias; as brigadas são compostas por cinco núcleos de base, ou seja, por 50 famílias; e os setores (de temas específicos, como educação, saúde, cultura, produção etc.) possuem dez representantes, sendo cada um deles responsável por três ou cinco núcleos de famílias.

2. Assentamento Eli Vive

Os Assentamentos Eli Vive I e Eli Vive II – que chamaremos, de um modo mais geral, de Assentamento Eli Vive – estão localizados em Lerroville, que é um dos oito distritos administrativos do município de Londrina, no estado do Paraná, como podemos ver na figura abaixo



As Fazendas Guairacá e Pininga deram lugar aos Assentamentos Eli Vive I e Eli Vive II, respectivamente, por meio de portaria assinada pelo presidente do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra), no ano de 2010. Segundo dados do Incra, havia naquele ano cerca de 540 famílias vivendo em acampamentos na região, em cerca de 7.313,06 hectares de terra – ocupados pelas fazendas Guairacá (com 5.826,52 hectares) e Pininga (com 1.486,54 hectares).

No ano de 1991, aconteceu a primeira ocupação da fazenda Guairacá, sendo que as famílias permaneceram pouco tempo, pois foram despejadas de forma violenta. Em 2009, após longa negociação com o Incra e com os proprietários das fazendas, apontou-se a possibilidade de formar um assentamento nessa área e, novamente, o MST realiza a ocupação da terra.

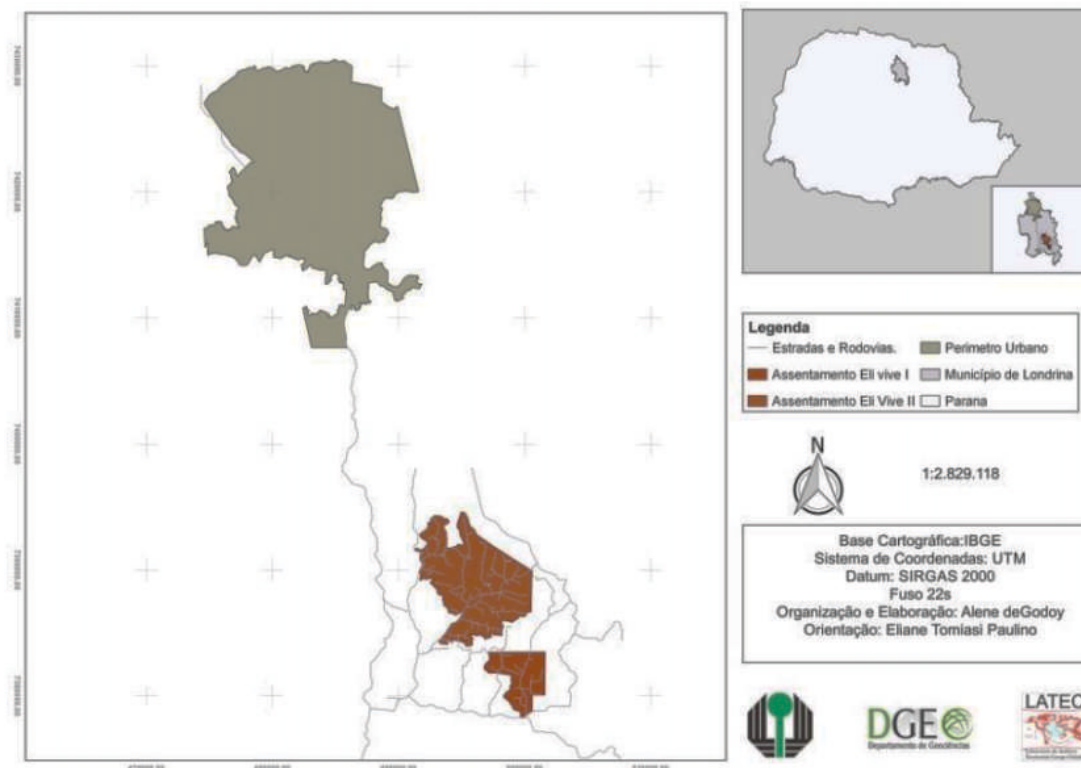
Assim, em fevereiro de 2009, 120 famílias se deslocaram para a fazenda Guairacá para garantir a posse da área, oriundas dos acampamentos 1º de Agosto, do município de Cascavel, e Maila Sabrina, do município de Ortigueira (PAIÃO, 2019).

O acampamento provisório teve duração de aproximadamente quatro anos e meio até a medição e distribuição dos lotes nesta área da fazenda Guairacá e na área da fazenda Pininga.



O nome do Acampamento e, posteriormente, dos Assentamentos – Eli Vive – é uma homenagem a um membro do MST, Eli Dallemole, morto no ano de 2008, em Ortigueira, Paraná.

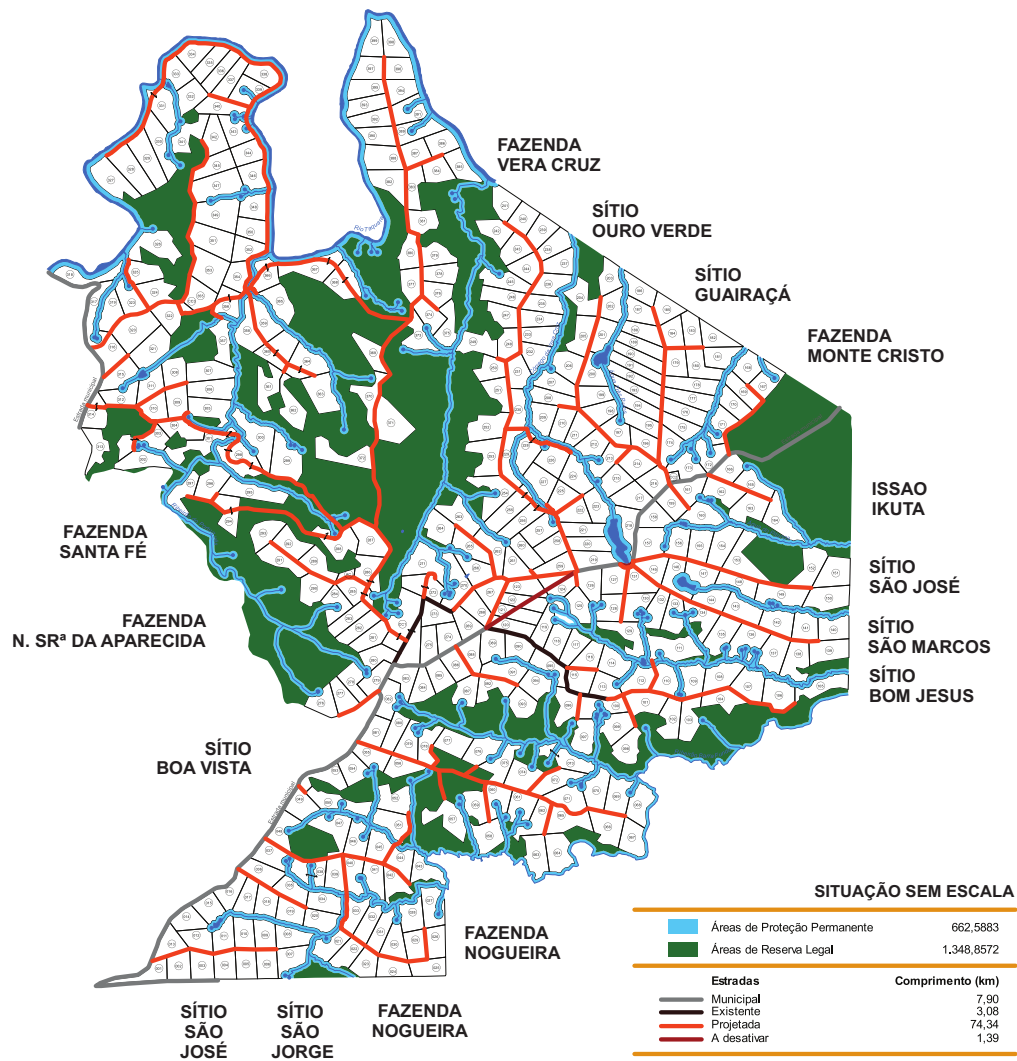
Na figura abaixo, podemos ver a localização dos Assentamentos:



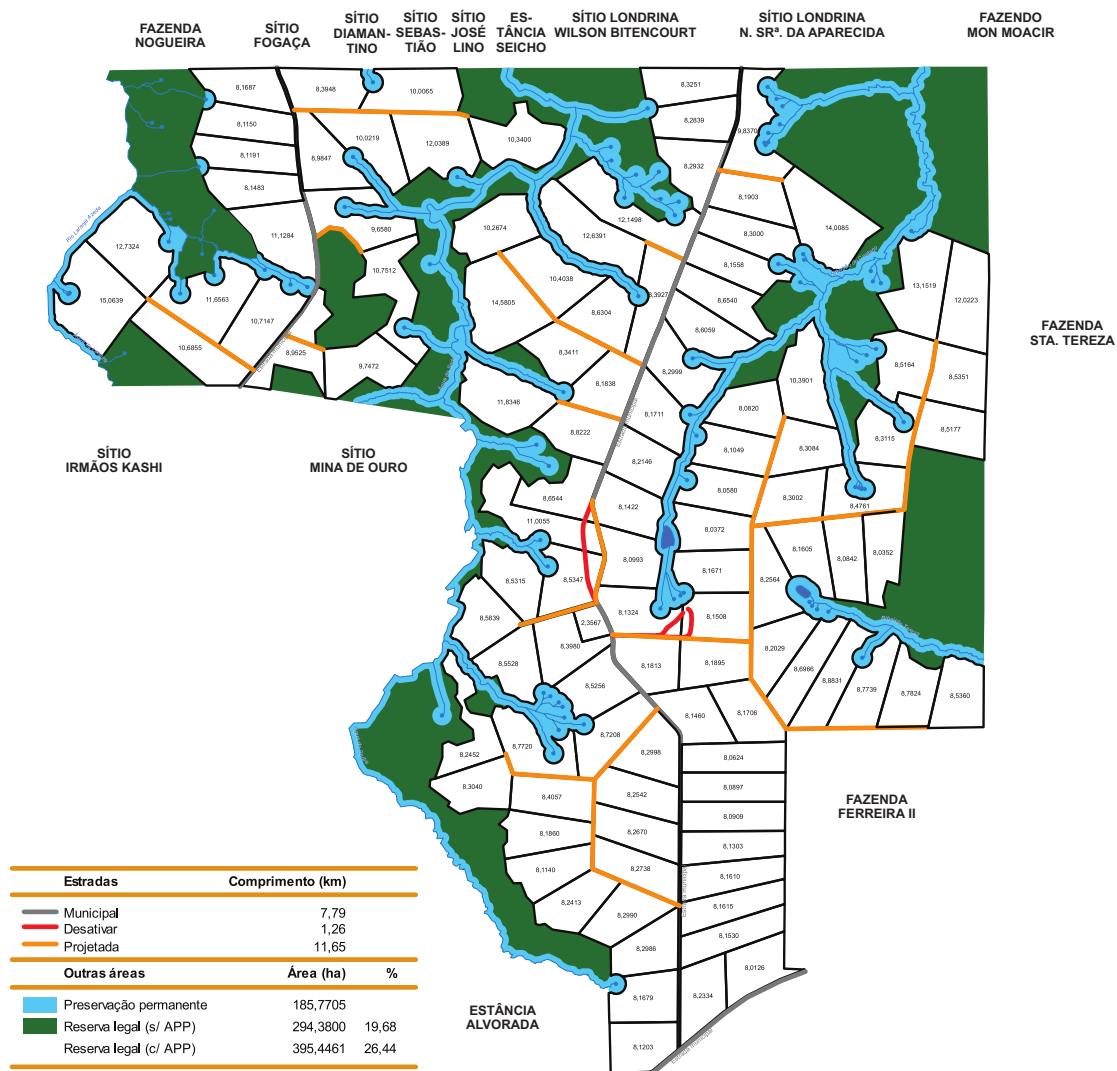
No mapa seguinte, estão os dois projetos de assentamento, com a divisão de lotes, as áreas de proteção permanente e de reserva local, além de estradas e fronteiras estabelecidas pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra).

Em seguida, apresentamos outras informações, organizadas em blocos temáticos.

MAPA DE ANTEPROJETO DE PARCELAMENTO ELI VIVE I



MAPA DE ANTEPROJETO DE PARCELAMENTO ELI VIVE II



3. Recursos naturais

Os recursos naturais envolvem a vegetação, as plantas nativas ou espontâneas, os tipos de relevo, as características do solo, o clima e as fontes de água. Apresentamos, aqui, em três itens: vegetação e solo; clima; e água.

A vegetação e o solo

O Assentamento Eli Vive foi constituído de duas grandes fazendas, chamadas Guairacá e Pininga, que tinham, ao longo de décadas, monoculturas de café. Quando elas foram destinadas à Reforma Agrária, havia pequenas áreas de reservas naturais.

As reservas naturais, que ocupam cerca de 30% do Assentamento Eli Vive, são determinadas por lei e podem ser vistas nos mapas. A figura à direita mostra uma área de reserva natural no Assentamento Eli Vive I.

Na página seguinte, estão as plantas nativas e herbáceas espontâneas do Assentamento Eli Vive.



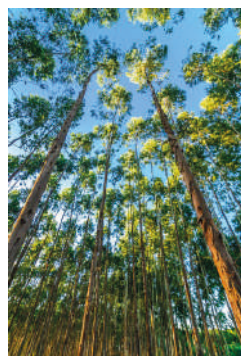
Você sabia que, no Assentamento Eli Vive, são utilizadas plantas indicadoras de qualidade do solo, como buva, capim-doce, colônião, guanxuma e sapê?



Plantas nativas e espécies herbáceas espontâneas do Assentamento Eli Vive:



Cedro



Eucalipto



Figueira



Quebra-Pedra



Paineira



Ipê Amarelo



Limoeiro



Aroeira



Espada de Santa Bárbara



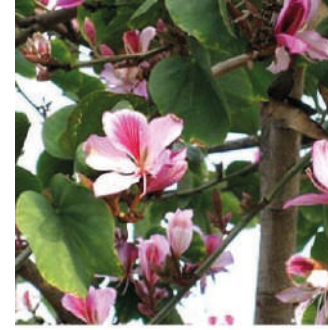
Guanxuma



Braquiaria



Gurucaia



Pata-de-vaca



Caruru



Pitangueira



Napier



Picão Preto



Capim-Marmelada



Limoeiro



Colonião



Capim-Carrapicho



No Assentamento Eli Vive, há a presença de rochas basálticas, tornando a coloração do solo predominantemente avermelhada – também chamada de “terra roxa”. É um solo rico em argila. Na figura à direita, é possível ver a coloração característica:



VOCÊ SABIA?

Você sabia que a terra vermelha da região tem essa coloração em razão da decomposição de rochas compostas de basalto, com origem vulcânica? Essa terra também é chamada de “terra roxa”, porque os imigrantes italianos falavam terra rossa, que significa “terra vermelha”.

Em algumas áreas do Assentamento, há pedras (como pedra-ferro e pedras grandes), que impossibilitam o cultivo; essas áreas passam a ser usadas para a criação de gado, por exemplo.

No Assentamento Eli Vive, são utilizadas plantas indicadoras de qualidade do solo, como buva, colômbio e guanxuma. Também, o capim-doce é um indicador de terra fraca e o sapê indica que os solos que devem ser corrigidos para gerar maior produtividade. Na figura à direita, há uma dessas plantas indicadoras, a guanxuma.

Há grandes áreas de erosão no Assentamento Eli Vive, devido, principalmente, à atividade de criação de gado, mas também a falta de cuidado com curvas de níveis e a falta de proteção às caixas d’água.

A população local utiliza a rotação de cultura como um meio para manter o solo fértil, evitando monoculturas.

Ainda que o solo seja caracterizado por “terra roxa”, conhecido por ser muito produtivo, há locais com baixa produtividade no Assentamento Eli Vive. Nesses locais, são usados calcário, fósforo e outros componentes para deixar o solo mais fértil.



Guanxuma, plantas indicadoras de qualidade do solo.

VOCÊ SABIA?

Você sabia que não há abastecimento pela Companhia de Saneamento do Paraná (Sanepar) no Assentamento Eli Vive?

O clima

O clima da região do Assentamento Eli Vive pode ser classificado como subtropical úmido, com chuvas em todas as estações, mas com mais intensidade no verão, e podendo ocorrer secas no período de inverno.

Os dados detalhados, podem ser vistos na Tabela abaixo, que apresenta os dados climatológicos do município de Londrina:

Dados climatológicos para Londrina (1981-2010)												
Mês	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez
Temperatura máxima recorde (°C)	37,4	39,2	38	36,2	32,2	31,2	31,6	35,4	38,2	38,8	37,4	39,3
Temperatura máxima média (°C)	30	30,3	30,8	28,6	24,9	23,8	24,2	26,6	27,6	29,1	30,2	30,1
Temperatura média compensada (°C)	24,5	24,4	24,1	22,3	18,7	17,3	17,2	19,2	20,6	22,6	23,8	24,2
Temperatura mínima média (°C)	20,2	20,1	19,2	17,3	13,8	12,3	11,7	13,1	14,8	17,2	18,5	19,5
Temperatura mínima recorde (°C)	11	13	8,2	4,8	0	-2,8	-1,8	0,3	2,8	7,6	8,9	11,3
Precipitação (mm)	243,2	179,8	134,9	94,3	109,7	86,4	66,1	54,3	102,6	139,7	150,9	221,1
Dias com precipitação (≥ 1 mm)	15	12	9	7	8	5	5	4	7	9	9	12
Umidade relativa compensada (%)	78,1	76,3	74,3	75,4	78,3	79,5	74,8	68,6	67,8	69,7	70,4	73,8
Horas de sol	185	192,3	224,4	212,7	191,5	198	202,4	218,7	187,7	199,4	209,1	198,5

A água

No Assentamento Eli Vive, há pequenos rios, córregos, minas e nascentes, como pode ser visto nos mapas anteriores.

Há cursos de água dos seguintes rios: Rio Taquara, Rio Barra Funda e o Ribeirão do Português.

A menos de 50 km do Assentamento, está a barragem da Usina Hidrelétrica do Salto Apucarantina, que abastece os municípios de Tamarana e Londrina, instalada na Reserva Indígena de Apucarana (com área de 5.574 hectares e população de cerca de 1.400 indígenas da etnia kaingang).

Abaixo, estão algumas fotografias de minas que abastecem parte do Assentamento Eli Vive I e as escolas ali situadas: Escola Municipal do Campo Trabalho e Saber e Colégio Estadual Maria Aparecida Rosignol Franciosi.



Minas no Assentamento Eli Vive I

4. Pessoas e famílias

Quem são as pessoas que compõem a comunidade do Assentamento Eli Vive e quais são suas características físicas, sociais, culturais e econômicas? Para responder a essas perguntas com mais detalhes, dividimos as respostas em alguns itens, que estão a seguir.

Famílias, etnias e locais de origem

O Assentamento Eli Vive está dividido em 501 lotes, sendo 399 no Assentamento Eli Vive I e 102 no Assentamento Eli Vive II. As famílias estão organizadas em brigadas, com aproximadamente 50 famílias em cada uma delas.

Foram vários momentos de chegadas de famílias ao Assentamento. Em 2009, foram 190 famílias que montaram acampamento na fazenda Guairacá – que, posteriormente, se tornou o Assentamento Eli Vive I. Nos anos de 2010 e 2011, as outras famílias foram chegando, totalizando cerca de 500 famílias.

As famílias saíram de acampamentos e assentamento de várias regiões do estado do Paraná e ajudaram a constituir o Acampamento Eli Vive, que se tornou oficialmente um assentamento em 2013.

Os acampamentos e assentamentos de origem das famílias do Assentamento Eli Vive são:

- Acampamento 1º de Agosto, de Cascavel-PR;
- Acampamento Casa Nova, de Cascavel-PR;
- Acampamento Dorcelina Folador, de Cascavel-PR;
- Acampamento Maila Sabrina, de Ortigueira-PR;
- Acampamento Antônio Tavares, de Ortigueira-PR;
- Acampamento Zumbi dos Palmares (atual Assentamento 8 de Abril), de Jardim Alegre-PR;
- Assentamento Recanto Bonito, de General Carneiro-PR;
- Assentamento Cristópolis, de Ibema-PR;
- e outros.

As etnias das pessoas da comunidade são várias: branca, preta, parda e indígena.

Pessoas com deficiências

No ano de 2018, havia cinco crianças com deficiências físico-motoras ou psicológicas no Assentamento Eli Vive: quatro no Assentamento Eli Vive I e uma no Assentamento Eli Vive II. Elas recebem atendimento na Associação Pais Amigos Excepcionais (APAE), de Lerroville, no Sistema Único de Saúde (SUS) e há sala de recursos destinadas a elas nas escolas.





Moradias

No Assentamento Eli Vive, as moradias foram construídas pelas famílias assentadas, com diferentes condições financeiras. A maioria das casas é de madeira e de tijolos, mas há, também, de lona.

Há algumas famílias que estão acampadas no Assentamento Eli Vive I, após despejo ocorrido em 2019 do Acampamento Quilombo dos Palmares, da Fazenda Marília, próximo ao Assentamento. Muitas dessas moradias são feitas de lona e madeira.

Nas proximidades das moradias, há a estrada principal (municipal), um bar, um mercado, as escolas e um campo de futebol.

Sobre os móveis presentes nas moradias, cama, mesa, cadeira e sofá são comuns a praticamente todas as famílias; a maioria das casas tem fogão, televisão e rádio; algumas têm geladeira; e poucas famílias têm micro-ondas, forno elétrico, ferro, liquidificador e computador.

Energia elétrica, água, saneamento e meios de comunicação

Todos os lotes do Assentamento Eli Vive têm acesso à energia elétrica, pela Companhia Paranaense de Energia (Copel).

O acesso à água se dá por gravidade, bombas d'água, minas, captação coletiva, caixas d'água e rodas d'água. Como a maioria dos lotes é seco, isto é, não tem poços artesanais ou outras fontes de água, os moradores se unem em coletivos para a construção de rodas d'água ou, pela distância do lote, por bombas elétricas; alguns têm poços artesanais; e outros têm acesso à água por meio da gravidade. Não há abastecimento na comunidade pela Companhia de Saneamento do Paraná (Sanepar).

O saneamento se dá por meio de fossas sépticas e não há tratamento de esgoto no Assentamento Eli Vive.

Os meios de comunicação usados pelas famílias são: televisão, rádio, internet e redes sociais. Quando há o acesso à internet, isso se dá por meio de operadora móvel (que funciona em algumas áreas e outras não) ou via rádio; não há internet banda larga.

Cultura

As atividades de lazer, no Assentamento Eli Vive, são diversas: andar de bicicleta e jogar bola, brincadeiras infantis, bazares, bingos, quermesses, bailes e festas típicas.

No Assentamento Eli Vive I, entre as festas típicas estão a festa de aniversário do Assentamento, a Festa da

Batata Doce, a festa junina e a formatura da escola que acontece anualmente. No Assentamento Eli Vive II, há também a Festa do Milho. Além dessas festividades, há também as que são comemoradas em todo o país como: Dia das Crianças, Natal e Ano Novo.



Festa Junina

Há, no Assentamentos Eli Vive, um grupo musical chamado “Geração Nativa”, formado por quatro componentes. O grupo surgiu na época do então acampamento, para animar as festas e bailes da comunidade. Os gêneros musicais do grupo são: dançante, gaúcho, sertanejo e forró – uma mistura de ritmos, uma vez que os membros do Assentamento são advindos de diferentes regiões do Paraná. Atualmente, o grupo continua animando eventos da comunidade sem cobrar pela atividade.

Não há museus, bibliotecas (além das escolas) e centros de memória no Assentamento Eli Vive ou nas proximidades.

Há templos religiosos no Assentamento Eli Vive, com igrejas cristãs católica e evangélicas. No Assentamento Eli Vive I, há uma igreja católica, igrejas evangélicas das denominações “Assembleia de Deus”, “Deus é Amor” e “Só o Senhor é Deus”. No Assentamento Eli Vive II, há uma igreja católica e duas evangélicas, uma da denominação “Deus é Amor” e outra “Assembleia de Deus”. As igrejas desenvolvem, junto às famílias, cultos, missas, festas, coral para mulheres e catequese.



Igreja Católica - Assentamento Eli Vive I



Nova construção de igreja católica, no Assentamento Eli Vive I



Igreja "Assembleia de Deus", no Assentamento Eli Vive I



Nova construção da igreja "Assembleia de Deus", no Assentamento Eli Vive I

Alimentação

Os hábitos alimentares das famílias do Assentamento Eli Vive são baseados em três refeições diárias mínimas (café da manhã, almoço e jantar), sendo que os principais alimentos consumidos são hortaliças, legumes, arroz, milho e batata-doce. Sobre os consumidos regularmente pelas famílias também apareceram feijão, carne e macarrão.

As famílias compram e produzem os alimentos que consomem, sendo que alguns produzem mais e, assim, compram menos, outros produzem menos e compram mais alimentos. Entre os alimentos adquiridos em mercados foram citados: açúcar, macarrão, carne, tomate, arroz, feijão, café, farinha, sal e óleo.

São consumidos alimentos com e sem agrotóxicos, porém a preferência é pelos alimentos sem agrotóxicos.

Saúde

Os problemas de saúde mais comuns no Assentamentos Eli Vive são: gripes e resfriados e dor de cabeça. Como forma de tratamento, são utilizados medicamentos industrializados, remédios caseiros e chás.

Não há Unidade Básica de Saúde (UBS) ou Unidade de Pronto Atendimento (UPA) no Assentamento Eli Vive. A população precisa buscar atendimento em locais próximos, como na área urbana do distrito de Lerrovil-le – que dista alguns quilômetros dos lotes. A comunidade considera o atendimento muito demorado nesses locais.

Lixo

Qual o destino do lixo produzido no Assentamento Eli Vive?

Cada tipo de lixo tem um destino diferente. Os restos de alimentos, em sua maioria, servem para alimentar animais, como porcos e cachorros, e, também, são utilizados como adubo para plantas. Os demais lixos, recicláveis e rejeitos, são queimados semanalmente. A maioria das famílias do Assentamento não conhece o processo de compostagem de lixo orgânico e aquelas que conhecem não costumam utilizar.

Quando havia o Acampamento Quilombo dos Palmares (até o início do ano de 2019), os lixos recicláveis eram reunidos e coletados a cada duas semanas por um caminhão de uma cooperativa de reciclagem e os rejeitos recolhidos por um caminhão semanalmente.

O lixo produzido na Escola Municipal do Campo Trabalho e Saber e no Colégio Estadual Maria Aparecida Rosignol Franciosi também é separado. Os restos de alimentos, incluindo cascas de frutas e legumes, são picados e utilizados em hortas e na alimentação de animais de alguns lotes próximos. Vidros e latas são guardados e periodicamente um morador do distrito de Lerrovil-le os recolhe. Os demais lixos eram queimados até o ano de 2018, por não haver coleta. Em agosto de 2019, por meio de um requerimento feito pelo diretor de uma das escolas para o órgão competente



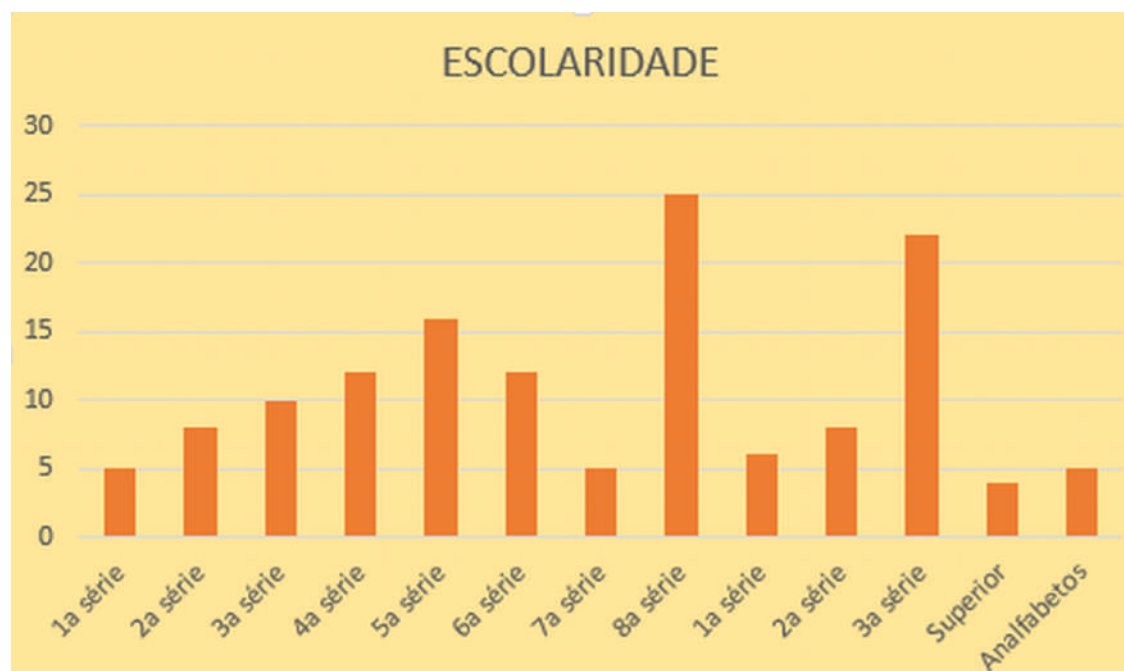
da prefeitura, foi feito o pedido para haver coleta de resíduos sólidos, o que começou a acontecer alguns dias depois. A escola tornou-se, então, um ponto de coleta de lixo para os moradores de lotes próximos a ela, no Assentamento Eli Vive I.

Escolaridade

Com relação à escolaridade das pessoas que constituem o Assentamento Eli Vive, há poucos analfabetos, sendo que a maior parte interrompeu os estudos após algum ciclo do Ensino Fundamental, alguns concluíram o Ensino Fundamental ou Ensino Médio e poucos têm curso superior.

Em pesquisa com parte das famílias do Assentamento Eli Vive I, foi constituído o gráfico abaixo, que utiliza a divisão em oito séries no Ensino Fundamental (o que, atualmente, equivale a nove anos).

Escolaridade de parte das famílias do Assentamento Eli Vive I



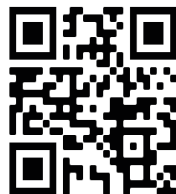
**VOCE
SABIA?**

Você sabia que há 399 lotes no Assentamento Eli Vive I e 102 lotes no Assentamento Eli Vive II?

Fontes de renda

Muitas famílias do Assentamento Eli Vive têm como fonte de renda a venda da sua produção de artigos como leite, ovos, verduras, batatas, entre outros. São realizadas feiras na cidade de Londrina, como o Feirão da Reforma Agrária, que acontece mensalmente no Canto do MARL (Movimento dos Artistas de Rua de Londrina), e vendidas por meio de uma parceria com a Universidade Estadual de Londrina (UEL), com o projeto Sacolas Camponesas.

Há uma reportagem feita pela TV UEL a respeito deste projeto, que pode ser vista em:



<https://youtu.be/yhCouAR1yIM>

Algumas famílias participam do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), em que é feita a compra direta de produtos da agricultura familiar para utilização nas merendas escolares.

As produções familiares também se destinam, em parte, para consumo próprio. Também existem trabalhadores assalariados na comunidade, em diversas funções.



Cartaz do Feirão da Reforma Agrária



Perfil do Instagram Sacolas Camponesas

5. Produção

O Assentamento Eli Vive é um espaço produtivo; a comunidade produz alimentos diversos, cria animais para consumo próprio e comercialização, especialmente de leite, e, também, pratica o artesanato, com destaque para bordados, crochê e pinturas.

Cultivos

Os cultivos existentes no Assentamento Eli Vive são: café, milho, almeirão, abobrinha, mandioca, abóbora, pimenta, mandioca, maracujá, abacate, manga, batata-doce, couve, tomate, vagem, chicória, uva, ameixa, gengibre, sorgo-vassoura e outros. A finalidade do cultivo é, em grande parte, para o consumo, mas parte também é destinada à comercialização. Em sua maioria, os alimentos não são processados.

As sementes utilizadas na produção têm origem em comércios, trocas entre assentados e na própria produção. A maioria dos produtores não utiliza fertilizantes nem agrotóxicos em seus cultivos, mas adubos com produtos orgânicos. A forma com a qual realizam o cultivo é, em sua maioria, o trabalho braçal, sendo o uso de tecnologias atribuído ao uso de tratores em menor escala.

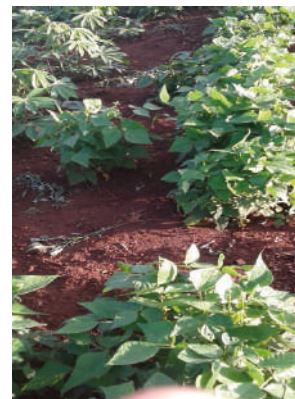
A Cooperativa Agroindustrial de Produção e Comercialização Conquista (COPACON) tem atuação no Assentamento, com objetivo de beneficiar, industrializar e comercializar a produção.



Cultivo de Abobrinha



Cultivo de Feijão



Cultivo de Mandioca



Cultivo de Almeirão



Você sabia que a maior parte da produção de alimentos do Assentamento Eli Vive está livre de agrotóxicos?

Criação de animais

No Assentamento Eli Vive, há criação de porcos, galinhas, vacas, peixes, patos e outros animais. A grande maioria destina-se para o consumo familiar.

Em muitos lotes, há a ordenha de leite e a produção se dá com o apoio da Cooperativa de Comercialização e Reforma Agrária União Camponaesa (COPRAN), com sede no município de Araçongas-PR, que atua na captação, industrialização e comercialização do leite produzido.

Práticas de artesanato

Dentre a prática de artesanatos, destaca-se o trabalho do grupo de mulheres com bordados, crochê e pinturas.



6. Organização do trabalho

A comunidade do Assentamento Eli Vive exerce vários tipos de trabalho.

Muitas famílias organizam-se nas atividades produtivas ligadas à agricultura familiar nos lotes.

Um coletivo de mulheres, a Associação das Mulheres Camponesas, trabalha, também, com a comercialização de produtos. Esse grupo tem uma parceria com a Universidade Estadual de Londrina, com o projeto Sacolas Camponesas, em que a universidade, além de parceira, é o local de entrega semanal de sacolas com produtos orgânicos para a população interessada.

As crianças e os jovens ajudam seus familiares, na produção e na organização dos lares.

Muitos moradores do Assentamento Ei Vive exercem trabalhos assalariados, em órgãos públicos ou em empresas privadas. Grande parte dos funcionários públicos atua como professores nas escolas do Assentamento – Escola Municipal do Campo Trabalho e Saber, Colégio Estadual Maria Aparecida Rosignol Franciosi e Escola Municipal do Campo Egídio Domingos Brunetto –, seja com contratos temporários ou como efetivos. Há profissionais que atuam na empresa terceirizada de serviços gerais Costa-Oeste, que presta serviços em diversos locais – entre eles, as escolas do Assentamento. Há, também, profissionais que atuam como motorista, como pedreiro e trabalhadores da empresa Bratac - Fiação de Seda, em Londrina-PR.



**VOCÊ
SABIA?**

Você sabia que o Assentamento Eli Vive, desde sua constituição, está associado ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST)?

7. Lutas sociais e organização política

O Assentamento Eli Vive, desde sua constituição, está associado ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). Há, desse modo, uma organização interna em brigadas, núcleos de base e setores. Os núcleos de base são compostos por dez famílias; as brigadas são compostas por cinco núcleos de base, ou seja, por 50 famílias; e os setores (de temas específicos, como educação, saúde, cultura, produção etc.) possuem dez representantes, sendo cada um deles responsável por três ou cinco núcleos de famílias. As lideranças são formadas por um homem e uma mulher.

O MST tem liderado grande parte da luta por uma distribuição mais igualitária da terras no país, que tem ocorrido com ocupações, exigindo do Estado desapropriação e posterior distribuição dessas terras, assim como por políticas públicas de incentivo à agricultura familiar e de condições de vida no campo.

Diversas ações políticas são organizadas por membros do MST, moradores do Assentamento Eli Vive, com o objetivo de garantir direitos – a educação, saúde, transporte etc. – a essa população camponesa.

As crianças e os jovens participam periodicamente do Encontro Estadual das Crianças Sem Terrinha e os adultos do Encontro Estadual da Coordenação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra e de outros encontros, em âmbito nacional e regional.

Também, há a participação dos trabalhadores em outras organizações, como associações e sindicatos.



Manifestações sociais no Assentamento Eli Vive I



Manifestações sociais no Assentamento Eli Vive I





Encontro Estadual das Crianças Sem Terrinha, em 2019



Encontro Nacional das Crianças Sem Terrinha do Paraná



Encontro Estadual das Crianças Sem Terrinha, em 2019

8. Escolas

Há, atualmente, três escolas no Assentamento Eli Vive: duas escolas municipais, que oferecem Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental, e uma escola estadual, com os anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio. No Assentamento Eli Vive I, estão a Escola Municipal do Campo Trabalho e Saber e o Colégio Estadual Maria Aparecida Rosignol Franciosi; e no Assentamento Eli Vive II, está a Escola Municipal do Campo Egídio Domingos Brunetto.

De 2009 a 2015, funcionou, no Assentamento Eli Vive I – que era o Acampamento Eli Vive –, a Escola Itinerante Maria Aparecida Rosignol Franciosi, que oferecia todas as etapas da Educação Básica – da Educação Infantil ao Ensino Médio –, como uma experiência pedagógica autorizada pelo governo do estado do Paraná. A ideia é que, enquanto acampamento, a escola poderia se deslocar junto com os estudantes – por isso, “itinerante”. Após a regularização do Assentamento, houve a municipalização da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental da Escola Itinerante – tornando-se a Escola Municipal do Campo Trabalho e Saber – e a criação de outra escola municipal, no Assentamento Eli Vive II – a Escola Municipal do Campo Egídio Domingos Brunetto. Já os anos finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio continuaram como responsabilidade do estado, mas com a mudança de escola itinerante para um colégio estadual.

Estrutura

A Escola Itinerante Maria Aparecida Rosignol Franciosi foi construída e reconstruída pela própria comunidade, em diversos espaços do então Acampamento Eli Vive, nos anos de 2009 a 2012. Atualmente, a estrutura da Escola Municipal do Campo Trabalho e Saber e do Colégio Estadual Maria Aparecida Rosignol Franciosi é, em grande parte, reaproveitada da Escola Itinerante.

Como afirmam Paião e Sachs (2019, p. 53),

As estruturas escolares construídas em 2011 e 2012 pela comunidade acampada, por meio de seu trabalho coletivo, são utilizadas até os dias atuais. Apesar da fixação da escola, com a municipalização da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, em 2016, decorrente da regulação dos Assentamentos Eli Vive I e Eli Vive II, em 2013, o estado do Paraná (responsável pelos Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio) e o município de Londrina ainda não tomaram medidas de investimento e amparo efetivo para a valorização dessa instituição pública e gratuita, conquista das famílias da comunidade dos assentamentos.

A Escola Municipal do Campo Trabalho e Saber compartilha sua estrutura física com o Colégio Estadual Maria Aparecida Rosignol Franciosi, no Assentamento Eli Vive I. A distribuição das salas – de aula e de professores – se dá de forma circular.

Nessas escolas, há, além das salas de aula, de recursos e de professores, uma biblioteca, um refeitório e banheiros. A construção do refeitório e dos banheiros foi feita em alvenaria e dos demais espaços, em madeira.



Na Escola Municipal do Campo Egídio Domingos Brunetto, no Assentamento Eli Vive II, são três salas de aula, uma brinquedoteca, uma biblioteca, banheiros, um refeitório e uma sala de professores, construídos em madeira.



Escola Municipal do Campo Trabalho e Saber e Colégio Estadual Maria Aparecida Rosignol Franciosi



Escola Municipal do Campo Trabalho e Saber e Colégio Estadual Maria Aparecida Rosignol Franciosi



**VOCÊ
SABIA?**

Você sabia que havia uma escola itinerante no Assentamento Eli Vive até 2015?



Escola Municipal do Campo Egídio Domingos Brunetto



Biblioteca da Escola Municipal do Campo Trabalho e Saber do Colégio Estadual Maria Aparecida Rosignol Franciosi.



Banheiro feminino da Escola Municipal do Campo Trabalho e Saber e do Colégio Estadual Maria Aparecida Rosignol Franciosi.



Sala de aula da Escola Municipal do Campo Trabalho e Saber.



Educadores

Os educadores das duas escolas municipais, Escola Municipal do Campo Trabalho e Saber e Escola Municipal do Campo Egídio Domingos Brunetto, são professores contratados pela Secretaria Municipal de Educação, do município de Londrina. Há professores efetivos, admitidos por meio de concurso público, e professores temporários, contratados por meio de teste seletivo por, no máximo, dois anos. No ano de 2018, 71% dos professores eram temporários. Por essa razão, há grande rotatividade de profissionais.

Estudantes

Os estudantes das três escolas do Assentamento Eli Vive são todos assentados ou acampados (do extinto Acampamento Quilombo dos Palmares, que atualmente estão no espaço do Assentamento Eli Vive I).

A Educação Infantil destina-se a crianças de 4 a 5 anos, e os anos iniciais do Ensino Fundamental a crianças de 6 a 10 anos. Essas etapas são oferecidas pelas duas escolas municipais.

Os anos finais do Ensino Fundamental destinam-se a estudantes de 11 a 14 anos e o Ensino Médio a estudantes de 15 a 17 anos. Essas etapas de ensino são oferecidas apenas no Colégio Estadual Maria Aparecida Rosignol Franciosi, no Assentamento Eli Vive I.

Também, há a oferta de Educação de Jovens e Adultos, nas escolas municipais, que atende a estudantes de idades diversas.



Equipe da Escola Municipal do Campo Trabalho e Saber no ano de 2018.



Formação continuada com profissionais da Escola Municipal do Campo Trabalho e Saber e Escola Municipal do Campo Egídio Domingos Brunetto, no ano de 2019



Encerramento do curso "Educação do Campo e a Construção do Inventário da Realidade", em dezembro de 2018.

Organização escolar e trabalho educativo

As duas escolas municipais, Escola Municipal do Campo Trabalho e Saber e Escola Municipal do Campo Egídio Domingos Brunetto, seguem a proposta pedagógica da Secretaria Municipal de Educação do município de Londrina.

Os livros didáticos são adquiridos por meio do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Até o ano de 2018, as escolas participavam do PNLD Campo (isto é, o Programa Nacional do Livro Didático direcionado apenas para escolas do campo) – extinto em 2018.

De 2016 a 2018, havia um diretor em cada escola e, desde 2019, há um diretor responsável por ambas as escolas e cada uma delas tem um coordenador pedagógico.

As formas de interação das escolas com a comunidade se dão por meio de festividades, da Associação de Pais e Mestres e da Comissão Executiva. Há, também, o Conselho de Classe Participativo – no modelo adotado pelas escolas em área de reforma agrária do Paraná, em que participam a coordenação da escola, educandos, educadores, pais e membros do Conselho Escolar e da Associação de Pais e Mestres.

Esporadicamente, são realizadas atividades educativas em outros ambientes, como no Museu Histórico de Londrina, em feiras organizadas pela Secretaria Municipal de Educação, como “Londrina Mais”, e em jogos interescolares do município.



Visitas a locais históricos de Londrina



Participação dos jogos interescolares de Londrina



Você sabia que muitos estudantes do Assentamento Eli Vive ajudam os familiares nas atividades dos lares e da roça em seu tempo livre?



Participação na feira "Londrina Mais", em 2017
Acervo próprio



Visita a parques e ao cinema de Londrina, em 2017
Acervo próprio

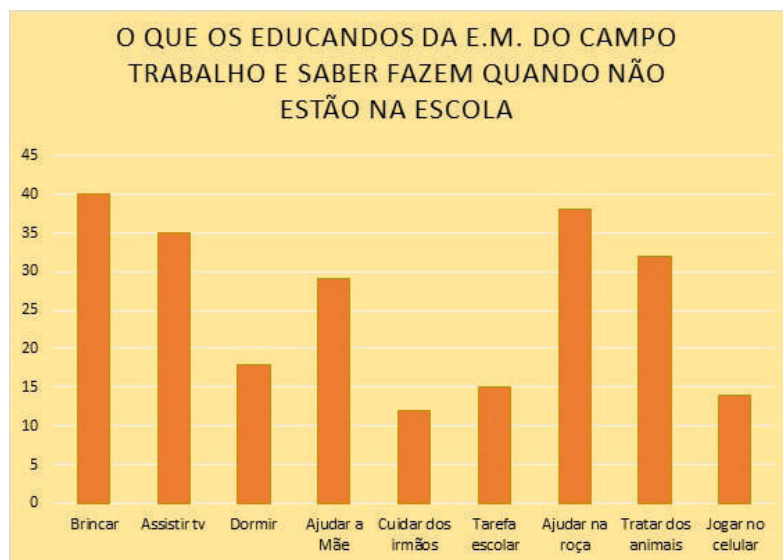
9. O que fazem as crianças e os jovens no tempo em que não estão na escola

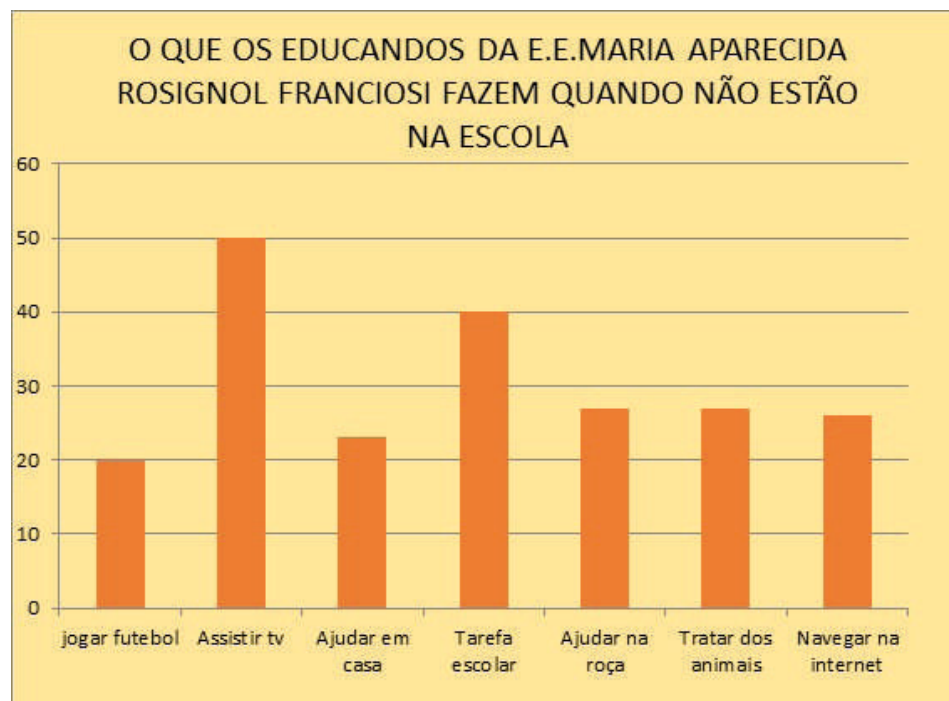
As escolas do Assentamento Eli Vive são frequentadas pelas crianças e pelos jovens em um período apenas – matutino ou vespertino. No caso das turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA), as aulas ocorrem no período noturno.

No período em que eles não estão na escola, de que forma ocupam o tempo?

- Muitas crianças e jovens ajudam no trabalho nos lares e na roça – seja na agricultura ou na criação de animais;
- o tempo é utilizado, também, para realizar as tarefas escolares solicitadas pelos professores;
- as atividades de lazer, como brincar, andar de bicicleta, assistir televisão e navegar na internet, ocupam parte do tempo das crianças e dos jovens.

Os gráficos abaixo mostram as atividades realizadas pelos estudantes da Escola Municipal do Campo Trabalho e Saber e do Colégio Estadual Maria Aparecida Rosignol Franciosi.





10. Considerações finais

Para finalizar a apresentação deste material, produzido coletivamente com a contribuição dos trabalhadores da Escola Municipal do Campo Trabalho e Saber e da Escola Municipal do Campo Egídio Domingos Brunnetto e nossa equipe, tomamos a liberdade de fazer nossas as palavras de Caldart *et al.* (2016, p. 1): “A escola não pode desenvolver sua tarefa educativa apartada da vida, suas questões e contradições, seu movimento. Mas esta ligação entre escola e vida (trabalho, luta, cultura, organização social, história) precisa de uma formulação pedagógica séria, para que os momentos de estudo não se reduzam a conversas sobre aspectos ou problemas da realidade, mas possam garantir efetiva apropriação de conhecimentos necessários à construção de novas relações sociais e de relações equilibradas entre o ser humano e a natureza”. O inventário aqui apresentado constituiu-se visando essa ligação entre a escola e a vida e visando contribuir para que houvesse um registro disponível para os estudantes, os profissionais das escolas e para a comunidade do Assentamento Eli Vive, em que os aspectos de sua cultura, organização, história, trabalho e modos de vida estivessem contemplados.

O inventário da realidade, em escolas do campo, constitui-se como uma potencialidade. Em especial, nas escolas em áreas de reforma agrária do estado do Paraná, destaca-se a proposta de utilização de complexos de estudos, que articulam teoria e prática, de forma interdisciplinar. Os complexos são construídos a partir de “porções da realidade”, isto é, temas que se relacionam com as vivências nos acampamentos e assentamentos. Assim, o inventário é potencial para indicar as porções da realidade relevantes no contexto local – em nosso caso, no Assentamento Eli Vive – tornando-se um material de consulta para o educador planejar suas aulas a fim de explorar as diversas áreas do conhecimento de maneira contextualizada com a realidade.



Salientamos mais uma vez que este material é uma primeira versão do que chamamos de inventário da realidade, que deve ser realimentada ou reescrita consonante com novas realidades que vão se desenhando na história do Assentamento Eli Vive.

Agradecemos à comunidade do Assentamento Eli Vive, pela possibilidade de participar da confecção deste material.

Whendelly e Línlya.

11. Fonte das imagens

Página 7: Manaia (2009, p. 12).

Página 8: Godoy (2017, p. 4).

Página 9: http://www.incra.gov.br/media/incra_nos_estados/parana_srog/eli_vive_1_par.pdf.

Página 10: http://www.incra.gov.br/media/incra_nos_estados/parana_srog/eli_vive_2_par.pdf.

Página 12 (em ordem): <https://vivoplantas.com.br/produto/cedro/>; <https://www.infoescola.com/plantas/eucalipto/>; <https://flores.culturamix.com/informacoes/figueira/>; <https://www.beneficiosdasplantas.com.br/quebra-pedra/>; <https://www.sitio-damata.com.br/paineira-ceiba-speciosa/>; <https://www.floresfolhagens.com.br/ipe-amarelo/>; <https://br.freepik.com/fotos-vetores-gratis/limoeiro/>; <http://g1.globo.com/sp/campinas-regiao/terra-da-gente/flora/noticia/2015/01/aroeria-vermelha.html>; <http://divinafolhaverde.blogspot.com/2015/06/espada-de-santa-barbara-ewe-ida-o-ya-ou.html>; <https://blog.aegro.com.br/guanxuma/>.

Página 13 (em ordem): braquiaia; <http://incansaveis.blogspot.com/2016/08/serie-arvores-da-mata-atlantica-120.html>; <https://www.sementesarbocenter.com.br/seedes-de-pata-de-vaca-de-flor-rosa.html>; <http://ecotrecos.blogspot.com/2014/05/caruru-ou-bredo-mato-ou-fonte-de.html>; <http://sustentacomuni.blogspot.com/2010/07/pitangueira.html>; <https://br.depositphotos.com/45126987/stock-video-napier-grass-pennisetum-purpureum-in.html>; <https://www.belliplantas.com.br/seedes-de-picao-preto-erva-carrapicho-macela-bidens-pilosa/>; <https://revistagloborural.globo.com/vida-na-fazenda/noticia/2018/10/o-que-fazer-para-combater-cochonilha-verde-no-limoeiro.html>;

https://www.researchgate.net/publication/268360767_POTENCIAL_AGROCLIMATICO_DO_CAPIM_COLONIAO_Panicum_maximum_jacq_Cv_Coloniao_EM_PERNAMBUCO/figures?lo=1; <http://www.roundupreadyplus.com.br/busca-plantas-daninha/capim-carrapicho-cenchrus-echinatus-l-cchech/>.

Página 15: Wikipédia.

Página 23: www.uel.br; www.instagram.com.

Página 28: <https://www.brasildefato.com.br/2019/10/22/participacao-e-protagonismo-das-criancas-marcam-xiii-encontro-dos-sem-terrinha-do-pr/>; <https://g1.globo.com/pr/norte-noroeste/noticia/2018/09/12/integrantes-do-mst-fazem-manifestacao-em-frente-a-prefeitura-de-londrina.ghtml>.

Capa e páginas: imagem Freepik.com

As demais imagens são de acervo próprio, cedidas pelos colaboradores deste trabalho.

12. Referências

CALDART, R. S. et al. **Inventário da Realidade: guia metodológico para uso nas escolas do campo**. Veranópolis: Instituto de Educação Josué de Castro, 2016. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/oB1gzVxnRAF8XdENLSXZzOWtzVFE/view>. Acesso em 01 de setembro de 2019.

GODOY, A. M. S. Agrotóxico e Contaminação Humana: limites e possibilidades da reprodução do campesinato no Assentamento Eli Vive – Londrina Paraná. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL, 2., 2017, Londrina. **Anais...** Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2017. 12 p.

HAMMEL, A. C.; FARIAS, M. I.; SAPELLI, M. L. S. Complexos de Estudo – do inventário ao Plano de Estudos. In: SAPELLI, M. L. S. FREITAS, L. C.; CALDART, R. (Org.). **Caminhos para transformação da escola: organização do trabalho pedagógico nas escolas do campo: ensaios sobre complexos de estudo**. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2015. p. 67-96.

HOUAISS, A. Inventariar. In: _____. **Houaiss Eletrônico**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009. CD-ROM.

MANAIA, M. S. R. **A geografia dos Distritos Rurais de Paiquerê e Warta, Londrina-Paraná**. 2009. 86 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Geografia) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2009.

MIRANDA, R. S.; CUNHA, L. H. H. A estrutura organizacional do MST: lógica política e lógica prática. **Caderno CRH**, Salvador, v. 26, n. 68, p. 363-376, ago. 2013.

PAIÃO, C. A. **Memórias da Escola Itinerante “Maria Aparecida Rosignol Franciosi”**: história do fazer uma outra escola no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. 2019. 210 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Matemática) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Londrina, 2019.

PAIÃO, C. A.; SACHS, L. Escola Itinerante “Maria Aparecida Rosignol Franciosi”: a história de uma outra escola. **Revista de História da Educação Matemática**, ano 5, n. 2, p. 41-65, 2019.





ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Londrina, _____ de _____ de _____

Eu, _____
_____, RG _____, autorizo a pesquisadora *Línlya Natássia Sachs Camerlengo de Barbosa* a utilizar parcialmente ou integralmente as atividades realizadas no curso *Educação do Campo e a Construção do Inventário da Realidade*, bem como os áudios das discussões realizadas nos encontros, para fins de pesquisa, podendo divulgar em publicações e eventos científicos, mantendo o anonimato dos participantes.

Meu e-mail ou telefone para contato é: _____

Assinatura: _____