

Relatório de Atividades do Pós-doutorado em Educação PPGEUFF/Niterói

Pós-doutoranda: Profa. Dra. Ana Cristina Hammel (UFFS/Laranjeiras do Sul/PR)

Supervisora: Profa. Dra. Zoia Ribeiro Prestes

Período: de julho a dezembro de 2025

Introdução

O desejo de pós-doutoramento surgiu da necessidade de aprofundar estudos sobre o papel da escola no processo de emancipação e na formação integral do ser humano. Minha experiência com a escola decorre da atuação como professora e gestora na Educação Básica em pequenos municípios camponeses¹ e em Escolas Itinerantes do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra² (MST) no Paraná. Em pesquisas anteriores, busquei compreender a natureza e a especificidade dessas escolas, cuja presença marcante nos territórios acabava por mobilizar toda a comunidade, sendo espaços de encontros e de desencontros de diferentes sujeitos. Escolas do campo³ se caracterizam pela resistência e pela teimosia (Gehrke, 2010), de existir apesar das dificuldades e pressões exercidas por uma política educacional que desconsidera elementos e dimensões específicas dessas escolas, como o trabalho/vida, a cultura, memória e as tradições, mas sobretudo o modo de produção e a relação com a terra nesses espaços. São também aquelas que, em sua maioria, não têm acesso à tecnologia, a materiais didáticos pedagógicos, à formação inicial e continuada dos docentes e em quais a infraestrutura nem sempre atende às necessidades dos estudantes. Na contradição da

-
- 1 Denominamos aqui pequenos municípios camponeses aqueles que tem sua base econômica e social pautados na produção agrícola, com pequenas, médias e grandes propriedades. Nesses locais a relação com o campo e com a natureza determinam o modo de vida camponês e a disputa pelo modo de produção, sobretudo em tempos de hegemonia do agronegócio.
 - 2 As Escolas Itinerantes são escolas dentro de acampamentos do Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (MST). Recebem esse nome pela situação e local onde se encontram e por acompanharem os Sem Terra em suas itinerâncias. No Paraná, as escolas estão em funcionamento desde 2004 e organizam o trabalho pedagógico em Ciclos de Formação Humana; e a partir de 2010, organizam o currículo metodologicamente com complexos de estudos.
 - 3 Para Molina e Sá (2012), a concepção de escola do campo nasce no bojo das lutas do movimento da Educação do Campo, pautada pelos movimentos camponeses, na negação do direito à educação básica nos territórios onde vivem. Para as autoras “ela se coloca o desafio de conceber e desenvolver uma formação contra-hegemônica, ou seja, de formular e executar um projeto político de transformação social liderado pela classe trabalhadora, o que exige formação integral, para promover a transformação do mundo e a autotransformação humana” (Molina; Sá, 2012, p. 325).

escassez, essas escolas reinventam e recriam formas de aprender e ensinar. É da negação (Caldart, 2009) que nasce a luta por direitos e por uma pedagogia que valorize a vida e o território camponês.

O pós-doutoramento teve como objetivo central aprofundar estudos e pesquisas sobre a forma de organização das Escolas Itinerantes do Paraná, que acumulam experiência na implementação dos Ciclos de Formação Humana com Complexos de Estudos, como alternativa para superar a escola hegemônica⁴ consolidada no Brasil. Os complexos de estudos advêm da pedagogia soviética que surgiu após Revolução Socialista, entre o período de 1918 a 1931, como uma forma de organizar a escola dos trabalhadores, operários e camponeses, tendo como fundamento “leis gerais que regem o conhecimento do mundo natural e social, das leis do trabalho humano, da estrutura psicofísica dos educandos e do método dialético” (Dal Ri, 2020, p. 8). Neste sentido os complexos de estudos ou complexos temáticos, ou ainda sistema de complexos⁵ interessam à escola revolucionária/progressista⁶, pois parte do pressuposto da “união entre escola e trabalho, auto-organização dos estudantes, formação política e as questões da atualidade” (Dal Ri, 2020, p. 8), características fundamentais para a formação em espaços de luta e resistências.

Esse relatório sistematiza o trabalho realizado sob a supervisão da Professora Doutora Zoia Ribeiro Prestes no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense. Descreve e analisa os complexos de estudos no Brasil, sobretudo em Escolas Itinerantes do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) no Paraná. Foi elaborado com base em atividades de campo, da reflexão sobre intercâmbios e participação *in loco* de experiências educativas como em escolas cubanas (fevereiro de 2025), escolas do campo do Estado Rio de Janeiro no município de Campo de Goytacazes (junho e julho de 2025), seminários de avaliação sobre a temática de estudo (agosto de 2025) e a Oficina de Capacitação Pedagógica (OCAP, de novembro 2025). Além de um levantamento bibliográfico com produções no Brasil e algumas traduções sobre os complexos de estudos na União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS) e resultaram em dois artigos e um relato de vivência do intercâmbio em Cuba.

O levantamento bibliográfico e as atividades de campo apontaram elementos importantes em relação à escola dos trabalhadores que dialogam com questões da formação humana, da

4 Consideramos aqui escola hegemônica aquela que, na sociedade capitalista, é instrumento de produção da dominação e do consenso, também chamada de escola burguesa que prioriza a meritocracia, o conhecimento mínimo necessário para viver, trabalhar e consumir no grande mercado do capital. Nesse sentido, a escola funciona como um aparelho ideológico a serviço dos interesses da classe burguesa, dominante no capitalismo, e mantém sob controle os meios de produção e os trabalhadores.

5 Os complexos de Estudos, também ficaram conhecidos como complexos temáticos ou sistemas de complexos, se consolidaram como experiência pedagógica para a escola dos trabalhadores na URSS, entre os anos de 1918 a 1931, quando Pistrak, seu idealizador, foi afastado do Comissariado, preso e morto em 1937.

6 No Brasil, uma corrente ligada à perspectiva contra-hegemônica propõe alternativas para educação dos trabalhadores, camponeses, articulando saberes populares, conhecimentos científicos e a realidade. O intuito é ensinar e também formar a consciência política e fortalecer a luta dos trabalhadores.

exploração capitalista e da relação entre a escola e o modo de organização social. A revisão dos autores e das produções permitiu compreender a tarefa da educação na mudança da consciência social e da estrutura organizativa, considerando a leitura crítica da realidade e tomada de decisão e posição na luta de classes.

A análise também permitiu compreender, à luz da pedagogia soviética, da educação cubana e de outras formas de organizar a escola no Brasil, para além da escola capitalista/burguesa, a importância do posicionamento político, ideológico, classista. Lenin, afirmava que o trabalho da escolar era derrubar a burguesia, nas palavras dele “declaramos abertamente que a escola fora da vida, fora da política é uma mentira e uma hipocrisia” (apud Pistrak, 2002, p.22).

Assim, com base nos estudos realizados, apresentamos algumas sistematizações dos estudos feitos ao longo do pós-doutoramento e neles reafirmamos a necessidade da superação do capitalismo e da escola burguesa/hegemônica, em defesa da participação democrática e popular em todos os processos da vida humana, assumindo o compromisso com as novas gerações e com o planeta Terra.

Apresentamos, na sequência, um detalhamento das atividades realizadas, apresentado uma pequena síntese de cada ação. Os textos produzidos serão publicados em forma de capítulos em livro que está sendo organizado pelo grupo de pesquisa da Professora Zoia Ribeiro Prestes e outros em periódicos acadêmicos, cumprindo assim o compromisso de publicizar a produção para chegue aqueles que também tem interesse pela temática.

2. Atividades desenvolvidas durante Pós-doutorado

O estágio de pós-doutoramento proporcionou a realização de uma série de atividades que contribuíram para ampliar a compreensão do objeto de estudo selecionado no projeto apresentado à UFF, para perceber como os processos educativos podem direcionar a consciência e a tomada de posição diante das demandas da realidade. Buscou-se aprofundar questões relevantes e contribuir com a educação de trabalhadores/camponeses a partir da organização político-pedagógica do trabalho educativo.

Embora a escola não seja a única ferramenta de formação e de educação na sociedade moderna, ela acaba ocupando boa parte da infância e da juventude, estando diretamente ligada à ideologia e ao modo de organização social, o que determina a ocupação que os sujeitos assumem, diante dos ditames do capital.

No Brasil, observamos alguns expoentes que, na ânsia de amenizar a exploração de classe, a discriminação e a degradação social, propõem formas alternativas de alfabetização e escolarização, aliadas à luta por direitos, por trabalho e pelo respeito à diversidade cultural dos povos do campo, das águas e das florestas. Temos, assim, algumas referências como Paulo Freire⁷, a escola unitária de Gramsci⁸, a produção de José Martí⁹, dentre tantos outros que adentraram nessa seara. Em nossas pesquisas, procuramos investigar e conhecer algumas experiências de escolas que se consolidaram a partir de movimentos revolucionários de derrubada do poder da classe dominante, como no caso de Cuba¹⁰ e da Rússia¹¹. Também da experiência de escolas brasileiras localizadas no campo, com ênfase na Escola Itinerante do Paraná, destacando sua organização curricular e metodológica em Complexos de Estudos.

Dentre as várias perguntas que nos moveram durante todo o pós-doutoramento destacamos: qual a melhor alternativa metodológica e curricular para organização de escolas de camponeses e de Sem Terra que cumpra a tarefa educativa necessária para a mudança da estrutura agrária e fundiária no Brasil? Como as experiências de escolas não seriadas, de escolas-comunas (organizada por complexos) e de escolas cubanas contribuem para pensar a escola progressista¹² no campo brasileiro? Como se deu a implementação dos Complexos de Estudos nas Escolas Itinerantes do MST no Paraná? Quais os limites e potencialidades? Como essa forma de organizar o ensino tem acumulado para a luta dos Sem Terra?

-
- 7 Paulo Freire (1921-1997) foi um educador brasileiro, reconhecido mundialmente pela sua proposta de educação humanizadora, defendendo o direito humano à escolarização. Mas não uma educação qualquer, para ele os processos educativos deveriam contrariar a dominação político-econômica, capaz de trazer esperança e resistência aos trabalhadores. Uma educação comprometida com a transformação social e com a superação do capitalismo. (Silva; Galuch; Bito, 2021).
 - 8 Antônio Gramsci (1891-1937) foi um importante filósofo italiano que defendia uma escola unitária para os trabalhadores, pois para ele, a educação tinha uma dimensão estratégica na luta pela transformação da sociedade. Sendo assim, apresentou uma das propostas para organizar a cultura de forma unitária para que se estabeleça uma formação da classe trabalhadora.
 - 9 José Martí (1953-1985) foi importante intelectual, político e militante cubano, defendia a educação como forma de liberdade de seu povo, considerava a pluralidade de saberes populares “a relação interpessoal como ambiente para o aprender-ensinar como base para a transformação social; o conhecimento da realidade a partir de uma perspectiva emancipatória como ato político; e a educação como processo autoformativo da sociedade” (Streck, 2008, p. 1).
 - 10 A revolução cubana de 1959, além da tomada do poder, promoveu várias mudanças em diversos setores, dentre eles a educação. A campanha de alfabetização de 1961 reduziu o número de analfabetismo, sobretudo na zona rural, e universalizou a escolarização gratuita em todo o território cubano. A educação assumiu um caráter popular, pautada na relação educação e trabalho, coeducação, democratização das decisões entre famílias e estudantes e educação em tempo integral com acesso à alimentação e à saúde, integrados no processo educativo.
 - 11 Com a revolução russa de 1917 foram estabelecidas três frentes prioritárias, a frente de defesa nacional, a frente da economia e a frente da instrução pública (Lunatcharski, 1988), que combinada com as demais frentes, pretendia educar “comunistas autênticos”, com uma educação ativa, partindo da realidade, da organização coletiva, com domínio da ciência, do pensamento e dos sentimentos.
 - 12 Quando nos referimos a escolas progressistas, estamos considerando as escolas que foram forjadas na luta e na resistência, como as escolas do campo, indígenas, quilombolas e no caso específico, as Escolas Itinerantes do MST.

Na sequência, relatamos brevemente cada atividade, sendo que a síntese mais aprofundada se encontra nas produções que serão publicadas em breve. A investigação bibliográfica e as atividades de campo foram divididas em dois momentos. O levantamento bibliográfico consistiu em uma revisão detalhada de pesquisas que estudaram o objeto no Brasil com base em autores soviéticos como Pistrak, Makarenko, Lunatcharski, Krupskaja, entre outros. As atividades de campo consistiram em seminários de avaliação e formação continuada, visita *in loco* e intercâmbios, que foram de fundamental importância na construção das sínteses.

2.1. O levantamento de dados

No contexto desse trabalho, entendemos a pesquisa em seu aspecto amplo, pois envolve diferentes dimensões e categorias, considerando a contradição, a historicidade, dentre outras elencadas ao longo da sistematização. Para Minayo (2008), não é apenas o investigador que dá sentido ao seu trabalho intelectual, mas os sujeitos, os grupos e as sociedades dão significado e intencionalidade às suas ações e construções. Assim, elaboramos um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atividades, que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. A partir dessa perspectiva nos propomos a apresentar o caminho da pesquisa que resultou em algumas sínteses.

Para organizar a produção de um primeiro material sobre os complexos de estudos no Brasil, sistematizamos um quadro com as principais pesquisas já publicadas em várias plataformas, como Google Acadêmico, portal de teses e dissertações da Capes, SciELO, dentre outros. Essas buscas foram sistematizadas em um quadro, com algumas categorias que contribuíram na produção de dois artigos que estão em fase de publicação. Procuramos destacar o ano, a experiência, o local, os autores e os princípios e fundamentos abordados na implantação das escolas.

Quadro 1 – Sistematização de Pesquisas sobre Complexos de Estudos no Brasil

Época (ano)	Local	Experiência	Obra e autores	Princípios e Fundamentos
1996	Escola Cidadã – Porto Alegre/RS	Prefeitura de Porto Alegre /institucional – Governo do Partido dos Trabalhadores. Necessidade de conectar a escola com a realidade das comunidades.	Andréa Krug – Ciclos de Formação: Uma proposta de transformação	Complexo temático, articulação com a realidade. Ciclos de Formação Humana. Pesquisa diagnóstica. Participação da comunidade.
2013	Escola Itinerante Paraná; Escola Base Iraci Salete Strozak Colégio Estadual do Campo Aprendendo com a Terra e com a Vida Escola Municipal de Zumbi dos Palmares – Cascavel/PR Colégio Estadual do Campo Maria Rosignol. Outras escolas e colégios ligados ao MST.	Ciclos de Formação Humana com Complexos de Estudos – rede de escolas; - Três níveis: sistemas; coletivo escolar; qualificação do magistério. Transformação da forma escolar;	Janete Ritter -Complexos de Estudo: uma proposta para as Escolas Itinerantes do Paraná – limites e possibilidades (2016 – Tese de doutorado) Claudinéia Lucion Savi; Clésio Acilino Antonio - Complexos temáticos na formação de professores do campo; Ciclos de formação humana com complexos de estudos nas escolas itinerantes do Paraná - Marlene Lucia Siebert Sapelli	O Complexo não é um método de ensino, mas uma unidade curricular que integra a ação das variadas disciplinas (MST, 2013c, p. 33), ou ainda, um articulador e não um “tema”. A experiência do MST busca como referência a experiência da Escola Única do Trabalho, percebendo-a como possibilidade de transformar a escola. Vínculo da escola com a vida, da relação entre os conteúdos e as questões da realidade. O trabalho é fundamental na escola e a ideia da auto-organização dos estudantes. Perspectiva da formação humana omnilateral, formação de sujeitos coletivos que saibam auto-organizar-se e autodirigir-se.
2020			O Sistema do complexo temático como alternativa pedagógica para as escolas de assentamentos rurais - Danielle Arena de Oliveira Vitor Machado	Superação das atividades sem sentido. Escola reflexiva, crítica, possibilidade de conexão com a realidade/atualidade; Transformação social; Assentamento, local de luta, já existe uma ação de superação da ordem capitalista.
2000	Escola de área de Reforma Agrária – SP Professor Hermínio Pagotto localizada no Assentamento Bela	Complexos temáticos	Sivani Silva - A importância dos Complexos Temáticos da escola do campo: uma introdução à pedagogia social.	Realidade do campo. Interdisciplinaridade. Espaços e tempos pedagógicos diversificados. Conteúdos curriculares de forma mais atraente e de interesse do/a educando/a, unindo o saber científico ao saber prático. Identidade, meio ambiente e trabalho, ética e política saúde. Estes temas são trabalhados em

	Vista do Chibarro em Araraquara/SP			atividades de classe, mas principalmente em trabalhos de campo aumentando o grau de complexidade em cada ciclo.
2012	Escola Assentamento SC de	Formação Cont. de professores, experiência da Ledoc.	Ediane Aparecida Viera e Sandra Dalmagro - A experiência com os complexos de estudo nas escolas Paulo Freire e Semente da Conquista	Apresenta a realidade do campo de duas escolas de assentamento do oeste de Santa Catarina. Traz as contradições entre uma proposta que busca conexão com a realidade, através do Inventário da Realidade. Entre os limites identificados pelas autoras estão: a fragmentação do tempo e dos espaços escolares e a pequena margem de manobra das escolas quanto a estes aspectos; docentes com domínio insuficiente de conteúdo nas disciplinas em que atuam o que leva à relações superficiais entre o conhecimento e o real; a articulação entre as disciplinas, a auto-organização dos estudantes e o trabalho socialmente necessário ainda pontual, episódica; condições de vida e trabalho docente e discente que dificultam sobremaneira o estudo sistemático,
2016	Bahia	Incorporação do Sistema de Complexos Temáticos no trabalho docente dos estudantes da Licenciatura em Educação do Campo/UFBA.	Maria Bernadete de Melo Cunha e José Luis de Paula Barros Silva - Complexos temáticos na formação de professores do campo.	Organização das disciplinas da licenciatura por programa em complexos. Garantir a compreensão da realidade de acordo com o método dialético. O Sistema de Complexos é constituído por vários centros de interesse inter-relacionados. A escolha do tema de um complexo é guiada pelos objetivos educacionais definidos no projeto pedagógico do curso. Por isso, o objeto que determina o tema do complexo deve ser “[...] um fenômeno de grande importância e de alto valor enquanto meio de desenvolvimento da compreensão das crianças sobre a realidade atual”. (PISTRAK, 2008, p. 135). Os complexos do sistema precisam ser organizados de modo a ampliar gradativamente a compreensão dos estudantes acerca da realidade.
2024	Brasília	Licenciatura em Educação do Campo	Marcelo Fabiano Rodrigues Pereira, Pedro Henrique Gomes Xavier - Complexos de Estudo: uma proposta da pedagogia socialista para organização do currículo e do material educativo	Princípios encontrados no PPP da Ledoc UnB: Auto-organização dos estudantes; Trabalho como Princípio educativo; Interdisciplinaridade e áreas do conhecimento.
2021	Ceará	Experiência da Escola Comuna para a área das Ciências da Natureza	Raphael Alves Feitosa – O ensino de ciências da natureza na escola única do trabalho de	Revisão Bibliográfica – produções sobre o autor no Brasil Hardalla Santos Valle (2012), discute que a questão didática de Pistrak estava na definição das finalidades da educação e não

			Pistrak (1888-1937).	exatamente no método ou no conteúdo. Valle e Eduardo Arriada (2014) apresentam que entre as similaridades de Pistrak e Makarenko estão no uso do trabalho como princípio educativo, através da auto-organização e da coletividade. Vanderlei Amboni; Luiz Bezerra e Maria Cristina S. Bezerra, demonstram que a obra de Pistrak, assim como de outros educadores russos, a organização da vida escolar está vinculada ao trabalho produtivo e à formação dos valores comunistas. Franciele Soares Santos e Conceição Paludo (2016) asseveram que a pedagogia socialista tem como categoria central o trabalho produtivo. E que ainda que o Sistema de Complexos é constituído por vários centros de interesses que se inter-relacionam. Línlya Sachs e Larissa Geovana Corrêa (2020) investigaram o ensino por complexos em uma escola do campo da reforma agrária em Londrina, destacando que essa organização permitiu a discussão de temas da atualidade, articulação com saberes populares e a utilização do inventário da realidade. Maria Bernadete de M. Cunha; José Luiz de P. B Silva (2016) destacaram que a categoria complexo de ensino é uma referência que a realidade não é simples e que se encontram interligados num todo dialético. No método complexo a pesquisa ganha centralidade.
--	--	--	----------------------	--

Fonte: Base de dados do Scielo; google acadêmico; repositórios da capes e universidades.

Elaborada pela autora, nov. de 2025

Vale ressaltar que outras referências foram consultadas, mas que não necessariamente são experiências que tinha por base o sistema de complexos ou a experiência soviética, mas trazem elementos que refletem sobre os fundamentos e os princípios da escola do trabalho, da conexão com a realidade e da auto-organização dos estudantes, processos que consideramos fundamentais para formação da classe trabalhadora e do campesinato.

A partir das sínteses elaboradas durante a pesquisa com base nos repositórios e observações realizadas *in loco*, foram produzidos artigos e um relato de experiências que aprofundam questões centrais, tendo em vista as contradições do capitalismo no Brasil.

Durante as pesquisas conversamos com professores, coordenadores, estudantes, comunidades de escolas itinerantes do Paraná, participamos de formação continuada e de avaliações. Essa pesquisa empírica também subsidiou as produções mencionadas.

Foi um importante momento de síntese para rever conceitos e aprofundar elementos para a construção de uma escola **do e no** campo, que contribua para a formação de sujeitos capazes de transformar a realidade e superar a ordem imposta pelo sistema capitalista. E essa tarefa passa a ser o horizonte de toda a classe trabalhadora, construir espaços de resistência e luta, de contra hegemonia, sendo a escola um local importante nessa tarefa. Neste sentido, as experiências soviética e cubana nos fornecem elementos para nossa ação.

2.2 Atividades de Campo

Outra dimensão importante da pesquisa foi as atividades *in loco*, que buscou constatar situações vivenciadas pelas escolas do campo com organização multissérie e por ciclos de formação humanas com complexos de estudos. Na perspectiva de “estabelecer uma relação produtora do conhecimento” (Brandão, 2003, p. 52) que contribua para repensar práticas e contribuir com uma educação emancipatória a partir dos desafios, com informações diretas dos sujeitos atingidos, das populações interessadas (Gonsalves, 2001).

Foram realizadas três atividades de campo durante esse período. A viagem de estudo para Campo de Goytacazes, no Rio de Janeiro, com intuito de conhecer a experiência das escolas multisseriadas do campo, no mês de junho e julho de 2025. O Seminário de avaliação do Projeto Político Pedagógico por Ciclos de Formação Humana, com complexos de estudos, em agosto de 2025 e a Oficina de Capacitação Pedagógica, em novembro de 2025. Também foram considerados para esse pós-doutoramento a atividade de intercâmbio durante todo o mês de fevereiro em Cuba, para conhecer a realidade da Educação Cubana.

2.2. 1 Escolas do campo de Campo de Goytacazes/RJ

Entre os dias 01 a 03 de julho, realizamos visita à Secretaria de Educação (SEMECT) de Campos dos Goytacazes (RJ) e a unidades municipais de ensino selecionadas pela equipe local em diálogo com os respondentes do questionário do Projeto de Pesquisa: *Onde estão, como estão e quantas são: um mapeamento das Escolas do Campo no Estado do Rio de Janeiro*, coordenado pela Professora Zoia Prestes, com o objetivo de debater as especificidades das escolas de educação do campo em relação ao que, no Censo escolar, é denominado de escola rural. Segundo dados do Censo Escolar (IBGE, 2023), Campos é o município com maior número de escolas no campo do estado do Rio de Janeiro. Segundo dados do município, apresentados durante a visita, a rede possui 504 escolas, esse dado diverge dos do Censo Escolar de 2022, que indica 322 escolas, sendo que 81 são de Ensino Médio, ou seja, são vinculadas à Secretaria de Educação do Estado. Das escolas atendidas pela rede municipal de Campos, 91 estão localizadas na área rural do município, também são atendidas 54 creches, o que representa 62% do total das escolas que estão localizadas no campo.

Visitamos, na ocasião, três escolas localizadas na área rural do município: Escolas Municipais Salvador Benzi, Maria Cordeiro Borges e Carlos Chagas, também foi realizada uma roda de conversa com a equipe da Secretaria Municipal de Educação, Ciência e Tecnologia (Seduct) de Campos de Goytacazes. Além disso, participei da palestra da Professora Zoia Prestes com o tema Traduzir Vigotski: a teoria histórico-cultural e sua contribuição para a educação, na UFF de Campos dos Goytacazes. As sínteses dessas atividades constituem um relatório com 25 páginas de relatos, documentos e percepções da autora sobre as escolas.

Figura 1: Porteira de acesso à Escola Salvador Benzi



Fonte: Arquivo da autora.

Figura 2: Escola Maria Cordeiro Borges



Fonte: Arquivo da autora.

Figura 3: Roda de conversa com a equipe da SME de Campos dos Goytacazes



Fonte: Arquivo da autora.

Figura 4: Professora Zoia Prestes com a Professora Beatriz Corsino após a palestra



Fonte: Arquivo da autora

Figura 5: Visita a Escola Carlos Chagas no Assentamento Zumbi dos Palmares. Prof^a Zoia Prestes; à sua direita orientanda Natacha Janata, Ana Hammel, responsável do setor de educação do MST/RJ e da SME.



Fonte: Arquivo da autora

Percorrer as escolas do campo do município de Campos de Goytacazes nos remeteu à escola rural, isolada, muito comum no Brasil, até 1930, ainda nas terras de fazendeiros, donos dos

engenhos de cana-de-açúcar, adicionado aos assédios do tráfico que tem chegado cada vez mais às comunidades camponesas e, conseqüentemente, às escolas, perpetuando a violência histórica de opressão e discriminação do povo da terra.

2.2.2 Seminário de Avaliação do Projeto Político Pedagógico por ciclos de formação humana com complexos de Estudos em Rio Bonito do Iguaçu

O seminário de avaliação **do Projeto Político Pedagógico por ciclos de formação humana com complexos de Estudos** ocorreu nos dias 17 a 19 de agosto de 2025 com objetivo de fazer um balanço cômodo modo que vêm se efetivando os elementos centrais a proposta de organização por complexos e que dão sustentação ao projeto educativo das escolas do MST. A síntese do texto reflete sobre a importância de experiências contra-hegemônicas acumuladas no interior da sociedade capitalista e de busca em direção à construção da revolução socialista.

O MST tem posto em pauta a luta pela terra, pela reforma agrária popular e por políticas sociais que coadunem com a transformação social, dentre as quais indica para a necessidade de avançar no campo da educação. A experiência da pedagogia socialista, em seu sentido amplo, contribui para repensar a forma escolar, a partir de elementos concretos que desafiam o sujeito a assumir o comando e ser protagonista de sua história.

A partir da lógica da superação, da construção do novo considerando o velho, o PPP por Ciclos de Formação Humana (CFH) com complexos de estudos tem sido uma forma de resistência e de luta contra o assédio que a educação pública vem sofrendo no sentido de consolidar a hegemonia do capital em sua fase neoliberal, uma vez que os CFH com complexos de estudos priorizam questões estratégicas para a formação humana e para construção de uma nova sociabilidade, pois buscam formar pessoas com capacidades intelectuais criativas, conectadas às questões sociais, capazes de defender a vida, seja ela humana, animal ou qualquer outra manifestação de faz do mundo, num espaço onde todos possam ter seu lugar, seu território, sua cultura.

Apesar do assédio do neoliberalismo sobre as escolas, que fragiliza a proposta educativa do MST no Paraná, as escolas itinerantes são territórios de luta e resistência, se constituem como faróis na disputa pela transformação social.

Figura 6: Seminário em Rio Bonito do Iguaçu



Fonte: Arquivo da autora.

Figura 7: Seminário em Rio Bonito do Iguaçu



Fonte: Arquivo da autora

2.2.3 Oficina de Capacitação Pedagógica na Escola Itinerante Herdeiros do Saber (Rio Bonito do Iguaçu/PR)

Entre os dias 19 e 21 de novembro de 2025, foi realizada a Oficina de Capacitação Pedagógica (OCAP) na Escola Itinerante Herdeiros do Saber, em Rio Bonito do Iguaçu, cujo objetivo central foi qualificar a formação dos/as educadores/as dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental das Escolas Itinerantes do Paraná e orientar a didática de sala de aula, por meio da práxis, além de fortalecer a organização do trabalho pedagógico das escolas itinerantes do Paraná e mais, exercitar a prática do planejamento diário, fortalecer o processo de avaliação do ensino-aprendizagem, aprender a planejar coletivamente e vivenciar momentos de estudo, avaliação e reflexão.

O trabalho metodológico consistiu em momentos de planejamento, prática, avaliação e planejamento de acordo com os ciclos em que cada educador/a atuavam. As aulas serão acompanhadas por uma equipe de professores que tiveram a tarefa de problematizar as aulas e a partir disso replanejar a aula do dia posterior.

A atividade contou com 54 educadoras/es que atuam nas 10 Escolas Itinerantes distribuídas nas várias regiões do estado, todas atendem da educação infantil de 4 e 5 anos ao 1 ciclo e 2 ciclo do Ensino Fundamental I.

Figura 7: Turma do 4º ano do Ensino Fundamental I da Escola Herdeiros do Saber – Rio Bonito do Iguaçu



Fonte: Arquivo da autora.

Figura 8: OCAP Seminário – Rio Bonito do Iguaçu – nov/2025



Fonte: Arquivo da autora.

Foram três dias de muitas reflexões, debates e produções. Como avaliação o coletivo apontou vários limites e fragilidades no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes das escolas itinerantes do Paraná, grande parte já apontadas durante o seminário de avaliação do PPP.

A avaliação do coletivo de professores apontou elementos da ação do neoliberalismo na formação e na rotina dos professores e estudantes. O primeiro efeito é a formação dos educadores/as, grande parte formados em cursos aligeirados, com baixa qualidade, o que não ofereceu condições básicas para o exercício da docência. O exercício do planejamento mostrou dificuldade de entender o que são conteúdos, metodologia, porção da realidade. A maioria das turmas não fazem o tempo formativa¹³, não há espaço para o trabalho coletivo e as atividades estão desconectadas. A pressão e o controle da Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED) tem ocupado boa parte do tempo e da energia da equipe diretiva, pedagógica e docente, por meio de demandas advindas em plataformas e avaliações externas padronizadas, sem propiciar espaços de diálogo com a realidade.

Apesar da avalanche da precarização das políticas educacionais, vemos a resistência para manter a escola na comunidade, a bandeira hasteada e a disposição para defender o território, a soberania, a vida e a natureza.

2.2.4 Intercâmbio Brasil-Cuba

¹³ O tempo formativa, um dos tempos/espços formativos do MST, é destinado a cantar o hino, fazer a mística, fortalecer os valores e a identidade Sem Terra, também de compartilhar informações para todo o coletivo.

O Intercâmbio Brasil - Cuba ocorreu entre os dias 30 de janeiro e 18 de fevereiro de 2025, proporcionado a militantes do Setor de Educação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), configurando-se como um espaço consolidado de trabalho, ajuda humanitária e troca de vivências com entidades, movimentos e organizações sociais brasileiras por meio de brigadas de solidariedade a partir da experiência revolucionária cubana. A brigada¹⁴ foi formada por 13 integrantes vinculados aos setores de educação, produção e gênero e outros provenientes do escritório nacional do MST no Rio de Janeiro, incluindo professores e professoras da educação básica e da universidade, alguns atuantes no Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) de diferentes regiões do Brasil, mais especificamente, dos seguintes estados: Bahia, Paraíba, Pernambuco, Maranhão, Mato Grosso, Rio de Janeiro, São Paulo, Paraná e Rio Grande do Sul. O intercâmbio teve como objetivos principais compreender a proposta da educação em Cuba, suas diferentes dimensões e linguagens; troca de experiências da estrutura de ensino desde infantil até o universitário; conhecer experiências da educação do campo e sua relação com a agricultura e sua relação com o *Agricultura y Movimiento Campesino Agroecológico* (ANAP); abordar a formação da pedagogia cubana, a partir dos precursores históricos e as experiências; aproximar-se dos pensadores cubanos que influenciaram a formulação teórica e prática sobre a educação em Cuba e o papel da Revolução cubana neste processo; realizar intercâmbio com entidades cubanas, organizações de massa e as organizações estudantis (OPM, OPJM, FEEM, FEU, UJC); entender o momento atual de Cuba, a fase do bloqueio econômico e seu impacto no sistema de educação e seu impacto na vida dos cubanos e cubanas (MST, 2024, p. 2).

As vivências durante o intercâmbio evidenciaram que o projeto educacional cubano, forjado nos ideais da Revolução, não se restringe à dimensão escolar. Trata-se de uma educação integral, articulada à cultura, à produção, à saúde, à agroecologia, à infância, à coletividade e à soberania nacional.

O que se observou nas escolas, nas cooperativas, nas universidades, nos Círculos Infantis e em experiências como *La Colmenita* é a materialização de um princípio pedagógico que tem a vida como aspecto central. A pedagogia cubana parte da realidade, dialoga com o território, valoriza o saber popular e constrói sujeitos críticos, com profunda consciência política e compromisso com a transformação social.

O socialismo cubano, apesar das adversidades impostas pelo bloqueio econômico criminosos dos EUA e pelas pressões do mercado internacional, insiste na defesa da dignidade humana como valor inegociável, e a educação é a principal trincheira dessa resistência cotidiana.

14 Brigada aqui, assume o significado de grupo/coletivo.

Por isso, ao retornarmos do intercâmbio, trouxemos conosco não apenas dados, relatos e diagnósticos, mas também provocações profundas sobre o que estamos construindo como projeto de sociedade. O que temos defendido em nossas escolas? Em que valores estamos fundamentando a formação? Em que medida nossa prática educativa contribui para um mundo mais justo, solidário e igualitário?

A experiência cubana nos ensina que **a Revolução se faz todos os dias**, e que **a escola é uma de suas principais ferramentas**. Em tempos de ataques à democracia, ao pensamento crítico e aos direitos sociais, defender uma educação humanista, popular e transformadora é um ato profundamente revolucionário.

Abordamos ainda a ideia de uma educação que contextualiza a realidade, mas que, como relatado, demonstra os porquês e as formas de encontrar soluções coletivas. É pela educação que em Cuba as pessoas aprendem o valor histórico da organização política, mas, principalmente, conhecem valores muito além do consumismo ou do exibicionismo de status individual. Aprendem a olhar para o outro e a considerar sua presença, vida e necessidades.

A educação cubana é extremamente criticada por estar vinculada a um projeto político socialista. Ao ser vivenciada, se expressa no dia a dia por meio de um sentimento de grandeza e coletividade que desconhecemos na sociedade capitalista e imperial, que nos é imposta pela divisão do trabalho. Sociedade perversa que nos faz esquecer do valor da terra, da biodiversidade, pois somos ‘obrigados’ a estudar ou a sobreviver nesse mundo desigual.

Figura 9: Escola de Agropecuária em Cuba



Fonte: Arquivo da autora.

Figura 10: Escola de Ciências Pedagógicas em Cuba



Fonte: Arquivo da autora.

Essas experiências vivenciadas ao longo do ano de 2025 e sobretudo o doutoramento, possibilitam acumular elementos para a produção de dois artigos e um relatório de vivência. Materiais que carregam categorias que ajudam a pensar a escola do trabalhador/camponês sob a égide do capital, recuperando autores e práticas que possibilitam esperar¹⁵ mesmo em tempo de barbárie.

Anunciam também que é na contradição que surge o novo, muito embora ele venha carregado de desafios e exigem que a militância, aqueles que acreditam num outro mundo possível rompa com os pré-conceitos e criem outras referências para leitura do mundo.

Experiências como a pedagogia socialista, a educação cubana e tantas outras gestadas na luta por outra sociabilidade nos ensinam que toda a luta contra a exploração e a expropriação humana e defender a vida e a própria humanidade.

2.3 Produção de sínteses e materiais

15 Segundo Paulo Freire (1992), esperar do verbo esperar, não é esperança, é espera. Esperança é se levantar, esperar é ir atrás, esperar é construir, esperar é não desistir.

Como anunciado nesse relatório anteriormente, o estágio pós-doutoral possibilitou a elaboração de alguns textos que representam sínteses de todo o processo, sendo dois relatórios, para além desse, um que retratou os aprendizados acumulados no intercâmbio em Cuba e outro sobre a visita/pesquisa realizada nas escolas multisseriadas do campo no município de Campos dos Goytacazes, no Estado do Rio de Janeiro.

Outros dois textos são artigos que apresentam os elementos dos complexos de estudos no Brasil, sendo que o primeiro aborda **A experiência dos Complexos de Estudos e o acúmulo para a educação libertadora**, que faz uma abordagem da implementação dos complexos na URSS, os desafios da escola comuna, os princípios e fundamentos que acumulam para construção de uma educação libertadora no Brasil. O texto está dividido em três partes, descreve a constituição dos Complexos desde Pistrak, Krupskaja e Shulgin, a chegada dos Complexos no Brasil, via tradução das obras de Pistrak e a experiência e o impacto do PPP por ciclos de formação humana com complexos de estudos nas escolas itinerantes do Paraná.

O segundo texto apresenta uma análise dos **Complexos de Estudos no Paraná: avaliação a partir da implementação das políticas neoliberais no Estado**, que constrói uma síntese a partir da avaliação interna nas escolas em assentamentos e acampamentos do MST. O texto está dividido em quatro partes, sendo que a primeira apresenta as escolas itinerantes no Paraná, o projeto educativo e os principais desafios. Na segunda parte do texto é apresentado como a contrarreforma e as políticas neoliberais afetam o PPP dessas escolas, atingindo questões centrais da proposta. Na sequência o item três apresenta a avaliação detalhada pelo coletivo de cada elemento que constitui o PPP por ciclos de formação humana com complexos de ensino, encerrando com apontamentos para a continuidade. A clareza de que é preciso resistir e avançar para superação do capitalismo, pois só assim será possível construir outras relações entre humanos e humanos e natureza, onde seja possível superar a divisão da sociedade em classes sociais antagônicas e retomar o sentido criativo e ontológico do trabalho.

Considerações Finais

A construção desse relatório propiciou revisitar os objetivos que me levaram a buscar um estágio pós-doutoral, isto é, a necessidade de estudar e compreender a escola do campo/dos trabalhadores na condição de ferramenta de construção da humanização e da consciência de classe.

Fui motivada pela necessidade de repensar a escola pública no campo, sobretudo com o

avanço do neoliberalismo e seus impactos que intensificam a precarização e o fechamento dessas escolas e que expulsam jovens e famílias de seus territórios, criando idealizações e projetos de vida que tornam insustentável a permanência em espaços tradicionais.

A escola é uma ferramenta essencial para o desenvolvimento dos povos e de suas comunidades, sendo *locus* de encontros e de práticas que podem, ou não, contribuir para um projeto de formação humana capaz de superar as práticas de exclusão, expulsão e morte propagadas pelo neoliberalismo, porém não essa escola que se consolidou de forma hegemônica no Brasil.

A busca por respostas e alternativas a partir das escolas organizadas por complexos de estudos, destacamos elementos importantes para o acúmulo dos camponeses e trabalhadores, na formação da consciência de classe, embora atravessada pelas contradições do capitalismo. Ao entender o trabalho como processo formativo, o estudo da realidade, a auto-organização dos estudantes e a participação ativa da comunidade, a escola deixa de preparar para vida e passa a ser a própria vida (Freitas, 2010), perpassada pelas contradições e possibilidades.

A pesquisa também mostrou a urgência da construção de um projeto do campesinato e dos trabalhadores para o país, o que passa necessariamente pela organização de ferramentas e lutas, sendo o processo de formação central nesse processo. Portanto, apontamos a necessidade dos dominados pelo sistema assumirem o comando, seja na escola, seja nos meios de produção. Neste sentido, a experiência da pedagogia socialista, os complexos de estudos e a educação cubana, fornecem pistas para seguir e construir a revolução.

AGRADECIMENTOS

Ao término desse período, cabe um agradecimento a todas as instituições, instâncias e pessoas que contribuíram para sua realização, principalmente ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFF. Em particular agradeço à professora supervisora Prof^a Dr^a Zoia Ribeiro Prestes que muito contribuiu para meu crescimento pessoal e profissional, e para a qualidade dos estudos e demais atividades que já foram até aqui realizadas, bem como seus produtos e resultados alcançados. Também no âmbito das novas parcerias criadas para seguir no debate da construção de uma educação emancipatória para os camponeses e para todos os trabalhadores, com vista a superação da sociedade capitalista.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A pergunta a várias mãos: a experiência da pesquisa no trabalho do educador**. São Paulo: Cortez, 2003.

BITO, J. M.; SILVA, C. A. R.; GALUCH, M. T. B. **Educação e conscientização: acerca da concepção freireana de ser mais**. Revista Teias, Rio de Janeiro, v. 22, n. 67, out./dez. 2021. Seção temática: Celebrar Paulo Freire: reencantar o mundo e as utopias. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/tei/v22n67/1982-0305-teias-22-67-0093.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2026.

CALDART, Roseli Salete. **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. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/z6LjzpG6H8ghXxbGtMsYG3f/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 mar. 2026.

DAL RI, Neusa Maria. **Educação democrática e trabalho associado no contexto político-econômico do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra**. 2004. Tese (Livre-docência) – Universidade Estadual Paulista, Campus de Marília, Marília, 2004. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/099e4ae1-e0fd-47d9-801e-d3c565e0b78c/content>. Acesso em: 10 mar. 2026.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática**. Campinas: Papirus, 2010.

GEHRKE, Marcos. **Organização do trabalho pedagógico da escola do campo**. In: MIRANDA, Sônia Guariza; SCHWENDLER, Sônia Fátima (org.). Educação do campo em movimento: teorias e prática cotidiana. Curitiba: UFPR, 2010. v. 1.

GONSALVES, Elisa Pereira. **Conversas sobre iniciação à pesquisa científica**. Campinas: Alínea, 2001.

LUNATCHARSKI, Anatoli. **Sobre a instrução e a educação**. Moscou: Edições Progresso, 1988.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1998.

MOLINA, Mônica Castagna; SÁ, Laís Mourão. **Escola do campo**. In: CALDART, Roseli Salete et al. Dicionário da educação do campo. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA (MST). **Circular nº 86/2024: intercâmbio sobre educação em Cuba**. São Paulo: Setor de Educação; Setor de Internacionalismo, 2024.

PISTRAK, Moisey Mikhaylovich. **Fundamentos da escola do trabalho**. São Paulo: Expressão Popular, 2002.

STRECK, Danilo Romeu. **José Martí e a educação popular**: um retorno às fontes. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 34, n. 1, abr. 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022008000100002>. Acesso em: 20 fev. 2026.