

OS COMPLEXOS DE ESTUDO DA PEDAGOGIA SOCIALISTA RUSSA NAS ESCOLAS DO MST

Sandra Luciana Dalmagro

Resumo

O artigo discute os limites e possibilidades de mudança na forma escolar vigente a partir do experimento pedagógico que se desenvolve junto às Escolas Itinerantes ligadas ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, no Paraná, o qual tem por base a experiência educacional soviética entre 1917 e 1931. A pesquisa foi realizada entre 2011 e 2014 e teve por base estudos bibliográficos em autores como Pistrak, Shulgin, Freitas, Saviani, Enguita e Manacorda. Em termos de pesquisa de campo participamos de encontros de planejamento e formação de professores, além da análise documental. As análises indicam que a transformação da forma escolar burguesa é um desafio colossal dentro da sociedade vigente, porém iniciativas importantes emergem no interior destas escolas com destaque para a articulação entre trabalho e auto-organização e entre conteúdos e realidade. Identificamos que a proposta educacional do MST tem ganho maior consistência a partir do experimento, porém, transformações mais profundas e abrangentes nas escolas demandam políticas públicas nesta direção, assim como o fortalecimento das organizações de trabalhadores que atuam para a superação da sociedade vigente e que articulam suas lutas à transformação do sistema educacional.

Palavras-chave: Escola; Movimento Sem Terra; Pedagogia Socialista; Forma escolar; Trabalho.

Introdução

Trata o presente artigo do experimento com os complexos de estudo da Pedagogia Socialista Russa nas Escolas Itinerantes do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST, a partir de pesquisa desenvolvida no período entre 2011 e 2014. O objetivo geral da pesquisa consistiu em investigar a experiência com os complexos de estudo da Pedagogia Russa desenvolvida pelo Setor de Educação do MST em vista de identificar elementos que contribuam para a edificação de uma nova forma/conteúdo escolar voltados à “educação do futuro”. O presente artigo se encontra focado na experimentação desenvolvida junto às Escolas Itinerantes localizadas no estado do Paraná, região sul do Brasil.

Este trabalho possui inserção em estudos anteriores por nós realizados, os quais acompanham e analisam a trajetória e as formulações do MST acerca da instituição escolar. A partir de 2010 inicia-se junto às Escolas Itinerantes do MST/Paraná uma experiência com os complexos russos, experimento este que se insere num contexto de retomada do trabalho do MST com escolas de Educação Básica em suas áreas; momento também que comporta alguma revisão de sua proposta de educação escolar, sobretudo a partir de aportes da Pedagogia Socialista Russa. A pesquisa se insere e se justifica ainda num quadro de precarização acentuada da escola ofertada à população brasileira, empobrecimento que se refere tanto ao sentido da própria escola para a vida dos sujeitos que a frequentam, quanto dos valores sociais e conteúdos instrucionais que são veiculados por esta

(ALGEBAILLE, 2004; DUARTE, 2005; GROPPA AQUINO, 2005). Em nosso entender, tal problemática em que a escola se encontra envolvida, não pode ser vista encerrando-se nesta própria instituição, antes corresponde aos papéis que lhe são atribuídos socialmente, refletindo a grande crise por que passa a sociedade e que se faz sentir na escola de diversas maneiras. Nesta direção, as lutas por transformação social profundas e a busca de referenciais educacionais além da ordem estabelecida, ganham atualidade.

Neste contexto e em sintonia com as formulações do MST acerca da escola (MST, 2005), os objetivos principais do experimento em análise podem ser sintetizados em: transformar a forma escolar, alargar as matrizes formativas, aproximar a escola da vida e das lutas dos trabalhadores, promover a auto-organização dos estudantes e desenvolver os conteúdos escolares em conexão com a realidade. O experimento consistiu em: estudos acerca da forma escolar capitalista, da experiência socialista russa e da proposta educacional do MST; de formulações e planejamento acerca dos complexos para a Escola Itinerante do Paraná; e de formação dos professores das escolas com o acompanhamento das mesmas. Ainda de modo sintético, indicamos que a definição dos complexos teve por base: o inventariamento da realidade das Escolas Itinerantes do Paraná, a delimitação de objetivos de formação (os quais tiveram por base a proposta de educação do MST) e dos objetivos de instrução (tendo por base a proposta curricular do Estado do Paraná (PARANÁ, 2008). Os complexos emergem, tendo claro o projeto educacional e a matriz de formação, do cruzamento entre os inventários, os objetivos instrucionais e formativos.

A metodologia para este estudo compreendeu pesquisa bibliográfica, de campo e documental. Na bibliográfica, destaca-se a leitura de obras ligadas à experiência educacional russa, a educação na perspectiva marxista e a revisão de literatura acerca da escola na sociedade capitalista. Os principais autores estudados foram os russos Pistrak (2009 e 2012), Shulgin (2013) e do brasileiro Freitas (2005 e 2009), este último principal estudioso e tradutor no Brasil dos autores russos. Também incluímos o estudo dos programas escolares oficiais russos do período estudado (NARKOMPROS, 1935). A pesquisa documental e de campo junto as Escolas Itinerantes no Paraná, acompanha a trajetória do experimento com os complexos, o qual iniciou em 2010 e não tem data para conclusão. Até o momento realizaram-se 22 encontros, dos quais participamos em 12 deles, encontros estes que vão da fase de formulação e levantamentos até a formação de professores das escolas. Neles estiveram envolvidos professores nas áreas do conhecimento, educadores e coordenadores de Escolas Itinerantes e o Setor de Educação do MST. Desde 2010 as Escolas Itinerantes possuem contato mais sistemático com estas elaborações, porém, em 2013 é quando o exercício da proposta chega às escolas de modo coordenado. Trata-se de experiência não institucional, a qual constitui-se em um efetivo laboratório de tentativa de transformação da escola.

Situando as Escolas Itinerantes

Escolas existem em acampamentos de Sem Terras desde o início das ocupações de terras que deram origem ao MST no início dos anos 1980, porém a denominação Escolas Itinerantes é usada no MST desde 1996 para designar estas escolas presentes em acampamentos, quando da luta e legalização destas escolas pelo estado do Rio Grande do Sul. Posteriormente, Escolas Itinerante foram criadas em outros estados do país como no Paraná em 2003, Santa Catarina em 2004, Goiás e Alagoas em 2005 e Piauí em 2008, porém, a fragilização da luta pela terra nos últimos anos levou ao fechamento destas escolas na maior parte destes estados, hoje apenas encontra-se em funcionam no estado do Paraná.

As Escolas Itinerantes do estado do Paraná possuem autorização para ofertar a Educação Infantil, os Anos Iniciais e Finais da Educação Fundamental, além do Ensino Médio. Conforme Bahniuk (2015), no ano de 2013 o conjunto destas nove escolas possuía cerca de 1120 educandos distribuídos nas diferentes etapas da educação básica. Destas nove escolas, quatro possuem o Ensino Médio em funcionamento. Os educadores destas escolas são contratados pelo estado do Paraná, sendo que os educadores da educação infantil e dos anos iniciais na maioria dos casos residem no próprio acampamento, sendo um ocupante da terra e portanto, possuindo vínculos com o MST. A formação destes educadores ocorre em cursos de nível médio e superior em escolas ligadas ao MST e Universidades que possuem cursos de formação na área da Educação do Campo. Já os educadores dos anos finais da educação fundamental e ensino médio em geral não são acampados e deslocam-se diariamente para os acampamentos, em geral possuindo menor identificação com esta proposta educacional e, decorrente da forma de contratação, há grande rotatividade de educadores nas escolas.

Quanto à estrutura física destas escolas, destaca-se a provisoriidade, própria dos acampamentos de sem terra. Os espaços destinados às escolas são improvisados e adaptados a partir de estruturas existentes na área ocupada ou construídos com material disponível no local. Bahniuk (2015) destaca que estas estruturas físicas possuem pouca iluminação e ventilação, ou seja, desfavoráveis ao processo de ensino-aprendizagem. Também são restritos os recursos didáticos e tecnológicos disponíveis. Por outro lado, contam com forte participação dos acampados na construção da estrutura física das escolas e também do processo pedagógico.

Conforme Bahniuk & Camini (2012, p.133), as Escolas Itinerantes não se distinguem das demais escolas do MST quando a seus objetivos gerais, “o que se altera são as circunstâncias em que ela está inserida: um acampamento, que, em geral, tende a ser um espaço no qual a luta de classes é mais evidente”. Neste sentido, elas comungam da proposta de educação do MST, possuindo entretanto algumas práticas pedagógicas e rotinas que podem se diferenciar a depender das circunstâncias. Para Camini (2009) e Bahniuk (2011 e 2015), por estarem em contexto de acirramento da luta social como os acampamentos, as Escolas Itinerantes dispõe de maior controle pelos trabalhadores e suas

organizações, limitando parcialmente o controle exercido pelo Estado e portanto tendem a dispor de maior abertura à propostas pedagógica emancipadoras, menos condicionada às amarras da forma escolar burguesa. Neste contexto é que se tornaram espaço com maior possibilidade de experimentar mudanças na forma escolar vigente.

Considerações sobre os complexos de estudo da Pedagogia Socialista

Utilizamos a expressão pedagogia socialista de um modo bastante geral, mas tendo por recorte o conjunto de idéias e experiências de base marxista que tem em vista articular o trabalho educacional com as lutas para a superação da sociedade burguesa. Os autores principais a formularem a este respeito e que nos servem de base são Marx, Engels, Suchodolski, Vigostski, Pistrak, Manacorda, Snyders, Saviani e Freitas. Focamos neste texto na pedagogia socialista russa no período dos pioneiros.

O período reconhecido como o de construção de uma nova escola/pedagogia na Rússia, compreende os anos entre 1917 e 1931. Este período é assinalado por Ciavatta e Lobo (2012) e por Freitas (2009), este último baseando-se em uma periodização realizada pelo próprio Pistrak. O ano de 1931 demarca o fim da experiência edificada pelos pioneiros com um decreto de Stálin instituindo o retorno à forma escolar clássica. As categorias ou conceitos principais da experiência russa são: atualidade, auto-organização ou autogestão, trabalho e complexos. Para Freitas (2009) as categorias mais importantes da produção pedagógica desta época são atualidade e auto-organização ou autogestão, o que entendemos como formulações originais do período em foco. Tendo em vista os limites de um artigo, apresentamos a noção de complexos a partir da qual as categorias trabalho, auto-organização e atualidade vão aparecendo, uma vez que na experiência concreta não é possível a separação entre elas.

Os complexos, formulação da didática socialista, visam operacionalizar a escola do trabalho. Na experiência russa, eles são entendidos como “a complexidade concreta dos fenômenos, tomados da realidade e unificados ao redor de um determinado tema ou idéia central” (NARKOMPROS, 1924, apud FREITAS, 2009, p. 36). A definição do tema de estudo não ocorre apenas pela aproximação à realidade do educando, mas pela centralidade social que a questão comporta. Na perspectiva materialista histórica dialética a realidade é complexa, constituindo-se como totalidade. Local e geral se encontram em relações recíprocas e interdependentes. Para Freitas (2009, p. 36), “a complexidade concreta dos fenômenos remete à vida, e esta à questão do trabalho”. Os Complexos são então, para esse autor, uma tentativa de superação da escola verbalista clássica, buscando a unidade entre teoria e prática. Nesse sentido, o Complexo não é apenas um “tema”, mas a articulação entre a atualidade, a auto-organização e o trabalho. A articulação profunda dessas dimensões no método da escola está evidenciado na seguinte passagem de Pistrak:

O objetivo que os alunos devem atingir é não somente estudar a realidade atual, mas também se deixar impregnar por ela. A consequência é que os antigos métodos de ensino não podem mais servir, é preciso estudar os fenômenos em suas relações, sua ação e dinâmicas recíprocas, é preciso demonstrar que os fenômenos que estão acontecendo na realidade atual são simplesmente partes de um processo inerente ao desenvolvimento histórico geral, é preciso demonstrar a essência dialética de tudo que existe, mas uma demonstração desse tipo só é possível na medida em que o ensino se concentre em torno de fenômenos constituídos em objetos de estudo: assim, a questão do ensino unificado, da concentração do ensino por complexos, torna-se, uma questão candente; a questão do método que agora se coloca não é simplesmente a questão de uma assimilação melhor e mais completa destes ou daqueles estudos; trata-se de uma questão que se relaciona com a essência do problema pedagógico, com o conhecimento dos fenômenos atuais em suas relações e dinâmicas recíprocas, isto é, com a concepção marxista da pedagogia (2000, p. 35).

Neste entendimento é que se pretende aproximar a escola da vida. Enfatiza-se que a escola é lugar de vida e não de preparação para ela, para o futuro. Para os russos, a escola precisa ser mudada, cuja nova forma favoreça a vida, o estudante como sujeito ativo, o conhecimento vivo do real e a capacidade de ação sobre ele, sem perder de vista a socialização do conhecimento e da cultura. Na proposição dos complexos, a aprendizagem que se desenvolve a partir de situações reais requer ligação entre as disciplinas ou conteúdos com a vida de um modo não artificial, mas pelo estudo e resolução das situações concretas, o que coloca o trabalho e a auto-organização como elementos fundamentais.

Os autores soviéticos tinham em mente que a complexidade e as contradições estão na vida, mas na escola capitalista são ocultadas, impedindo o conhecimento amplo e profundo do real. Na experiência socialista, ao contrário, para formar os “construtores do futuro”, tais questões devem ser inerentes ao processo de aprendizado, daí porque a escola deve buscar uma íntima articulação com as situações reais.

Para alcançar este propósito, a escola não pode ser sinônimo de sala de aula, onde se ensina apenas através da verbalização, apenas falando sobre a vida, mas deve se organizar acolhendo na dinâmica escolar o trabalho produtivo ou socialmente necessário e a organização coletiva ou auto-organização dos estudantes. Nesta perspectiva, são necessárias as saídas de campo, as viagens de estudos, os laboratórios, os grupos de estudo, o estudo individual, entre outros, incluindo as aulas (gabinetes de estudo) que favoreçam a apreensão e a intervenção na realidade de modo cada vez mais claro, profundo e articulado.

Um complexo representa uma “complexidade” cujo entendimento a ser desvendado pelo estudante ativa sua curiosidade e faz uso dos conceitos, categorias e procedimentos das várias ciências e artes que são objeto de ensino em uma determinada série. O complexo tem uma prática social real embutida em sua definição. Ele é mais que um tema ou eixo e não se resume à idealização de uma prática que apenas anuncia a aplicabilidade longínqua de uma aprendizagem. É o palco de uma exercitação teórico-prática que exige do estudante as bases conceituais para seu entendimento, permite criar situações para exercitação prática destas bases plenas de significação e desafios e ao mesmo tempo permite que estes conceitos sejam construídos na interface da contribuição das várias disciplinas responsáveis pela condução do complexo. 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. Por isso, o complexo é indicado a partir

de uma pesquisa anteriormente feita na própria realidade das escolas (...). 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 (FREITAS, SAPELLI e CALDART, 2012, p.22).

O sistema de complexos é, portanto, uma forma de organização do trabalho escolar que articula as experiências educativas dos estudantes, o trabalho, a auto-organização e o conhecimento elaborado em vista da compreensão da complexidade do real, da interligação dos fenômenos por meio do estudo sistemático e da inserção efetiva dos estudantes no meio. Neste sentido o complexo é um “edifício sistemático”, construído a partir do acúmulo de observações e estudos, a partir do qual “procede-se uma síntese”, compondo um quadro completo de determinado tema (NARKOMPROS, 1935, p. 107).

Análise e considerações finais

O experimento nas escolas não está concluído e uma proposta desta envergadura precisa de tempo e condições para sua realização. Até o momento, porém, são possíveis algumas indicações.

Realizar alterações mais significativas na forma escolar é algo de elevada complexidade: a proposta em foco choca-se com as condições objetivas existentes nas escolas; o trabalho pedagógico destas encontra-se modulado pelas políticas educacionais e pelo sistema de ensino, os quais possuem uma estrutura rígida dificultando ou impedindo mudanças, portanto, a autonomia pedagógica das escolas é uma falácia pois não é admitida ou viabilizada a organização escolar além do modelo estatal vigente; estas políticas não primam pela educação ampla ou integral, tampouco pelo efetivo acesso dos estudantes ao conhecimento e não tem assegurado formação consistente do professor e nem condições de trabalho que possibilitariam ir além da repetição do modelo vigente.

Diante destas condições a proposta dos complexos encontra todo tipo de contrariedade para ser viabilizada e se depara com um ambiente e dinâmica escolar desfavorável e mesmo incompatível. Até o momento, as alterações na vida das escolas promovidas pelo experimento são pontuais, inicial e tem dificuldades em ir além do episódico. Mudanças maiores no contexto da escola pública no sentido indicado pelo experimento passam pela política educacional o que depende de maiores embates dos setores organizados da classe trabalhadora e pontualmente, para as Escolas Itinerantes, do MST no Paraná em relação ao governo estadual. A organização mais geral da classe trabalhadora e do MST/PR não demonstram vitalidade para tanto, ainda que conquistas pontuais poderão ser alcançadas dando algum fôlego à proposta em curso.

A escola atualmente vigente, por ser uma escola de classe, moldada a partir das necessidades da sociedade burguesa, ao mesmo tempo em que é uma necessidade para os trabalhadores na sua luta pela sobrevivência e melhores condições de vida, também é um problema pois tem ensinado pouco, realiza a exclusão por dentro dela e conforma ou submete os estudantes à injusta sociedade vigente. Os

filhos dos trabalhadores continuam a ter maiores dificuldade de acesso e permanência na escola e de acesso ao conhecimento elaborado. A escola continua a ser para a maioria dos estudantes, e não poderia não sê-lo sob os imperativos do capital em um país periférico como o Brasil, local de formação nos limites estreitos exigido pelo mercado de trabalho e pela socialibilidade burguesa. A escola é um local de adestramento, de subordinação e treinamento para estas necessidades.

Porém, ao nos encontrarmos numa sociedade dividida e sendo os homens sujeitos históricos, as contradições, lutas, movimentos e organizações sociais também constituem o cenário social. A escola é portanto, não apenas local de reprodução social, mas também espaço de distintos interesses, de disputas coletivas, de embates de classes. Se individualmente o acesso à escola é uma necessidade para inserção e disputa de posições sociais, para os setores organizados da classe trabalhadora, há muito tempo, trata-se de transformá-la articulando-a aos interesses dos grupos e da classe. O MST é um enfático exemplo nesta direção na atualidade.

A vitalidade do debate quanto à necessidade de mudanças na escola, as diferentes vertentes pedagógicas, as inúmeras experiências, ainda que frágeis, em busca de tornar a escola mais significativa e rica, evidenciam não apenas que a escola é espaço de disputa, mas também evidenciam a necessidade de mudá-la e as divergências de caminhos para tanto.

Para Suchodolski (1976), a educação se dirige para o futuro quando acompanha as lutas que visam construir este futuro, quando anda em sintonia com os movimentos de luta por transformação social. No MST se encontra um relevante exemplo de articulação da luta por educação escolar com as lutas mais amplas deste Movimento (DALMAGRO, 2010). Trata-se de um esforço enorme este de buscar educar para novas bases enquanto impera a sociedade velha. A educação para o novo somente é possível no contexto que enseja este novo, o que não ocorre livre de inúmeros impasses, desafios e contradições.

Este ponto é importante de ser esclarecido para não cairmos na idealização de que chegaremos a uma sociedade melhor nos educando de modo diferente, mas sem que se alterem as bases materiais que geram a educação. Desta forma, a mudança da educação está vinculada às mudanças na base material da sociedade. É esta última que pode assegurar uma educação efetivamente distinta. Neste debate é importante esclarecer ainda que a incursão na experiência russa e nos debates sobre alteração da forma escolar, não pretende supor que as mudanças na escola poderiam assegurar, por si só, a formação omnilateral ou o acesso ao conteúdo historicamente acumulado, pois isto seria reduzir o debate educacional apenas ao debate metodológico. Pensamos que “novas metodologias” e formas de organização escolar distintas, ainda que importantes e necessárias, não dão conta de resolver o problema da exclusão e da fragilidade na formação dos estudantes. As transformações na forma e no conteúdo da escola ganham sentido quanto articuladas às lutas por transformações fora da escola, sobretudo no mundo do trabalho e da produção. A solução dos graves problemas da educação escolar no Brasil passa sim pela desconcentração da renda, do poder e do conhecimento, passa por maior igualdade social, a qual é a base para maior igualdade educacional.

Neste sentido evidenciamos no contexto pesquisado, a atribuição de grandiosa tarefa à escola, qual seja, a de contribuir na formação de um novo homem e de uma nova socialidade por meio da gestação de um novo formato e conteúdo para a escola. As experiências analisadas ocorrem em contexto de acampamentos e assentamentos ligados ao MST, onde a luta social se faz mais presente, porém amortecida nos últimos anos, o que coloca possibilidades mas também impasses às experiências em curso.

A experiência junto às Escolas Itinerantes do Paraná tem se constituído como um laboratório de elaborações e tentativas de transformação da escola, onde se destaca a dificuldade de transformação da mesma em contexto de grande precariedade do sistema educacional, desafiando o potencial de luta dos acampamentos em exigir melhores condições e mudanças neste sistema. Observamos que este experimento tem como positividade o estudo sistemático aliado ao trabalho concreto das escolas, o que permite um salto de qualidade quanto à concepção de escola, mas que enfrenta enormes dificuldades em materializar-se dado o engessamento que as escolas sofrem do sistema e das políticas educacionais. A experiência é ainda recente para avaliarmos se a perspectiva de escola construída a partir deste exercício terá forças para promover mudanças mais significativas na materialidade das mesmas para além ou articuladamente às políticas educacionais.

A experiência analisada indica que os maiores ganhos até o momento se referem à concepção de escola do MST e quanto à formação dos professores envolvidos, em particular no que diz respeito à melhor compreensão da relação entre a forma escolar e a forma social burguesa, e portanto, a complexidade de transformar estruturalmente a escola e os desafios de uma escola sintonizada com o projeto da classe trabalhadora; à maior valorização do saber elaborado e deste como base para a compreensão da realidade, colocando a relação teoria e prática e a formação integral em outro patamar; a importância da auto-organização dos estudantes e do trabalho como categorias que comportam grande potencial transformador das relações escolares ora vigentes. Porém, identificamos que mudanças na realidade das escolas a partir do experimento, ainda que importantes, são pontuais e encontram dificuldades enormes para o exercício mais amplo da proposta pretendida, evidenciando assim o atrelamento destas ao Estado. Mudanças mais consistentes na forma escolar dependem da capacidade de organização e mobilização social no intuito de transformar o sistema de ensino e suas políticas. O tempo permitirá dizer o quanto a formação alcançada repercutirá dentro das escolas, assim como dirá sobre como seguirá a luta do MST e se conquistas nesta área serão materializadas. A experiência estudada evidencia também o quanto alterações na forma escolar fazem-se necessárias para que a formação dos estudantes ganhe abrangência e consistência, aproximando-se da perspectiva de formação omnilateral.

Referências

- BAHNIUK, C. **Experiências Escolares e Estratégia Política**: da pedagogia socialista à atualidade do MST. Tese (Doutorado em Educação). UFSC: Florianópolis, 2015.
- CAMINI, I. **Escola Itinerante**: na fronteira de uma nova escola. São Paulo: Expressão Popular, 2009.
- CIAVATTA, M. e LOBO, R. Pedagogia Socialista. In: CALDART, R. et all (org). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Expressão Popular, 2012.
- DALMAGRO, S. **A escola no contexto das lutas do MST**. Tese (Doutorado em Educação). UFSC: Florianópolis, 2010.
- DUARTE, N. (org.) **Sobre o construtivismo**: contribuições para uma análise crítica. 2ª ed. Campinas: Autores Associados, 2005.
- ENGUITA, M. **A face oculta da escola**: educação e trabalho no capitalismo. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- FREITAS, L. C. de. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática**. 7ª ed. Campinas, SP: Papyrus, 2005.
- FREITAS, L. C. de. A luta por uma pedagogia do meio: revisitando o conceito. In: PISTRAC, Moisey M. (org.) **A Escola-Comuna**. São Paulo: Expressão Popular, 2009.
- FREITAS, L. C.; SAPELLI, M. & CALDART, R. (orgs). **Plano de estudos**. Cascavel – Paraná, 2013.
- MANACORDA, M. A. **Marx e a pedagogia moderna**. Campinas: Editora Alínea, 2007.
- MST. Dossiê MST Escola: Documentos de Estudos 1990 – 2001. **Caderno de Educação n.13**, Edição Especial. São Paulo, 2005.
- MARX, K. e ENGELS, F. **A ideologia alemã**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.
- MARX, K. e ENGELS, F. **Textos sobre Educação e Ensino**. São Paulo: Centauro, 1989.
- NARKOMPROS. **A educação na República dos Soviets**: programas oficiais. Tradução de Violeta Sandra. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1935.
- PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica**. Curitiba: SEED/PR, 2008.
- PISTRAC, M. M. **Fundamentos da Escola do Trabalho**. São Paulo: Expressão Popular, 2000.
- PISTRAC, M. M. (org.) **A Escola-Comuna**. São Paulo: Expressão Popular, 2009.
- SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 6ª ed. Campinas: Autores Associados, 1997.
- SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 32ª ed. Campinas: Autores Associados, 1999.
- SUCHODOLSKI, B. **Teoria marxista da educação**. vol. 3. Lisboa: Editorial Estampa, 1976.