REVISTA **SABERES DA AMAZÔNIA**

CIÊNCIAS JURÍDICAS, HUMANAS E SOCIAIS

VOL. 3 N. 7

Julho-Dezembro 2018 | ISSN: 2448-0576

MST E EDUCAÇÃOES: interfaces mobilizadoras de humanização

MST AND EDUCATIONS: mobilizers interfaces of humanization

Allan Diêgo Rodrigues Figueiredo¹

Marcelo Henrique Gonçalves de Miranda²

Maria Fernanda dos Santos Alencar³

Resumo

O presente artigo tem como objetivo compreender as principais contribuições do MST em interface com a Educação levando em consideração as categorias Escola, Formação Continuada de Professores (centrada na escola) e a Educação não Formal. A partir desse intento, nosso estudo se constituiu na dinâmica de uma pesquisa empírica, com técnicas de coletas de dados da observação não participante, conversas com sujeitos de pesquisa e análise documental, analisadas via Análise de Conteúdo. A partir desse contexto se concluiu que as ações-reflexões do MST são novos modos de formar professores específicos do/no campo mesmo em tempos de incertezas, de desencantos de recrudescimento do neoliberalismo e do neoconservadorismo, pois suas ações pedagógicas focam formação continuada de professores centrada na escola, na busca de educação que se desdobram em esperança, no reforço do ser humano omnilateral.

Palavras-chave: MST; Educação; Escola; Formação Continuada; Educação não Formal.

Abstract

This article aims to understand the main contributions of the MST in interface with Education taking into account the categories School, Continuing Teacher Training (centered in the school) and Non Formal Education. From this attempt, our study was the dynamics of an empirical research, with techniques of observation of data collection, conversations with research subjects and documentary analysis, analyzed through Content Analysis. From this context, it was concluded that the MST's actions-reflections show new ways to train specific teachers in the field even in times of uncertainty, disenchantment of neoliberalism and neoconservatism, since its pedagogical actions focus on teacher-centered continuing education in the school, in the search for educations that unfold in hope, in the reinforcement of the omnilateral human being.

¹ Mestrando em educação contemporânea pela Universidade Federal de Pernambuco – UFPE – E-mail: allandiego_st@hotmail.com

² Doutor em Sociologia pela Universidade Federal de Pernambuco – UFPE. Mestre em Sociologia. Professor Adjunto na Universidade Federal de Pernambuco – UFPE.

³ Doutora em Ciência da Educação Universidade del Mar – Udelmar, Chile. Mestre em Educação pela Universidade Federal da Paraíba – UFPB. Professora Adjunta na Universidade Federal de Pernambuco – UFPB

Keywords: MST; Education; School; Continuing Education; Non-Formal Education.

INTRODUÇÃO

O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) vem, desde 1984, contribuindo para refletir sobre o papel da educação, no âmbito das teorias pedagógicas; e da escola, como tempo e espaço, na perspectiva da formação humana, nos fazendo interrogar: qual o papel da educação e da escola no processo de formação humana? Para Caldart⁴ não tem sido muito comum refletir na pedagogia escolar esse processo porque necessita compreender desafios históricos concretos: o da necessidade de uma compreensão mais universal de educação que dê conta, conforme posto por Arroyo⁵ da “universalidade, pluralidade, omnilateralidade das dimensões humanas e humanizantes a que todo indivíduo tem direito por ser e para ser humano”. Essa compreensão, por possibilitar refletir a educação como um processo social dentro das relações que as constituem, ou seja, das dimensões da produção das condições materiais da existência humana e das relações entre formação humana e cultura, se contrapõe à visão de educação, utilitarista e preparadora para a vida e para o mercado do trabalho⁶, defendida por grupos que pensam a educação no Brasil.

A partir desse pano de fundo, desejamos construir (re)leituras e analisar as possíveis contribuições do MST para o fortalecimento da Educação no Brasil e para o papel da escola no processo de formação humana; mas também sobre as relações, encontros e intersecções que emergiram no decorrer das últimas três décadas entre o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e a Educação. O Movimento, por meio da luta pela Reforma Agrária, traçou um percurso no qual foi necessário apostar também na luta pela educação – como um direito de todos – para que esses tivessem conhecimento acerca dos seus direitos e deveres e, assim, almejassem um projeto societário alicerçado em princípios humanizantes.

⁴ CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. 4ªed. São Paulo: Expressão Popular, 2012, p. 87.

⁵ ARROYO, 1998, *apud* CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. 4ªed. São Paulo: Expressão Popular, 2012, p. 85.

⁶ CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**., 2012, pp. 85-88.

Assim, as discussões são sistematizadas para a compreensão do Movimento como coletivo e pedagógico⁷, o qual, em suas estruturas e objetivos, forja uma ressignificação sobre a escola pública, contribuindo para (re)pensar uma formação continuada de professores, diferenciada e reflexiva, centrada na escola, objetivando possibilitar a formação de sujeitos pensantes com desejos de uma sociedade mais igualitária que respeite as diferenças/diversidades. Com isso, abordamos essas temáticas que perpassam a existência do Movimento Sem Terra, há quase 34 anos, desde sua constituição, como um dos maiores movimentos sociais do Brasil⁸

Estudar as interfaces entre a Educação e o Movimento Sem Terra propicia oportunidades de (re)leituras acerca dessa relação que, há décadas, tem mobilizado condições de possibilidade e resistência na luta pelo fortalecimento da Educação do campo. Também se compreende a relevância do estudo para o campo da sociologia da educação quando discutimos a formação de sujeitos educativos partícipes de movimentos sociais e suas formas de leituras de si, do Movimento em questão e da sociedade em geral.

No campo da educação, as discussões que tonificam este estudo refletem novas imagens acerca da escola e, através desse chão escolar dialógico-crítico, torna-se um percurso para ressignificar a formação continuada de professores centrada na escola. A partir desse contexto, a presente pesquisa oferece três caminhos para pensar a humanização: a) um pela Escola no/do MST; b) outro pela formação de professores centrada na escola e; c) a educação não formal concebida como EducAÇÕES que dinamizam a vida e a formação humana nos assentamentos e acampamentos do MST.

Nessa perspectiva, a presente pesquisa, desenvolvida com o apoio financeiro da Fundação de Amparo à Ciência e Tecnologia de Pernambuco, tem como objetivo geral compreender as principais contribuições do MST em interface com a Educação, levando em consideração as categorias: escola; formação continuada docente centrada na escola e; a educação não formal. E como objetivos específicos:

⁷ ARROYO, Miguel. Prefácio. In: CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

⁸ FRIGOTTO, Gaudêncio. **Debate sobre Educação do Campo impulsiona mudanças** – pp 65-68. In: Boletim da Educação, n. 09 – Educação no MST: Balanço 20 anos. São Paulo: Editora Peres, 2004.

a) identificar as especificidades contidas no Dossiê do MST (1990-2001) em relação às categorias especificadas no objetivo geral; e b) mapear as relações entre a Pedagogia do MST e a escola na valorização da formação humana. Desse modo, nosso estudo divide-se em quatro partes, além das considerações finais. São essas: 1) Itinerários metodológicos – passos em territórios de educAções; 2) Uma Escola diferente: um *locus* de humanização e de formação de professores; 4) Caminhar, ver e escrever: traços de territórios com tintas identitárias e cenários de humanização; e, 5) Considerações finais.

1 ITINERÁRIOS METODOLÓGICOS: PASSOS EM TERRITÓRIOS DE EDUCAÇÃO

Essa pesquisa é de natureza qualitativa, uma vez que busca responder a indagações a respeito do aspecto simbólico, das aspirações, dos motivos e das ações na compreensão da interface entre o MST e a educação⁹

Assim, para a realização do objetivo específico – “identificar as especificidades contidas no Dossiê do MST (1990-2001) em relação às categorias (escola, formação continuada e educação não formal” – foi empregado o método de análise documental. A Escolha desse documento não foi aleatória, uma vez que sua análise possibilita desvelar aspectos novos relativos aos sentidos contidos no referido Dossiê, contextualizando no tempo/espço as categorias citadas acima¹⁰

Por meio da Análise de Conteúdo (AC), foram analisados: a) as conversas gravadas com sujeitos envolvidos no Curso Pé no Chão da pesquisa; b) o Caderno de Educação n. 08 (1996); e b) o Boletim da Educação n. 08 (2001). Este último traz um profícuo conteúdo acerca do sentido de escola emergente no contexto do MST. Nesse caminho, adotaram-se os seguintes passos da AC sobre os textos: 1) A pré-análise; 2) A exploração do material; e, por fim, 3) O tratamento dos resultados: a inferência e a interpretação¹¹. A partir desses passos se buscou alcançar o segundo

⁹ MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio da pesquisa social**. In. DESLANDES, Suely Ferreira. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Maria Cecília de Souza Minayo (Org.). 26. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

¹⁰ GODOY, Arilda Schmidt. **Pesquisa Qualitativa**: tipos fundamentais. Revista de Administração de Empresas. São Paulo, v. 35, n.3, p. 20-29 Mai./Jun. 1995. LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 2012.

¹¹ BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 2009. p. 121

objetivo específico: “mapear as relações entre a Pedagogia do MST e a escola na valorização da formação humana”.

O segundo momento se focou na análise em torno da educação não formal. Iniciamos uma pesquisa empírica no Centro de Formação Paulo Freire (CFPF), no Assentamento Normandia do MST, município de Caruaru – PE. O CFPF promove diversas práticas educativas que podemos classificar como educação não formal. São elas: reuniões, encontros de estudo, formações, congressos, convivências, preparações para marchas, Curso Pé no Chão. A partir das observações não participantes – realizadas em dois períodos: de abril a junho e de outubro a novembro de 2018 – elegemos o Curso Pé no Chão para um estudo mais substancial sobre o cotidiano do referido curso.

O Curso existe há quase 17 anos e tem o objetivo de formar a militância do MST em Pernambuco. Ele ocorre duas vezes ao ano, ou seja, a cada semestre se forma uma turma. Geralmente, os encontros de formação acontecem no decorrer de três meses, em pedagogia da alternância (um tempo em seus assentamentos, um tempo de aula no CFPF). Os educandos/militantes permanecem em formação durante um mês, depois passam mais um mês em seus assentamentos. Esse processo dá-se em três etapas, cada uma com duração de trinta dias. O critério para a escolha desse Curso foi o tempo mais extenso do seu funcionamento – com a duração de três meses, no Centro de Formação – uma vez que outras práticas se desenvolvem em períodos breves, com jornadas de um dia ou um fim-de-semana.

Os educandos/as, que fazem o Curso Pé no Chão, são de diversos níveis de escolaridade. Assim, participam desde pessoas não alfabetizadas até quem já concluiu uma graduação. Isso também ocorre no quesito idade e gênero. O Curso não faz distinção e acolhe a diversidade/diferença. Desse modo, a experiência pedagógica torna-se mais profunda, pois há encontros de múltiplos saberes os quais suscitam novos processos de aprendizagens significativas com o anseio de aproximação com a realidade do Curso Pé no chão.

Assim, como dito anteriormente, usou-se a observação não participante com o objetivo de compreender como o MST se relaciona com a educação e a promove para a possibilidade da transformação social do seu coletivo. Fez-se uso do caderno de campo não apenas para registrar as observações, mas também para anotar o

conteúdo das anotações das conversas com Dandara¹², agricultora, que tem 45 anos de idade e está há 8 anos de MST, tendo participado de encontros e reuniões de formação política internas do seu assentamento.

Optou-se também por registrar, via gravação em áudio, as conversas com Antônio Conselheiro – 40 anos de idade e 7 anos no MST, participou de encontros de formação sobre questões agrárias internas do seu assentamento – e com Marielle – 25 anos de idade e no MST há 2 anos, participou das reuniões do Congresso do Povo e de encontros de formação do seu assentamento e encontros de formação do coletivo LGBT do MST.

Essas conversas tiveram a finalidade de se ter acesso ao mundo subjetivo, por meio dos seus sentidos e significados, acerca do Curso Pé no Chão, proposto como educação não formal.

Para o desenvolvimento do segundo momento desta pesquisa, elegemos três participantes: um educando e duas educandas – educanda 1 e educanda 2. Desta forma, apontamos como critério a adoção do gênero masculino e feminino e a escolarização de cada sujeito: um participante não alfabetizado, uma que concluiu o Ensino Médio e terceira que terminou o Ensino Superior. O critério de seleção se deu a partir da intenção de ter representantes das três realidades educacionais que emergem no Curso Pé no Chão. Nomearam-se os atores das falas e cenas com nomes de personagens históricos da realidade e da luta reconhecidos nos contextos como lutadores do povo pelo MST. Assim, foi nomeado o educando, Antônio Conselheiro; a educanda 1, Marielle Franco e a educanda 2, Dandara.

2 UMA ESCOLA DIFERENTE: UM LOCUS DE HUMANIZAÇÃO

O percurso histórico construído pelo Movimento Sem Terra teve como pauta primeira a luta pela terra representada pela organização em torno da Reforma Agrária. O MST nasce de mobilizações de trabalhadores do campo e logo compreende que, para sua luta se tornar mais consistente, deveria tomar a educação como aliada no processo de transformação do coletivo.

A partir disso, o MST foi fortalecendo a luta por uma educação do/no campo e desconstruindo as caricaturas criadas em torno dos sujeitos do campo, segundo as

¹²Ressalta-se que todos os nomes são fictícios para preservar as identidades dos sujeitos da pesquisa e a escolha dos nomes faz uma homenagem às lideranças dos movimentos sociais que serão explicitadas mais abaixo.

quais necessitam somente saber assinar o nome próprio, como discursou um governador de Minas Gerais, dos anos 1920: “para o cultivo da terra, para mexer com enxada e para cuidar do gado não são necessárias muitas letras”¹³. O MST se colocou na contramão e acreditou que a luta se torna mais forte com educação.

Antes de pensar sobre a escola na concepção do MST, é necessário entender que a força motriz do Movimento, que constitui sua reflexão e vivência de educação, é a coletividade nos assentamentos e acampamentos. Essa coletividade desmistifica as proposições do capital, que impõe aos espaços escolares a ideologia dominante, a competição, o individualismo e a meritocracia que mascara a desigualdade de oportunidades entre grupos sociais no Brasil. Assim, levamos em consideração que é “fazendo parte do coletivo e de suas obras que as pessoas se educam; não sozinhas, mas em relação umas com as outras, o que potencializa o seu próprio ser pessoa, singular, único”¹⁴

A história das lutas pela Reforma Agrária possibilitou ao Movimento fortalecer seus modos de materializar as condições de transformação humana, por meio de sua Pedagogia¹⁵ educativa, que ocorre pelo encontro de pedagogias: a) Pedagogia da luta social; b) Pedagogia da organização coletiva; c) Pedagogia da terra; d) Pedagogia do trabalho e da produção; e) Pedagogia da cultura; f) Pedagogia da escolha; g) Pedagogia da história; h) Pedagogia da alternância; visando transformar indivíduos e coletivos para um projeto societário novo. Essa proposição se estrutura numa “prática viva, em movimento”, pois dela se extrai as lições para “as propostas pedagógicas de nossas escolas, nossos cursos, e também para refletirmos sobre o que seria uma proposta ou um projeto popular de educação para o Brasil”¹⁶

A partir das demandas surgidas na dinâmica da educação escolar nos assentamentos e acampamentos, principalmente à luz das discussões levantadas no Primeiro Encontro Nacional de Professores de Assentamento (1987) e no I Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária – I ENERA (1997), foi criado o Setor de Educação do MST, constituído com a “função de articular e potencializar as lutas e as experiências educacionais já existentes, [...] e

¹³ CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**, 2012, p. 11.

¹⁴ CALDART, Roseli Salete. **Movimento Sem Terra: Lições de Pedagogia. Currículo sem Fronteiras**. v. 3, n.1, p.50-59, jan./jun.2003. p. 57

¹⁵ CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**, 2012.

¹⁶ MST, **Pedagogia do Movimento Sem Terra: Acampamento às Escolas**. Boletim da Educação. n. 08, 2001. p. 19.

desencadear a organização do trabalho onde ele não havia surgido de forma espontânea”.¹⁷

A Escola no/do MST é um espaço/tempo de aprendizagens significativas, de afetividade do saber e formação crítica, que envolve no processo, desde os Sem Terrinha até os idosos que estão na plantação, inseridos na educação para a participação na sociedade de forma ativa. A Escola não é apenas o lugar de aprender a ler o alfabeto, nem de conhecer as construções das operações numéricas. É o espaço de formação para que saibam onde é o seu lugar na história, no mundo, na sociedade da qual fazem parte. Nesta direção, concordamos que é tarefa da escola preparar, junto com o aluno, a sociedade em que vive. Para atingir esta finalidade, a escola deve ser aberta, democrática, em que todos participam efetivamente do processo educativo e têm muito a ensinar.

A Pedagogia do Movimento, em diálogo com a educação nas Escolas no/do MST, não pensa a formação dos sujeitos apenas para um modo de produção. Forma, primeiro, para a vida, para um projeto de sociedade socialista que tem o ser humano como centro, não o capital. Então, faz-se necessário perceber que esse modo de fazer escola caminha para o fortalecimento da formação humanística. Segue-se disso a afirmação de que a escola se fundamenta na formação humana: “o que está em questão é a formação humana, e se as práticas sociais são as que formam o ser humano, então a escola, enquanto um dos lugares dessa formação, não pode estar desvinculada delas”¹⁸.

A concepção de formação humana é refletida pelo Movimento como um dos princípios filosóficos primordiais e pode ser encontrada no Caderno de Educação n. 08, intitulado: “Princípios da Educação no MST” (1996). A educação, na vida dos militantes do MST, precisa estar voltada para as diversas dimensões da pessoa humana. Desse modo, é apresentado o conceito de educação omnilateral, que visa reintegrar todas as dimensões da pessoa humana, contrapondo-se ao sistema capitalista o qual se movimenta pela via do mercado e ao mesmo tempo fragmenta a sociedade e abre caminhos para a desumanização dos cidadãos. O Movimento caracteriza a formação humana:

Estamos defendendo então que a educação no MST assuma este caráter de omnilateralidade, trabalhando em cada uma de suas práticas, as várias dimensões da pessoa humana e de um modo unitário ou associativo, em

¹⁷ CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**, 2012, p. 255.

¹⁸ CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**, 2012, p. 320.

que cada dimensão tenha sintonia com a outra, tendo por base a realidade social em que a ação humana vai acontecer. Algumas dimensões principais que queremos deixar em destaque aqui: a formação técnico-profissional, a formação do caráter ou moral (valores, comportamentos com as outras pessoas); formação cultural e estética; formação afetiva; formação religiosa¹⁹

O texto “Nossa Luta é Nossa Escola: a educação das crianças nos acampamentos” expressa brevemente o cenário das lutas pela educação, assinalando que ultrapassam a criação de escolas oficiais nos assentamentos para “a briga pela direção política e pedagógica do processo educativo a ser desenvolvido nessas escolas, passando pelos meandros da questão educacional dentro de um movimento reivindicatório”²⁰. Esta perspectiva de engajamento na luta coletiva pelo direito à terra está presente na dinâmica educativa expressa no encontro da escola com a Pedagogia do Movimento. Neste sentido,

[...]a escola ajuda os Sem Terra a perceber a importância do estudo e os Sem Terra ajudam a escola a perceber que estudar é algo bem mais profundo do que estar na escola recebendo conteúdos sem muito sentido; a escola ajuda o MST a prestar mais atenção à infância Sem Terra e o MST pressiona a escola a respeitar os Sem Terrinha como sujeito, com características, necessidades e experiências pedagógicas diferentes de outros educandos, e que devem ser consideradas; a escola ajuda o MST a olhar para a educação e o Movimento ajuda a escola a repensar sua concepção de educação²¹

A escola, na realidade dos assentamentos e acampamentos, é pensada e materializada de outros modos, pois os que fazem parte da comunidade escolar têm o objetivo de fazer da/na escola um território de humanização que se assegura como um espaço de ensino e aprendizagem sobre os direitos humanos, sociais, políticos, o respeito, a dignidade, a consciência crítica, a igualdade, o diálogo e o trabalho.

Essas possibilidades de saberes na Escola giram em torno da coletividade. É nessa perspectiva que, no MST, “a escola deve nos formar como totalidade de múltiplas dimensões: cognitiva, afetiva, artística, corporal, social, ética”²². E, vale

¹⁹ MST, Princípios da Educação no MST. **Caderno de Educação** n. 8. São Paulo, 1996. p. 8

²⁰ COLETIVO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO MST. Dossiê – MST Escola – **Documentos e Estudos 1990-2001**. Caderno de Educação. n. 13 – edição especial, Veranópolis, RS: Iterra, 2005, p. 11.

²¹ MST, **Pedagogia do Movimento Sem Terra**: Acampamento às Escolas. Boletim da Educação. n. 08, p. 24.

²² DALMAGRO, Sandra. **A Escola no Contexto das Lutas do MST**. Tese (Doutorado em Educação), Centro de Ciências da Educação, UFSC. Florianópolis, SC. 2010. pp. 61-62

afirmar que, segundo o MST, “a escola do MST não parte do conteúdo, parte da experiência vivida pelas crianças”²³.

As escolas pensadas e experimentadas no cotidiano dos assentamentos parecem suscitar um novo jeito de fazer escola, de ser escola, sobretudo, uma Escola que ultrapasse a funcionalidade das escolas públicas comuns da cidade que se limitam ao processo de ensino e aprendizagem, sem a intersecção dos conhecimentos com a vida do bairro onde a escola está situada e dos contextos sociais dos sujeitos. A escola se torna um “lugar movido pelos valores de uma grande luta, uma luta por uma vida por um fio, fio de raiz, de vida inteira, em todos os sentidos.”²⁴

A escola diferente que é materializada no MST propicia uma educação que suscita a leitura de mundo, leitura da palavra, o encontro de saberes diversos, de seres humanos históricos os quais fazem do ambiente escolar o território do reconhecimento do sujeito inacabado, que está em plena formação e, por isso, não sabe de tudo. Nesta perspectiva, o jeito de ser escola, com os educadores e educandos permite que, na relação afetiva e de ensino e aprendizagem, tanto o educador quanto o educando sejam “criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes”²⁵.

Na concepção de escola, o MST²⁶ afirma o sentimento de pertencimento e memória que necessita ser zelado e, ao mesmo tempo, transmitido às gerações de assentados para que eles saibam seu lugar no mundo. Esse processo se dar por meio da relação do conhecimento de quem frequenta a escola com o que constitui o MST: a bandeira, seu hino, materiais escritos e orientadores do Movimento. Assim, o Caderno de Formação ressalta que esses aspectos deveriam ser lembrados: “Qual o nome desta escola? Como foi escolhido? Quem se envolveu? O que os educadores sabem e pensam sobre este nome? O que a comunidade sabe e pensa?”²⁷.

²³ MST, **Pedagogia do Movimento Sem Terra**: Acampamento às Escolas. Boletim da Educação. n. 08, p. 35.

²⁴ CALDART, Roseli Salete. *Pedagogia do Movimento Sem Terra*, 2012, p. 248.

²⁵ FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática docente*. 31ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005, p. 26.

²⁶ MST, **Pedagogia do Movimento Sem Terra**: Acampamento às Escolas. Boletim da Educação. n. 08, p. 8.

²⁷ MST, **Pedagogia do Movimento Sem Terra**: Acampamento às Escolas. Boletim da Educação. n. 08, p. 8.

Na escola do/no MST, os “educandos têm direito à palavra: entre si e com seus educadores”²⁸. Essa ação torna-se de suma importância para o processo de ensino e aprendizagem, pois possibilita a participação dos estudantes. E para o professor é fundamental escutar os discursos dos educandos para “saber sobre a resistência, para compreender o discurso da resistência, para propiciar estruturas pedagógicas que possibilitem que os alunos se emancipem”²⁹.

O MST aponta que “os professores da escola nos assentamentos e acampamentos necessitam planejar seu trabalho. Sinal de que os professores se preocupam com o que vão ensinar”³⁰. Esse encaminhamento encontra-se no Caderno nº 08 que expõe que os professores precisam se reunir para “conversar sobre o trabalho, para fazer o planejamento, a avaliação; professores que mesmo sendo um só na sua escola, dão um jeito de buscar apoio na comunidade”³¹.

Para o MST, esse é um processo que favorece com que os professores já se sintam preocupados com o “que ensinar. É um sinal de que pelo menos já se problematiza a lista oficial dos conteúdos, as famosas ‘grades curriculares’”³².

Outro aspecto que torna a escola um espaço/tempo diferente é a ação de dar lugar e voz à comunidade/assentados para que possam participar da vida e das decisões da escola, pois “a escola também precisa ser vista como parte da comunidade e obra da família Sem Terra”³³.

Corroborando à respeito da importância da comunidade na escola, Freire³⁴ abona que “nós, humanos, nos encontramos no mundo e com os outros, como seres concretamente situados e num processo de mútua construção”. Dessa forma, compreendemos que não é a escola que faz a comunidade, mas a comunidade que faz a escola com sua identidade própria de Sem Terra, que sabe seu lugar na

²⁸ MST, **Pedagogia do Movimento Sem Terra**: Acampamento às Escolas. Boletim da Educação. n. 08, p. 9.

²⁹ FREIRE, Paulo; MACEDO, Donaldo. **Alfabetização**: leitura do mundo leitura da palavra. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990. p. 86

³⁰ MST, **Pedagogia do Movimento Sem Terra**: Acampamento às Escolas. Boletim da Educação. n. 08, p. 9.

³¹ MST, **Pedagogia do Movimento Sem Terra**: Acampamento às Escolas. Boletim da Educação. n. 08, p. 9.

³² MST, **Pedagogia do Movimento Sem Terra**: Acampamento às Escolas. Boletim da Educação. n. 08, p. 12.

³³ MST, **Pedagogia do Movimento Sem Terra**: Acampamento às Escolas. Boletim da Educação. n. 08, p. 10.

³⁴ FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática docente, p. 39.

sociedade e o escopo da educação na vida de cada criança, jovem ou adulto que se faz partícipe da construção escolar.

3 A ESCOLA NO/DO MST: UM LOCUS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Um professor nunca deve se considerar já formado, acreditando serem suficientes os anos de sua formação inicial. Ele precisa perceber-se sempre necessitado de formação, seja em cursos de extensão, de pós-graduação, entre outros. Contudo, não se pode negar o território escolar como sendo um espaço/tempo de formação continuada. É nesse sentido que a formação pode assumir a escola como o *locus* privilegiado da formação continuada³⁵.

A formação continuada de um educador é um espaço de ressignificação e redimensionamento permanente de seus saberes e práticas, motivando a produção de novos conhecimentos. Destro (1995)³⁶ sugere algumas expressões sobre como se deve entender e praticar a formação continuada: educação continuada, educação recorrente, educação permanente. Não se trata simplesmente de treinamento ou atualização dos profissionais de educação, muito menos “reciclagem”, pela conotação negativa do termo, pois pessoas não se reciclam. Nesse caminho, deve-se ter atenção aos riscos dessa concepção, que tem levado “à proposição e implementação de cursos rápidos e descontextualizados, somados a palestras e encontros esporádicos”³⁷, reduzindo o amplo universo do ensino a uma abordagem superficial e pontual.

A formação continuada é um processo dinâmico e integrado ao cotidiano dos professores e da própria instituição escolar. Não deve ser entendida como acumulação de conhecimentos e técnicas através de cursos, palestras e seminários, mas como instrumento que favorece a reflexividade crítica sobre as práticas educativas e a reconstrução permanente de uma identidade pessoal e profissional em interação³⁸. É também nesta perspectiva que se insere o pensamento de Imbernón quanto ao papel da formação continuada ser potencializadora de reflexões

³⁵ CANDAU, Vera Maria Ferrão. Formação Continuada de Professores: Tendências Atuais. In: REALI, Aline M. de M. Rodrigues & MIZUKAMI, Maria da G. Nicoletti (orgs.). **Formação de Professores: Tendências atuais**. São Carlos, SP: EdUFSCar, 2003. pp. 139-152.

³⁶ DESTRO, M.R.P. **Educação Continuada**: visão histórica e tentativa de conceitualização. Cadernos CEDES: educação continuada, Campinas, n. 36, 1995.

³⁷ MARIN, A. J. **Educação Continuada**: introdução a uma análise de termos e concepções. Cadernos CEDES: educação continuada, Campinas, n. 36, p. 13-20, 1995.

³⁸ CANDAU, V. M. F. **Formação Continuada de Professores**: tendências atuais. In: CANDAU, V. M. F. Magistério, Construção Cotidiana. Petrópolis: Vozes, 1999, pp. 51-68.

reais dos sujeitos em relação as suas práticas docentes que os leve a “examinar suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamento, suas atitudes etc., estabelecendo de forma firme um processo constante de autoavaliação do que se faz e por que se faz”³⁹.

Os professores são incentivados a gerir sua própria formação, crescendo em autonomia na reflexão da sua prática docente e na produção de conhecimentos pedagógicos, abandonando “o conceito de que a formação é a atualização científica, didática e psicopedagógica do professor, para adotar um conceito de formação que consiste em descobrir, organizar, fundamentar, revisar e construir a teoria”⁴⁰.

Dessa maneira, compreende-se que o professor não é; ele está sendo professor na dinâmica formativa de se deixar atravessar pela realidade, pela vida dos alunos, pelos princípios da escola, de participação democrática na escola. Assim, o professor está sendo no mundo, pois esse deve ser o mediador do conhecimento para os que estão ao seu redor, e para si mesmo, na busca por formar-se também através do universo escolar e da pesquisa que nasce da prática pedagógica.

Nesse movimento de reconhecimento da diversidade dos aprenderes/fazer, o professor no MST é mobilizado por um amálgama pedagógico que dinamiza uma série de possibilidades de encontros, (des)encontros, construções, desconstruções, vozes múltiplas, saberes diversos no que tange tanto ao *corpus* teórico como ao prático, uma vez que o professor não está apenas dentro de uma escola isolada, mas em um espaço/tempo escolar que se movimenta por princípios e identidade Sem Terra, que tem objetivos e anseios próprios para formar um sujeito coletivo e educativo que se constrói na esperança da luta pela dignidade. É nessa perspectiva que o professor será imerso em uma identidade Sem Terra e se fará professor junto a ela. A partir de tal contexto, o MST afirma:

Ser educador do movimento é reconhecer-se como sem terra. Que é a identidade do sujeito humano e social em construção. Identidade de quem luta pela terra num país de latifúndio; de quem luta pela reforma agrária para ajudar a construir um país de justiça e liberdade para todos; e de quem é reconhecido como um lutador do povo. Educador que, quanto mais firme em sua identidade sem terra, mais consegue reconhecer esta identidade em

³⁹ IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2000, p.47.

⁴⁰ IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. p.49

seus educandos, sabendo ajudar a cada um deles neste aprendizado de ser.⁴¹

Pensar a formação continuada de professores centrada na escola do/no MST é pensar também o processo de (re)fazer a identidade docente dos professores que vão atuar nessa escola. Se o professor for do assentamento, terá mais abertura e afeição com o modo de se fazer professor, de dialogar com o gestor e com a comunidade/assentados partícipes da comunidade escolar. O professor que não é de assentamento, acampamento ou do campo e propõe atuar na escola de assentamento, pode sentir-se incapaz no primeiro contato, mas, partindo da realidade coletiva, necessitará (re)fazer-se enquanto professor, pesquisador e intelectual, pois a realidade se fará mestra diante de conceitos e (pré)conceitos aos quais os professores aderem na formação inicial referente à educação do campo, uma vez que esta é ainda pouco discutida⁴². Assim, o Movimento aborda acerca da figura do professor nos assentamentos:

Num assentamento, quando organizado, o professor é um elemento do coletivo, e sua prática deverá se submeter aos propósitos maiores do grupo. Se o professor é do próprio local, a relação fica facilitada, porque estes propósitos são também seus. Já, se vem de fora, é preciso começar quebrando a concepção tradicional que vê no professor, especialmente o das pequenas comunidades rurais, a autoridade máxima, o detentor absoluto do saber escolar.

O MST, sobretudo por meio do setor de educação, organiza agendas com momentos de formação de professores para que se tornem sujeitos da *práxis* com os Sem Terra e não apenas diante deles com o intuito de ir à escola para transmitir conhecimentos. Os professores são inseridos na formação para a coletividade, no estudo teórico com seus pares, e aprendem em atividades cooperativas dentro do assentamento e no chão da escola em diálogo com toda a comunidade educativa, considerando⁴³

⁴¹ MST, **Pedagogia do Movimento Sem Terra**: Acampamento às Escolas. Boletim da Educação. n. 08, p. 61.

⁴² Essa discussão envolve a formação dos professores do MST, mas pode-se entendê-la na realidade indígena e quilombola quando as comunidades lutam pela formação específica dos seus professores para que esses povos tenham uma educação de qualidade, levando em consideração que a educação é um direito de todos.

⁴³ COLETIVO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO MST. Dossiê – MST Escola – **Documentos e Estudos 1990-2001**. Caderno de Educação. n. 13, p. 26.

O professor, na perspectiva do MST, precisa participar da vida do assentamento, participar das discussões e ações, conhecer a realidade da comunidade e contribuir na formação dos assentados para a organização e participação. O Movimento também acena para a autonomia do professor a fim de encontrar subsídios para sua autoformação. Assim, o professor deve ser,

Alguém que entenda dos conteúdos: matemática, história, português... Alguém que saiba o jeito de ensinar bem às crianças. Também deve acompanhar as crianças no trabalho. Ajudar as crianças a se organizarem. Deve levar as crianças a tomarem decisões. O professor deve participar da vida do assentamento. Só dar aula não chega. Deve participar das discussões e ações principais do assentamento como um todo. O professor só será professor de verdade quando fizer sua a luta pela terra, pela produção, como a luta pela educação. Quando participar das lutas do assentamento e dos trabalhadores em geral. Deve estar capacitado para coordenar a caminhada coletiva das crianças. **Deve buscar sempre um preparo melhor através da leitura, cursos e conversas com outros professores. É importante que o professor do MST participe do Sindicato dos professores e do Setor de Educação do MST.**⁴⁴ (grifo nosso).

Nesse sentido, para a formação permanente de professores, ganha relevância o conceito de professor reflexivo que requer uma atitude de indagação, uma condição de dúvida, hesitação, ambiguidade, pesquisa, pensar reflexivo. Trata-se da competência para administrar a própria aprendizagem, com autonomia. O professor torna-se capaz de definir objetivos pessoais, organizar e gerenciar tempos e espaços, avaliar processos, autoavaliar-se, controlar conteúdos, tarefas e ritmos em relação aos objetivos definidos, buscar meios e estratégias relevantes. “É pensando criticamente a prática de hoje, ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”.⁴⁵

É fundamental, para desenvolver a habilidade da reflexão crítica sobre a prática, a formação permanente dos professores. É essencial para a produção de novos conhecimentos a reflexão crítica à respeito da prática pedagógica, que também provoca troca de experiências e análise das crenças e teorias implícitas do fazer docente. O professor precisa ter consciência de que a escola é o lugar privilegiado da formação continuada, considerando que é o espaço no qual a prática torna-se objeto de análise crítica, por meio de um trabalho coletivo.

⁴⁴ COLETIVO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO MST. Dossiê – MST Escola – **Documentos e Estudos** 1990-2001. Caderno de Educação. n. 13, p.36

⁴⁵ FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática docente, p. 39.

Freire afirma que a reflexão situa-se entre o pensar e o fazer, ou seja, no “pensar para o fazer” e no “pensar sobre o fazer”. Trata-se de uma pedagogia para a libertação, na qual se destaca o papel imprescindível do professor para a revisão do modelo da “educação bancária”, problematizando a função de educador e educando. É a transformação da curiosidade ingênua pela crítica, pela curiosidade epistemológica, que, indagadora, favorece ao desvelamento, a procura do esclarecimento; e nesse caminho abre caminho à criatividade, estágio importante do fazer-ação. “Não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fizemos”.⁴⁶

Na dinâmica de uma educação problematizadora, no âmbito da prática educativa, no exercício de ensinar e aprender, vai-se configurando a identidade docente, outro conceito fundamental para a reflexão acerca da formação permanente de professores. Uma identidade profissional se configura a partir da significação social, da revisão permanente dos significados sociais e das tradições da profissão, da reafirmação de práticas ratificadas culturalmente e que permanecem significativas. A identidade docente é construída a partir de experiências e saberes adquiridos pelos professores ao longo da sua trajetória de vida, desde a socialização familiar e escolar à formação inicial e socialização profissional no decorrer da carreira docente⁴⁷

A partir da concepção de identidade docente e das expertises que se forjam nas experiências, entendemos que a escola no/do MST, com suas nuances próprias, construção coletiva, em torno do trabalho, da luta do MST, do processo de ensino e da aprendizagem, fundamentados no diálogo, auxilia os professores que nela atuam a ressignificar a construção da identidade profissional estudada na formação inicial. E é neste sentido que a escola nos assentamentos e acampamentos exigirá atenção redobrada com o que-fazer e, principalmente com a visão de mundo, ou seja, entender que “a responsabilidade da ética, política e profissional do ensinante lhe

⁴⁶ FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática docente, p. 53.

⁴⁷ TARDIF, M.; LESSARD, C.; LAHAYE, L. **Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente**. Teoria & Educação, Porto Alegre, n. 4, pp.215-233, 1991; TARDIF, M. Saberes Docentes e Formação Profissional. Petrópolis: Vozes, 2002.

coloca o dever de se preparar, de se capacitar, de se formar antes mesmo de iniciar sua atividade docente”.⁴⁸

4 CAMINHAR, VER E ESCREVER: TRAÇOS DE TERRITÓRIOS COM TINTAS IDENTITÁRIAS E CENÁRIOS DE HUMANIZAÇÃO

Abordaremos, Nesta sessão, a discussão em torno das educAções. Fazemos uso da palavra “educAções”, termo aqui explicado dentro da discussão sobre a educação não formal, no interior do Assentamento Normandia, compreendendo que as práticas educativas abertas às diversidade/diferenças são mobilizadas no/do sentido profundo do termo Educação – *Educare* – Tirar de dentro. Com isso, percebemos que o ato educativo no MST não pode ser gerado sem a reflexão da própria realidade e existência dos militantes e não pode ser pensado sem a força transformadora da *práxis*, que conjuga o saber e a cidadania ativa em prol das lutas pelos direitos humanos que acontecem no interior no Centro de Formação Paulo Freire, no Assentamento Normandia. Dessa forma, os olhares se voltam para a educação não formal, não no intuito de instituir uma fissura entre a educação formal – discutida na sessão anterior – e educação não formal, mas assentar os diversos espaços/tempos de formação humana que possibilitam a emancipação e empoderamento dos sujeitos sociais.

Para uma compreensão do movimento dos trabalhadores Sem Terra como sujeito pedagógico e educativo, é importante a contribuição de Maria da Glória Gohn (2010), particularmente, na sua abordagem acerca do conceito de educação não formal. Segundo a pesquisadora, “a educação não formal é aquela que se aprende ‘no mundo da vida’, via os processos de compartilhamento de experiências, principalmente em espaços e ações coletivos cotidianos”⁴⁹. Esta categoria aplica-se com perfeição à educação que se desenvolve no interior do MST, considerando que a sua dinâmica e sua prática pedagógica realizam-se para além dos espaços escolares, embora não prescinda deles.

⁴⁸ FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não**. Cartas a quem ama ensinar. São Paulo: Olho D’água, 1995. p. 28.

⁴⁹ GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal e o educador social**: atuação no desenvolvimento de projetos sociais. São Paulo: Cortez, 2010. p. 16.

Entendemos que a entrada no Assentamento Normandia, no CFPF, deu-se com o intuito de compreendermos as contribuições do MST e seus percursos para o processo de humanização na formação dos sujeitos, ou seja, nosso modo de ver não tomou como mola propulsora o contexto como um todo, mas diante de diversas práticas educativas (reuniões, conversas, formações políticas, congressos, encontros), escolhemos tratar do Curso Pé no Chão como uma prática educativa. Não foi objetivo deste estudo fazer uma descrição ou relato acerca do Curso, mas refletir sobre a humanização a partir dos sujeitos educandos/as partícipes dessa prática formativa.

Os encontros com os educandos/militantes do MST possibilitaram uma aproximação com sua identidade, visões de mundo, de sociedade, de política e, principalmente, de humanização. Sendo assim, enveredamo-nos nos caminhos de encontros de observação e diálogos nos dias do Curso Pé no Chão. Compreendemos seu objetivo em formar novos homens e novas mulheres engajados e compromissados com a mudança social e o paradigma da libertação das desumanizações causadas pela negação de direitos às populações das periferias e do campo.

Para exemplificar esta dinâmica de educação na perspectiva da humanização, que se processa nos territórios do MST, seguem os discursos⁵⁰ dos educandos/as do Curso Pé no Chão:

“Nossa busca aqui não é só aprender a ler, ou rabiscar letras. O que temos aqui é a formação humana que nos enxerga como humanos: mulheres e homens. Até aqueles que nem sabem desenhar um A. Aqui acolhem aquelas pessoas que a sociedade desacredita. Aqui, neste curso, aprendemos a olhar o mundo com amor e menos preconceito. Hoje, eu olho e percebo como meu trabalho de agricultora, na roça, é digno e como é bom fazer parte de uma família como o MST que nos reconhece como cidadãos e seres humanos com sentimentos. Aqui o mais importante é crescermos juntos, é lutarmos pela dignidade de todos. Não é só olhar para nosso umbigo, o MST não pensa só em si, pensa também na sociedade geral. Todas as reuniões e formações políticas no meu assentamento e aqui no curso falam disso. Aqui no Pé no Chão nós aprendemos que todos sabem, que todos têm forças para ser melhor e mudar o mundo. Sim, o Movimento nos faz acreditar que sonhar é começar a caminhar hoje, aqui neste chão, mesmo que simples” (DANDARA).

Um dos pilares – talvez o mais importante e central – que sustenta o edifício conceitual e prático da Pedagogia do MST é a formação humana, que vê

⁵⁰ Poderíamos apresentar em análise outros discursos. Contudo, esses foram os escolhidos para dar possibilidade de significados e sentidos para se pensar a formação humana. De cada discurso elegemos três categorias centrais as quais vamos apontar inferências.

constantemente os educandos/militantes como sujeitos, em sua integridade, cuja dignidade reside no fato de serem pessoas chamadas a Ser Mais, capazes de contribuir no seu próprio processo de crescimento humano e na afirmação e defesa dos direitos da coletividade. O processo de ensino e aprendizagem não se reduz ao simples aprender a ler e escrever, como ilustra com clareza a fala de Dandara, quando afirma que “nossa busca aqui não é só aprender a ler, ou rabiscar letras”. Ela reconhece na sua própria experiência a perspectiva da humanização que caracteriza a dinâmica pedagógica do Movimento: “o que temos aqui é a formação humana, que nos enxerga como humanos: mulheres e homens. Até aqueles que nem sabem desenhar um A. Aqui acolhem aquelas pessoas que a sociedade desacredita”.

No discurso da agricultora, que se sente reconhecida em sua dignidade como pessoa humana, transparece a concepção de formação humana cultivada pelo Movimento como um dos seus princípios filosóficos primordiais e se traduz numa educação omnilateral, integral e integradora, voltada para as diversas dimensões da pessoa humana: “Hoje, eu olho e percebo como o meu trabalho de agricultora, na roça, é digno, e como é bom fazer parte de uma família como o MST, que nos reconhece como cidadãos e seres humanos com sentimentos”(DANDARA).

Outra categoria da educação do MST, refletida na fala de Dandara, é o conceito freireano de Leitura de Mundo, que parte da consideração de que “cada um de nós é um ser no mundo, com o mundo e com os outros”⁵¹ e que “a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquela”.⁵²

A agricultora afirma:

“Aqui acolhem aquelas pessoas que a sociedade desacredita. Aqui, neste curso, aprendemos a olhar o mundo com amor e menos preconceito. Hoje, eu olho e percebo como o meu trabalho de agricultora, na roça, é digno”.
(DANDARA)

No Movimento, ela se sentiu acolhida e digna de crédito, diferentemente de como se sentia “na sociedade”. Valorizada na sua leitura de mundo, cresceu nesta leitura, ampliando-a, aprendendo a ver o mundo de uma forma “menos preconceituosa” e mais amorosa e, ao mesmo tempo, reconhecendo a dignidade do seu trabalho como agricultora.

⁵¹ FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992, p. 37.

⁵² FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992, p. 38

O fato de sentir-se “acreditada” fez com que Dandara se abrisse e entrasse com segurança e autoconfiança no processo de aprendizagem no MST – em suas diversas atividades formativas e, particularmente, no Curso Pé no Chão. O saber que ela já trazia ao ingressar no Movimento foi reconhecido e acolhido como elemento essencial no seu processo educativo. O seu discurso revela o resultado prático e concreto de uma concepção de educação que rejeita, radicalmente, a “educação bancária”, conceito cunhado e criticado por Paulo Freire, segundo o qual o aluno é considerado um polo passivo, que apenas recebe o “saber”, o conhecimento transmitido pelo professor⁵³. Ela diz, convicta: “Aqui no Pé no Chão nós aprendemos que todos sabem, que todos têm força para ser melhor e mudar o mundo”. Ao reconhecer-se como um sujeito de saberes, Dandara, a trabalhadora rural empoderada e livre, se assume como capaz de lutar pelos direitos da coletividade: “Sim, o Movimento nos faz acreditar que sonhar é começar a caminhar hoje, aqui neste chão, mesmo que simples”.

Continuando a análise das vozes dos sujeitos, apresentamos os saberes e a experiência de Antônio Conselheiro.

“Sou analfabeto. Nasci no sertão de Pernambuco. Sim, nasci em terras indígenas. É a primeira vez que pego em um lápis. É um sentimento de quem está nascendo. Bate uma alegria. Disseram para eu vir para o Curso Pé no Chão para eu me tornar um militante do MST, mas já sou do MST faz tempo. O MST já é minha vida. Para onde caminho essa palavra MST é um nome que faz parte de minha casa. Deixei minha terra, meus trabalhos e estou gostando. Conhecendo mais sobre o MST e sobre a sociedade. Os educadores são muito bons, ensinam a gente a pensar, perguntam o por que das coisas, como aconteceram, como os escravos foram tratados, como e por que os índios tomaram suas terras. Ah, os ricos queriam tomar nossas terras. Ah, os educadores são muito amigos, procuram saber primeiro nosso nome, ficam falando que a gente tem que aprender a perguntar. Eu até pensava que eles nem queriam dá aula. Mas depois me explicaram que aqui nem é escola, nem aula, é um momento de aprendermos juntos, nos tornar cidadãos melhores e lutar por cada coisa que é nossa, mas que o governo nos tira. Por isso, a gente queima pneu, por isso que o professor nos ensina a perguntar, perguntar até para nós mesmos. Assim que cheguei eu tinha vergonha por não saber ler, mas todo mundo me abraçou. A gente aprende até a abraçar. Hoje, já estou assinando meu nome” (ANTÔNIO CONSELHEIRO).

A fala de Antônio Conselheiro está repleta de olhares sobre a realidade de quem aprendeu com as experiências. A partir de tal contexto, é possível reconhecer em seu discurso uma série de categorias centrais. Inicialmente, Antônio Conselheiro percebeu o espaço/tempo do Curso Pé no Chão como uma escola, provavelmente,

⁵³ FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

por alguns encontros formativos acontecerem em sala de aula, pois havia cadeiras e quadro negro. Depois, por meio da explicação dos amigos de Curso, foi possível notar que o lugar não se trata de uma escola. Assim, sua fala remete-se à classificação do Curso como educação não formal, uma vez que “a educação não formal são aquelas atividades com caráter de intencionalidade, porém com baixo grau de estruturação e sistematização, implicando nas relações pedagógicas, mas não formalizadas”⁵⁴. Sobre essa discussão referente à educação não escolar, Arroyo⁵⁵ afirma que “a escola é mais um dos lugares onde nos educamos. Os processos educativos acontecem fundamentalmente no movimento social, nas lutas, no trabalho, na produção, na família, na vivência cotidiana”.

Na compreensão educativa de Antônio Conselheiro, a formação do Curso Pé no Chão gera um processo formativo a partir do princípio da coletividade, ou seja, a educação no MST se dá por meio de um trabalho coletivo perpassado pela igualdade entre as pessoas. É por esta coletividade que Freire (1992) também advoga quando assevera: “ninguém educa ninguém, ninguém se educa sozinho; as pessoas se educam entre si, mediatizadas pelo mundo”⁵⁶. Mesmo em se tratando de um curso de formação da militância, vê-se o cuidado que se tem com a formação para a coletividade na coletividade. Assim sendo, a formação em coletividade suscita o diálogo que “tem significação precisamente porque os sujeitos dialógicos não apenas conservam sua identidade, mas a defendem e assim crescem um com o outro”.⁵⁷

O acolhimento, a ternura, a solidariedade, amorosidade são também temas tratados na fala de Antônio Conselheiro, quando explicita seus sentimentos e reconhece que os espaços formativos do MST, mais especificamente do Curso Pé no Chão, são também o lugar para os bons sentimentos e a troca desses. A amorosidade se dá na aceitação da alteridade, no reconhecimento de que o outro existe, com suas inúmeras possibilidades de relação.

As assertivas de Antônio Conselheiro mobilizam a alteridade e a “outredade”, pois “é a ‘outredade’ do não-eu, ou do tu, que me faz assumir a radicalidade do meu

⁵⁴ LIBÂNEO, José Carlos. *Pedagogia e pedagogos, para quê?*. São Paulo: Cortez, 2010, p. 89

⁵⁵ ARROYO, Miguel Gonzales. CALDART, Roseli. MOLINA, Mônica Castagna. *Por uma Educação do Campo*. Petrópolis: Vozes, 2004, p. 78

⁵⁶ FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992, p. 95.

⁵⁷ FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992, p. 118.

eu”.⁵⁸ É, portanto, constitutivo do fazer pedagógico do Movimento prezar pela relação humanística que possibilita a comunhão, o acolhimento ético do outro, e o respeito que harmoniza os espaços de convivência mesmo diante das diferenças. Assim, constitui-se o espaço/tempo da “decência e boniteza de mãos dadas”⁵⁹. Ainda sobre a amorosidade, há de se afirmar que “a militância, mesmo sob o risco de parecer ridícula, sabe que o verdadeiro revolucionário é guiado por grandes sentimentos de amor”⁶⁰.

O discurso de Marielle, apresentado a seguir, traz uma carga existencial profunda, quando descreve sua experiência de crescimento como pessoa humana e cidadã no MST e no Curso Pé no Chão:

“Eu não me aceitava quem eu sou. Sou uma transexual e o Movimento foi me ajudando a resgatar a minha felicidade. No MST, aonde chego, já posso ser quem sou. Sou feliz porque tenho tantos amigos e sou respeitada nesse lugar. O MST me ajudou a entender melhor o que é fazer parte de um Movimento LGBT, me ensinou a ser humana, amorosa, acolhedora, e até a me preocupar com a realidade dos outros. Sim, o MST nos ensina que devemos respeitar e cuidar do outro. Quando cheguei no Curso Pé no Chão tinha medo de me expressar, de ser eu mesma. Tinha medo de que sorrissem da minha condição de trans. Depois que fui convivendo, vi que todos os educadores e educadoras tratam de gênero nas formações do Pé no Chão. Eles nos ensinam que todo ser humano, mulher, homem, gay, lésbica, transexual, somos todas pessoas de bem e com direitos e deveres. Eu perdi a vergonha. Agora já estou falando muito. Até demais. Quero seguir no Movimento, fazer muitos trabalhos, e ser defensora da dignidade dos LGBT’s. Quero que todas as cores sejam amadas e que ninguém tenha seu direito de viver violentado somente por ser diferente. Vou ser eternamente grata ao Pé no Chão pelo que aprendi e porque sempre serei a eterna liberdade de prontidão para luta. A luta do bem, pois se tiram nosso pão, negam terras, se negam educação e saúde de qualidade, temos que sair nas ruas. Se acovardar da manifestação é não conhecer o direito de ser gente” (MARIELLE).

A partir da fala de Marielle, pode-se constatar uma série de temas: reconhecimento, aceitação, sexualidade, identidade, direitos, dignidade, liberdade, entre outros. Seu discurso apresenta densidade de conteúdos que emergem da sua própria existência e estão envoltos de sentimentos de/para si, os quais mostram-se abertos à coletividade.

O discurso de Marielle revela a situação de alguém que viveu um processo de crescimento na capacidade de autoaceitação e reconhecimento de sua própria

⁵⁸ FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática docente, p. 46.

⁵⁹ FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática docente, p. 32.

⁶⁰ PELOSO, Ranulfo (Org.). **Trabalho de base**. São Paulo: Expressão popular, 2012, p. 84

dignidade como pessoa. A categoria freireana de conscientização se aplica a esta experiência de verdadeira libertação vivida por ela. Segundo Paulo Freire, o processo de conscientização se inicia, num primeiro momento, com a tomada de consciência, por parte do sujeito, da situação objetiva em que se encontra e, num segundo momento como conscientização propriamente dita, que “implica a superação da esfera espontânea da realidade para uma esfera crítica, em que o homem assume uma posição epistemológica, em que o homem busca conhecer”.⁶¹

Assim, o ser humano torna-se capaz de pensar a sua própria condição de existir. Marielle chegou a esse estágio de afirmação da sua liberdade a partir da consciência de si: “eu não me aceitava quem eu sou. Sou uma transexual e o Movimento foi me ajudando a resgatar a minha felicidade. No MST, aonde chego já posso ser quem eu sou”. Tal processo de conscientização deu-lhe também a capacidade de perceber o seu potencial de intervenção na mudança da realidade social à sua volta: “Vou ser eternamente grata ao Pé no Chão pelo que aprendi e porque sempre serei a eterna liberdade de prontidão para a luta”.

A educação no MST tem se destacado também numa outra característica que transparece nas palavras de Marielle, agora orgulhosa de ser quem é: a diversidade. A educação na diversidade, um traço da dinâmica das atividades de formação no Movimento, como o Curso Pé no Chão, possibilitou-lhe desabrochar seus talentos e capacidades. Numa sociedade como a nossa, tão diversa e plural – e que, no entanto, infelizmente, tem tanta dificuldade de se aceitar a diversidade de gênero e sexualidade, insistindo numa educação pautada por hegemonias e pedagogias da exclusão dos “diferentes” – a prática educativa do MST tem muito o que dizer e ensinar. Marielle reconhece: “o MST me ajudou a entender melhor o que é fazer parte de um Movimento LGBT. Me ensinou a ser humana, amorosa, acolhedora, e até a me preocupar com a realidade dos outros”.

A educação na diversidade implica a promoção de uma convivência na qual o respeito, o reconhecimento e a valorização do outro seja assimilada como um valor fundamental. Esta característica pode-se observar na experiência do assentamento Normandia, ao promover uma educação de reconhecimento e de inclusão do outro. Que as pessoas possam conviver sem discriminação de nenhuma espécie. No caso de Marielle, a sua identidade de gênero não constituiu um obstáculo para a sua

⁶¹ FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**, p. 30.

inclusão e participação ativa no Movimento: “Quando cheguei no Curso Pé no Chão, tinha medo de me expressar, de ser eu mesma. Tinha medo de que sorrissem da minha condição de trans. Depois que eu fui convivendo, vi que os educadores e educadoras tratam de gênero nas formações do Pé no Chão”.

Associada à concepção de conscientização, outra característica da educação no MST presente no discurso de Marielle é a de cidadania. Freire, ao articular o seu pensamento em torno dos termos educação e mudança, afirma que a transformação da sociedade ocorre “pela transformação da consciência sobre a mesma, aqui entendida como exercício de mudança que a educação promove e acelera”⁶². A tarefa, assim, “é política enquanto ato e reflexiva enquanto pensamento. E concretiza-se em cidadania”. Esta consciência cidadã está bem presente na determinação de Marielle para a luta pelos direitos da coletividade: “sempre serei a eterna liberdade de prontidão para a luta. A luta do bem, pois se tiram o nosso pão, negam terras, se negam educação e saúde de qualidade, temos que sair nas ruas. Se acovardar da manifestação é não conhecer o direito de ser gente”.

Dentro dos assentamentos e acampamentos perpassam interfaces entre MST e EducAções. Os saberes vivenciados e partilhados, mobilizados pela Pedagogia do Movimento possibilitam compreender as relações entre os múltiplos saberes, como se encontram, entrecruzam-se, dialogam, fortalecem um ao outro. Dessa forma, é possível pensar na existência de uma ecologia de saberes⁶³ dentro dos atos educativos do Movimento os quais explicitam, na prática, que todo conhecimento é autoconhecimento e se alicerça no contexto dos sujeitos. Esses conhecimentos perpassam as interfaces entre MST e Educação por meio de múltiplas epistemologias que se encontram no chão da Escola, na experiência dos professores com os educandos e nas diversas práticas educativas que ocorrem no interior no Movimento. Assim sendo, “para cada um de nós, a primeira cidadania está em reconhecer-se e se fazer um criador pessoalmente participante da construção de seu próprio saber e, a uma só vez, um agente ativo e criativo de seu próprio e compartilhado poder”⁶⁴.

⁶² FREIRE, Paulo. **Ação Cultural para a Liberdade**, 12a Ed. São Paulo: Paz e Terra. 2007, p. 171.

⁶³ SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. (Orgs.) **Epistemologias do Sul**. São Paulo; Editora Cortez. 2010.

⁶⁴ BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Algumas Ideias de Vocação Freiriana e Alguns Princípios para Pensar uma Educação Destinada a Formar Pessoas para a Vida Social ao Invés de Apenas

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao propormos o presente estudo, não tivemos a intenção de saturar todas as dimensões das interfaces que há entre o MST e a Educação. Seria ousado pensar que em uma única escrita abordaríamos a totalidade das contribuições do MST. Trazer à tona o contexto sócio-político nos ajuda a compreender as disputas e tensões nas quais o MST está envolvido. Sua luta parece, aos olhos restritos e ideológicos, constituir um Movimento Social de forças brutas, sem levar em consideração o pano de fundo e os aspectos que mobilizam as ações do mesmo.

Na mesma direção, as ações educativas cunhadas pelo Movimento são (in)compreendidas e/ou desconhecidas por uma ampla parcela da população brasileira, que dá credibilidade às imagens sombrias, toscas e criminais disseminadas pela imprensa hegemônica, a mídia em geral, as redes de televisão. Mas por que não se ousa transmitir a extensa produção agrícola dos assentamentos? Por que não abordam como o MST (re)pensa os sujeitos sociais e educativos nos espaços escolares e não escolares? Por que não divulgam como a Escola pública no assentamento pode contribuir para a formação continuada de professores críticos e reflexivos? Talvez, porque formar cidadãos/ãs críticos/as seja “perigoso” quando se pretende perpetuar a força do capitalismo nas estruturas sociais de um país.

O MST estabelece como prioridade do seu programa de formação humana e sócio-política a escola pública, como ficou evidenciado por meio da análise dos Cadernos (1996 e 2001). A escola deve possibilitar que os assentados e acampados vivenciem o seu processo de ensino e aprendizagem relacionando a leitura do mundo, as experiências de suas vidas e a sua luta pela terra, com a leitura da palavra. Na relação com a Pedagogia do MST, a escola deve propor uma formação humana omnilateral, que compreende a existência do ser humano em sua integridade, considerando-o ser histórico e de relações sociais. Assim, mesmo na realidade da escola pública, é possível esse novo jeito de pensar e fazer a educação, aprendendo os sentidos do trabalho do campo, dos modos de produção e da necessidade da resistência em vista da sobrevivência na luta de classes.

Instrumentalizar Indivíduos para o Mercado. In: Castro, Amanda Motta; MACHADO, Rita de Cássia Fraga. **Educação Popular em Debate**. Jundiaí, SP: Paco, 2017, p. 30

Ao estudar o MST, como sujeito coletivo e pedagógico, verificamos que o mesmo se torna provedor de formação continuada por meio da dinâmica que se desenvolve na Escola a qual conjuga no cotidiano reflexão-prática-reflexão. Assim sendo, nossas discussões tiveram a intenção de suscitar compreensões e (re)leituras outras sobre as concepções de formação continuada de professores, pois, em tempos de incertezas, de desencantos de recrudescimento do neoliberalismo e do neoconservadorismo, ainda se discute constantemente o que se compreende por formação continuada de professores; sobretudo, centrada na escola na busca de eduCAções na esperança, no reforço da formação humana, do ser humano omnilateral.

Desta forma, nosso estudo acena para as contribuições que os professores recebem ao atuarem em escolas de assentamentos. O MST preocupa-se com o professor, seu modo de ler o mundo, sua formação intelectual crítica, sua formação humanística, principalmente, embasada nos princípios da coletividade, que permitirão ao professor fazer da escola um espaço/tempo formativo.

Para que o professor esteja bem engajado, o Movimento produz materiais de acompanhamentos das escolas e de apoio aos professores de assentamentos que auxiliam na formação dos docentes os quais estão em diálogo rotineiro com os assentados e, em determinados momentos, tornam-se, também, assentados junto a eles na partilha, no respeito e nos princípios vivenciados e transmitidos no cotidiano escolar de escolas no MST.

Ao ler e reler os cadernos que nos propusemos para estudo, entendemos que os professores/as que atuam nas escolas dos assentamentos e acampamentos não são, em sua maioria, assentados/as ou acampados/as. Uma parcela extensa é de território urbano, o que redobra a atenção do MST no sentido de manter os professores sempre informados e formados em como valorizar e cultivar práticas pedagógicas que estejam relacionadas com a realidade dos Sem Terra.

Desse modo, portanto, o MST torna-se um sujeito coletivo influente na formação dos professores do campo, sobretudo, na formação mais direcionada para professores com identidade e perfil crítico, possibilitando que as crianças (Sem Terrinha) se eduquem para a leitura crítica do mundo e da palavra. O MST esforça-se para a produção de materiais que cheguem aos professores dos assentamentos e acampamentos e os ajudem a construir um perfil e uma identidade de professores

dispostos a atuarem segundo um novo jeito de fazer escola – escola pública no assentamento – que, embora seja gerida pela rede municipal e/ou estadual, segue os princípios filosóficos e pedagógicos do MST. Com isso, conclui-se que as ações-reflexões do MST são novos modos de formar professores específicos do/no campo.

Na experiência com o Curso Pé no Chão, no que tange à educação não formal, constatamos o cuidado que o Movimento tem para transformar a vida de jovens, adultos e idosos que são do campo ou das periferias das cidades de Pernambuco. Essa também é a realidade de diversos territórios brasileiros onde o MST se faz presença democrática na formação de sujeitos sociais pensantes, leitores críticos da realidade e lutadores por seus direitos.

Ao movermo-nos nessa pesquisa, notamos que uma parcela da sociedade estigmatiza o MST e seus militantes por falta de conhecimento, principalmente, acerca do trabalho que é elaborado dentro dos assentamentos e acampamentos. O que a sociedade ainda esquece-se de procurar é a humanização, a formação dos homens e das mulheres não centrada nos anseios do sistema capitalista; mas, permeada de princípios fundamentais de vida digna, liberdade, crítica, participação social na luta pelos direitos, cidadania, autonomia que se desdobra no engajamento de um projeto de futuro.

REFERÊNCIAS DAS FONTES CITADAS

ARROYO, Miguel Gonzales. CALDART, Roseli. MOLINA, Mônica Castagna. **Por uma Educação do Campo**. Petrópolis: Vozes, 2004.

ARROYO, Miguel. Prefácio. In: CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 2009.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Algumas Ideias de Vocação Freiriana e Alguns Princípios para Pensar uma Educação Destinada a Formar Pessoas para a Vida Social ao Invés de Apenas Instrumentalizar Indivíduos para o Mercado. In: Castro, Amanda Motta; MACHADO, Rita de Cássia Fraga. **Educação Popular em Debate**. Jundiaí, SP: Paco, 2017.

CALDART, **Educação em Movimento**: formação de educadores e educadoras no MST. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

CALDART, Roseli Salete & KOLLING, Edgar Jorge. **Paulo Freire: um educador do povo**. 2. ed. Veranópolis, RS: Iterra, 2001.

CALDART, Roseli Salete. O MST e a Formação dos Sem Terra: o movimento social como princípio educativo. **Estudos Avançados**. 15 (43), 2001.

CALDART, Roseli Salete. Movimento Sem Terra: Lições de Pedagogia. **Currículo sem Fronteiras**. v. 3, n.1, p.50-59, jan./jun.2003.

CALDART, Roseli Salete. A Escola do Campo em Movimento. In: ARROYO, Miguel. CALDART, Roseli Salete. MOLINA, Mônica Castagna (org.). **Por uma Educação do Campo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

CALDART. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Formação Continuada de Professores: Tendências Atuais- pp. 139-152. In: REALI, Aline M. de M. Rodrigues & MIZUKAMI, Maria da G. Nicoletti (orgs.). **Formação de Professores: Tendências atuais**. São Carlos, SP: EdUFSCar, 2003.

CANDAU, V. M. F. Formação Continuada de Professores: tendências atuais. In: CANDAU, V. M. F. **Magistério, Construção Cotidiana**. Petrópolis: Vozes, 1999, p. 51-68.

COLETIVO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO MST. Dossiê – MST Escola – **Documentos e Estudos 1990-2001**. Caderno de Educação. n. 13 – edição especial, Veranópolis, RS: Iterra, 2005.

DALMAGRO, Sandra. **A Escola no Contexto das Lutas do MST**. Tese (Doutorado em Educação), Florianópolis, SC: UFSC, 2010.

DESTRO, M.R.P. Educação Continuada: visão histórica e tentativa de conceitualização. **Cadernos CEDES**: educação continuada, Campinas, n. 36, 1995.

FREIRE, Paulo. **Ação Cultural para a Liberdade**, 12a Ed. São Paulo: Paz e Terra. 2007.

FREIRE, Paulo. **A importância do Ato de Ler** – em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez. 1986.

FREIRE, Paulo; MACEDO, Donaldo. **Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra**. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não**. Cartas a quem ama ensinar. São Paulo: Olho D'água, 1995.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática docente. 31ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Debate sobre Educação do Campo impulsiona mudanças – pp 65-68. In: **Boletim da Educação, n. 09 – Educação no MST: Balanço 20 anos.** São Paulo: Editora Peres, 2004.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal e o educador social:** atuação no desenvolvimento de projetos sociais. São Paulo: Cortez, 2010.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa Qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas.** São Paulo, v. 35, n.3, p, 20-29 Mai./Jun. 1995.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional:** formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2000.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?.** São Paulo: Cortez, 2010.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em Educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 2012.

MARIN, A. J. Educação continuada: introdução a uma análise de termos e concepções. **Cadernos CEDES:** educação continuada, Campinas, n. 36, 1995.^[1]_{SEP}

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. In: DESLANDES, Suely Ferreira. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Maria Cecília de Souza Minayo (Org.). 26. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

MST, Princípios da Educação no MST. **Caderno de Educação n. 8.** São Paulo, 1996.

MST, Pedagogia do Movimento Sem Terra: Acampamento às Escolas. **Boletim da Educação. n. 08,** 2001.

NÓVOA, A. (Coord.). **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Dom Quixote/IEE, 1992.

PELOSO, Ranulfo (Org.). **Trabalho de base.** São Paulo: Expressão popular, 2012.

PINTO, Celi Regina Jardim. Nota sobre a Controvérsia Fraser–Honneth Informada Pelo Cenário Brasileiro. In **Revista Lua Nova,** São Paulo, n. 74, 2008.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. (Orgs.) **Epistemologias do Sul.** São Paulo; Editora Cortez. 2010. 637páginas.

STÉDILE, João Pedro. A história do MST é um aprendizado coletivo – pp. 68 -71. In:

Boletim da Educação, n. 09 – Educação no MST: Balanço 20 anos. São Paulo: Editora Peres, 2004.

TARDIF, M.; LESSARD, C.; LAHAYE, L. Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente. **Teoria & Educação,** Porto Alegre, n. 4, p.215-233, 1991.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.