



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DO CAMPO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO DO CAMPO**

NERUZA MARIANA MOTTA SOUZA

**A PEDAGOGIA DO MOVIMENTO E AS CONTRIBUIÇÕES DA AUTO-
ORGANIZAÇÃO NO PROCESSO FORMATIVO DOS EDUCANDOS**

AMARGOSA - BA
2020

NERUZA MARIANA MOTTA SOUZA

**A PEDAGOGIA DO MOVIMENTO E AS CONTRIBUIÇÕES DA AUTO-
ORGANIZAÇÃO NO PROCESSO FORMATIVO DOS EDUCANDOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Campo, da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, para obtenção do título de Mestre em Educação do Campo.

Área de concentração: Educação do Campo

Orientadora: Prof.^a Dr.^a. Maria Nalva Rodrigues de Araújo Bogo

AMARGOSA-BA
2020

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA
BIBLIOTECA DO CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES - UFRB
Bibliotecário: André Montenegro – CRB-5ª / 1515

S729p

Souza, Neruza Mariana Motta.

A Pedagogia do movimento e as contribuições da auto-organização no processo formativo dos educandos. / Neruza Mariana Motta Souza. – Amargosa, BA, 2021.

134 fls.; il. color.

Orientadora: Prof. Dr. Maria Nalva Rodrigues de Araújo Bogo.

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação do Campo) – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. – UFRB – Amargosa, BA, 2021.

Bibliografia: fls. 129-133.

Inclui Apêndice

1. Educação do Campo. 2. Pedagogia. 3. Movimentos sociais. I. Bogo, Maria Nalva Rodrigues de Araújo. II. Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. III. Título.

CDD – 379

NERUZA MARIANA MOTTA SOUZA

A PEDAGOGIA DO MOVIMENTO E AS CONTRIBUIÇÕES DA AUTO-ORGANIZAÇÃO NO PROCESSO FORMATIVO DOS EDUCANDOS.

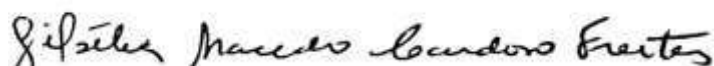
Dissertação apresentada a banca examinadora para fins de titulação Programa de Mestrado Profissional em Educação do Campo do Programa de Pós-Graduação em Educação do Campo da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia UFRB/Centro de Formação de Professores – CFP, como requisito parcial para conclusão do curso.

Aprovado em: 27 / 11 / 2020

BANCA EXAMINADORA



Orientador (a): Profa. Dra. Maria Nalva Rodrigues de Araújo
Instituição: Universidade do Estado da Bahia - UNEB



Avaliadora Interna: Profa. Dra. Gilsélia Macedo Cardoso Freitas
Instituição: Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB



Avaliadora Externa: Profa. Dra. Celi Nelza Zulke Taffarel
Instituição: Universidade Federal da Bahia - UFBA

Aos meus avós maternos José Motta e Maria das Graças Motta, que ao ocupar o latifúndio da terra nos proporcionaram a ocupar também o latifúndio do saber.

Ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), pela construção do meu ser nas diversas dimensões.

AGRADECIMENTOS

Com muita alegria e entusiasmo, compartilho essa conquista com todos e todas que, de uma maneira ou de outra, fazem parte da minha caminhada, os meus sinceros agradecimentos.

À memória dos meus avós maternos José Motta e Maria das Graças Motta.

Agradeço imensamente a toda minha família, que a partir da luta coletiva fez da conquista da terra a conquista de uma vida digna, de melhores condições de trabalho e de vida em plenitude no campo.

Aos meus tios Jair, Jadilson, Jailson e Célio por prestarem sempre apoio e dar suporte em todos em os momentos até aqui.

Aos meus irmãos Ícaro e Guilherme, meus primos Nicolas, Kézia, Gustavo, Júlia, Wanna, Calvin, Suzana e Tharla pela alegria de viver. Com vocês tenho ainda mais certeza de que a infância na terra conquistada é maravilhosa, cheia de sentidos e significados.

Todo agradecimento à minha mãe, Sanuza Motta, mulher militante que me ensina a lutar cotidianamente, que me criou com a contribuição valorosa das tantas Cirandas Infantis, nas diversas reuniões, mutirões, encontros, congressos, ocupações de terra, de prédios públicos, fechamento de rodovias e outras atividades da vivência do MST, o nosso grande educador.

Aos tantos amigos e amigas que compartilham comigo o desejo de estudar cotidianamente, entendendo o estudo como uma arma, um ato revolucionário.

À Marcus Tadeu, amor e companheiro de todos os momentos, muito obrigado pelo estímulo.

Ao Curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Viçosa (UFV), do qual sou egressa, pela rica formação na graduação e, de maneira muito especial, à Prof. Élide Lopes Miranda, por impulsionar o voo para o mestrado, meu muito obrigada.

Agradeço imensamente aos espaços educativos que me acolheram como educadora e que continuam me ensinando na prática como desenvolver a proposta pedagógica da Pedagogia do Movimento no chão das escolas, em especial a E.E.E.F. 27 de Outubro e a E.M.E.I.E.F. Assentamento Zumbi dos Palmares, ambas escolas de assentamento de Reforma Agrária que trazem a mística da conquista da terra para ser vivenciada cotidianamente na escola.

No desafio de estudar e trabalhar, não seria possível finalizar este trabalho sem agradecer imensamente a toda a equipe pedagógica das duas escolas que possibilitaram a partir de um esforço coletivo que esse sonho fosse realizado. Desta forma, sou grata a todas as trocas de aulas ou dias de trabalho.

Meus agradecimentos ao Curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) - Campus CEUNES, por me acolherem para a realização do Estágio de Docência no Ensino Superior e de maneira fraterna os Prof. Adelar João Pizetta e o Prof. Daniel Mâncio pelo acompanhamento das atividades.

Ao Programa de Mestrado Profissional em Educação do Campo da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) pela resistência de existir e por trazer para o espaço da academia debates essenciais para os sujeitos do campo. Agradecer de maneira especial à Turma Luta, Resistência e Liberdade, pelos momentos de estudo, cheios de reflexões que fortaleceram o processo de formação no mestrado.

Agradeço de maneira especial à Prof^a. Dr^a. Maria Nalva Rodrigues de Araújo Bogo pela orientação da pesquisa, nos diversos momentos, e às Prof^a. Dr^a. Gilsélia Macedo Cardoso Freitas e a Prof^a. Dr^a. Celi Nelza Zulke Taffarel pela leitura e a valorosa contribuição neste trabalho.

Necessitamos de um tempo que plante ideias e pratique ações transformadoras.

Que desmonte as ordens de quem escraviza.

Que provoque desejos desmedidos. Que

humanamente eduque as gerações.

Não aceitamos mais,

As diferenças faces da mesma dor,

A morte da sensibilidade,

A concentração de direitos

O não tempo para o amor,

A prisão da liberdade!

(Diva Lopes – Concentração de direitos)

RESUMO

Esse estudo, intitulado “A Pedagogia do Movimento e as contribuições da auto-organização no processo formativo dos educandos”, tem como foco de estudo a vivência da auto-organização enquanto um elemento pedagógico da Educação no MST. A pesquisa teve como *lócus* a experiência vivenciada na Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Assentamento Zumbi dos Palmares, município de São Mateus, Espírito Santo. O objetivo foi investigar as contribuições da auto-organização dos educandos da Escola Zumbi dos Palmares, considerando a proposta educativa do MST, seus princípios pedagógicos e filosóficos, buscando perceber seus limites, contradições e possibilidades superadoras. Os autores que sustentaram teoricamente esta pesquisa foram: Caldart (2001, 2004) Pistrak (2011, 2013) Makarenko (1977, 1981, 2017) Krupskaya (2017) e documentos do MST (1996, 1999, 2005, 2012). Como instrumento de coleta de dados foi utilizada a pesquisa participante e entrevistas realizadas com educadores, educandos e egressos que são sujeitos da experiência de auto-organização na escola estudada. Os resultados indicam que a auto-organização é um instrumento pedagógico contra-hegemônico, que se contrapõe ao modelo educacional capitalista. As contribuições da auto-organização dos estudantes estão no fortalecimento das relações e da convivência entre os sujeitos da escola, na vivência em coletividade, nas tomadas de decisões, por parte dos estudantes com autonomia e iniciativa, possibilitando que eles, juntamente com seus educadores e famílias, vislumbrem outro projeto histórico de sociedade. Constatou-se como desafios a formação dos educadores e educadores para atuar na proposta político e pedagógica e a necessidade constante de refletir sobre a metodologia deste instrumento pedagógico para que ele não se torne mecânico, perdendo assim seu princípio educativo.

Palavras-chave: Educação no MST. Pedagogia do Movimento. Educação do Campo. Auto-organização.

ABSTRACT

This study, named “Pedagogy of the Movement and the contributions of self-organization in the students' training process”, aims the experience of self-organization as a pedagogical element of Education in the LM (Landless Movement). The research took place at the Municipal Elementary and Middle School *Zumbi dos Palmares*, in the city *São Mateus*, state of *Espírito Santo*. The objective was to investigate the contributions of the self-organization of these students, considering the educational proposal of the LM, its pedagogical and philosophical principles, seeking to suit to their limits, contradictions and overcoming possibilities. The theories here presented were based on the following authors: Caldart (2001, 2004) Pistrak (2011, 2013) Makarenko (1977, 1981, 2017) Krupskaya (2017) and LM documents (1996, 1999, 2005, 2012). It was used as a data collection instrument, participatory research and interviews with educators, students and alumni who had any self-organization experience in the school studied. The results leads to self-organization as a pedagogical tool against hegemonic, which opposes the capitalist educational model; the contributions of students' self-organization are in the strengthening of relationships and coexistence between school subjects, in collective experience, in decision-making by students with autonomy and initiative, enabling them and their educators and families to enjoy another historical project of society. The training of educators to act in the political and pedagogical proposal was identified as challenges and the constant need to reflect on the methodology of the instrument so that it does not become repetitive, thus losing its educational principle.

Keywords: Education the MST. Movement Pedagogy. Rural Education. Self – organization.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Mapa conceitual dos Núcleos de Base de organização interna das famílias no Assentamento Zumbi dos Palmares.....	76
Figura 2 - Mapa conceitual com o nome dos Núcleos de Base dos educandos no ano de 2019.	84
Figura 3 - Mapa conceitual dos setores da auto-organização dos educandos.....	87

LISTA DE FOTOS

Foto 1 - Emissão de posse do Assentamento Zumbi dos Palmares. Data: 13/12/1999	75
Foto 2 - EMEIEF Zumbi dos Palmares em funcionamento na sede do Assentamento	77
Foto 3 - Ocupação da Prefeitura Municipal de São Mateus em 2013.	78
Foto 4 - Mística de inauguração do novo prédio escolar em 2016.	78
Foto 5 - Fundamentação da auto-organização na assembleia dos educandos 2019	81
Foto 6 - Formação coletiva dos Temas de estudo da auto-organização dos educandos no ano de 2019.	83
Foto 7 - Encontro Regional dos Sem Terrinhas 2019 em São Mateus/ ES.....	89
Foto 8 - Atividade de vivência do trabalho que acontece na escola.	97
Foto 9 - Momento de celebração da mística organizado pelas turmas semanalmente.	98
Foto 10 - Organização e ornamentação das salas de aula como parte da mística. ...	99
Foto 11 - Noite Cultural dos 21 anos do Assentamento Zumbi dos Palmares, 2019.	101
Foto 12 - Organização do espaço educativo da sala de aula.....	104

LISTA DE SIGLAS

AEC	Associação Escola e Comunidade
CEFORMA	Centro de Formação Maria Olinda
CEUNES	Centro Universitário Norte do Espírito Santo
CIDAP	Centro Integrado de Desenvolvimento de Assentados e Pequenos Produtores
EEEEF	Escola Estadual de Ensino Fundamental 27 de Outubro
EEPEF	Escola Estadual Pluridocente Ensino Fundamental Vale da Vitória
EEUEF	Escola Estadual Unidocente Ensino Fundamental Padre Ezequiel
EFA	Escola Família Agrícola
EMEIEF	Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
MAB	Movimento dos Atingidos por Barragens
MPA	Movimento dos Pequenos Agricultores
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
NB	Núcleo de Base
PE	Plano de Estudo
PLAFEC	Plano de Fortalecimento da Educação do Campo
PPP	Projeto Político Pedagógico
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
UFRB	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
UFV	Universidade Federal de Viçosa

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA.....	20
CAPÍTULO I.....	26
1.0 Questão agrária, o MST e as lutas por terra e educação	26
1.1 O MST e a luta por transformações no espaço agrário brasileiro	32
1.2 <i>Da luta pela terra à luta pela educação: o MST e a construção de uma nova pedagogia</i>	33
1.2.1 Os princípios da proposta educativa do MST.....	39
1.3. Paulo Freire e a educação no MST	56
CAPÍTULO II	59
2.0 Elementos da pedagogia socialista e os fundamentos da auto-organização dos estudantes	59
2.1 Fundamentos da auto-organização dos estudantes	63
2.1.1 Criação dos coletivos na escola	69
CAPÍTULO III.....	73
3.0 Elementos históricos do assentamento e da escola lócus da pesquisa.....	73
3.1 Ocupação do latifúndio: Semente de nascimento da escola	74
3.2 A auto-organização dos educandos na EMEIEF Assentamento Zumbi dos Palmares	79
3.2.1 Organização dos coletivos na escola: Educandos, Educadores, famílias, setor de educação do MST e Comitê de Educação do Campo	80
3.3 Estrutura organizativa e a gestão da escola.....	91
CAPÍTULO IV.....	93
4.0 Auto-organização e formação: uma análise na E.M.E.I.E.F. Assentamento Zumbi dos Palmares	93
4.1- A escola e os princípios pedagógicos e filosóficos do MST	93

4.2- Percepção dos sujeitos da escola sobre a auto-organização.....	103
4.3 As contribuições da auto-organização no processo formativo dos educandos: o que dizem os educadores	107
4.4 Contribuições da auto-organização no processo formativo: com a palavra os educandos atuais e os egressos	110
4.5 Reflexões sobre o papel dos educadores na auto-organização dos educandos	111
4.6 Relação entre a auto-organização e a questão da coletividade na escola	112
4.7 Os desafios, possíveis contradições e limites da auto-organização dos educandos na escola	115
4.8 Vínculo entre a auto-organização e projeto histórico de sociedade .	119
4.9 A auto-organização e as contribuições na formação dos educandos	120
4.10 Contradições e possibilidades da experiência de auto-organização	122
CONSIDERAÇÕES FINAIS	125
REFERÊNCIAS.....	129
APÊNDICES	134

INTRODUÇÃO

A construção coletiva da luta pelas escolas públicas, que tenham qualidade e protagonismo dos diferentes sujeitos que compõem o território camponês, configura-se, para além do acesso à educação, como um direito historicamente negado, mas também um espaço importante de resistência aos projetos da ordem social vigente. Neste sentido, a participação dos movimentos sociais do campo nos debates, articulações e lutas acerca da educação, tem sido muito importante e tem contribuído para reafirmar a educação como

uma das matrizes pedagógicas fundamentais da reflexão de um projeto educativo que se contraponha aos processos de exclusão social, e que ajude a reconstruir a perspectiva histórica e a utopia coletiva de uma nova sociedade com justiça social e trabalho para todos (CALDART, 2001, p. 209).

Essa disputa educativa no chão da escola pública, protagonizada pelos movimentos sociais, coloca-se como uma atividade estratégica e provoca um confronto direto com a forma escolar historicamente constituída. A partir da concepção de que sem a educação a Reforma Agrária não se completa, o Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (MST) constituiu o Setor de Educação, no ano de 1987, com apenas três anos de sua organização como um movimento de luta pela terra e pela Reforma Agrária. Sobre a relação do MST com a educação, o Caderno de Educação número 9, publicado em 1999, declara:

A relação do MST com a educação é, pois, uma relação de origem: a história do MST é a história de uma grande obra educativa. Se recuperarmos a concepção de educação como formação humana é sua prática que encontramos no MST desde que foi criado: a transformação dos 'desgarrados da terra e dos pobres de tudo' em cidadãos, dispostos a lutar por um lugar digno na história. É também educação o que podemos ver em cada uma das ações que constituem o cotidiano de formação da identidade dos sem-terra do MST (MST, CADERNO DE EDUCAÇÃO nº 09, 1999, p. 5).

Para o Movimento¹, a educação é entendida como uma das dimensões da formação, tanto no sentido amplo da formação humana como no sentido mais

¹ Utilizo a expressão "Movimento" referindo-me ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST).

restrito da formação de quadros para o Movimento e para o conjunto das lutas dos trabalhadores (MST, 1996). Nessa perspectiva, a educação no MST é uma atividade estratégica e tão importante quanto a conquista da terra (CALDART, 2004). Deste modo, a luta por escolas públicas e de qualidade nas áreas de assentamentos e acampamentos do MST faz parte da resistência a projetos de campo e sociedade.

Essa relação estratégica do MST com os processos educativos dos sujeitos que o compõem contribuiu para que o Movimento construísse em sua história uma teoria pedagógica que fosse além da sua própria organização, a Pedagogia do Movimento. Esta proposta educativa “tem como sujeito educador principal o MST, que educa os sem-terra enraizando-os em uma coletividade forte, e pondo-os em movimento na luta pela sua própria humanidade” (CALDART, 2004, p. 19). Assim, para o Movimento, a educação não está ligada somente às atividades desenvolvidas no cotidiano das escolas. Considera-se que todo o processo de vivência e de organização dentro do movimento é educativo.

Neste sentido, a proposta educativa do MST, ancorada nas experiências de educação dos trabalhadores, como a Pedagogia Socialista, coloca-se como um projeto educacional extenso que não se limita à escola, é muito mais amplo que ela. Entretanto, considera-se a educação escolar como um importante espaço para vivenciar os esforços de construção de novas bases para a organização da sociedade. Partindo do pressuposto de que os objetivos educacionais estão intimamente ligados aos objetivos sociais, compreender a escola como um espaço importante luta, com a necessidade da inserção dos movimentos sociais, é fundamental para efetivarmos a função social da escola.

Nessa caminhada cheia de reflexões e lutas acerca do processo educativo dos filhos e filhas dos trabalhadores Sem Terra, muitas experiências foram edificadas e estão em prática nos estados do país em que o MST está presente. São escolas públicas em assentamentos, acampamentos, centros de formação e outros espaços educativos que vivenciam essa experiência de pensar e fazer uma educação que de fato contribua com a emancipação da classe trabalhadora.

O encontro entre escolas públicas e os movimentos sociais tem-se configurado como uma ferramenta de construção de diálogos e práticas que são essenciais para criar condições de concretizar a função social da escola. Nesse sentido, são fundamentais a articulação das escolas, a organização de coletivos e a

garantia da participação efetiva das comunidades com o objetivo de contribuir com os rumos da escola.

Sobre a função social da escola, Freitas (2014) contribui enfatizando que “a escola tem funções sociais que são aprendidas na escola e exercitadas no mundo real. Subordina-se na escola para que o aluno possa ser docilmente subordinado na vida.” Dessa forma, o jeito que a escola está organizada e a sua proposta pedagógica dizem muito sobre o tipo de sujeitos que se quer formar.

A Pedagogia do Movimento, enquanto uma proposta pedagógica construída pelos trabalhadores organizados no MST, orienta-se por princípios filosóficos e pedagógicos, dentre eles, a auto-organização dos estudantes se configura como um elemento pedagógico importante para exercitar outras formas de organizar o trabalho educativo, a vivência e as relações construídas na escola. Para o MST, a auto-organização dos estudantes é entendida como:

A capacidade de agir por iniciativa própria, ao mesmo tempo *em* que respeitando as decisões tomadas pelo seu coletivo ou por outro a que este seja subordinado; a busca de soluções para os problemas sem esperar salvação de fora; o exercício da crítica e autocrítica; a capacidade de mandar e de obedecer ao mesmo tempo, ou seja, se assumir ora posições de comando, ora posições de comandado; a atitude de humildade, mas também de autoconfiança e ousadia; o compromisso pessoal com os resultados de cada ação coletiva e o compromisso coletivo com a ação de cada pessoa e a solidariedade em vista de objetivos comuns; e a capacidade de trabalhar os conflitos que sempre aparecem nos processos coletivos [...] (MST, 2005, p. 174).

Desta forma, é importante ressaltar que a experiência da auto-organização das crianças e adolescentes na escola e outros espaços de formação é resultado do trabalho intimamente ligado aos princípios filosóficos e pedagógicos da Pedagogia do Movimento. Sobre o princípio pedagógico da auto-organização dos estudantes, o MST tem como referência histórica a experiência educativa da Pedagogia Socialista construída no período após a Revolução Russa, em 1917, e protagonizada pelos pedagogos Pistrak, Makarenko, Krupskaya e outros.

Sobre a auto-organização dos educandos, Pistrak (2011) defende que o grande objetivo pedagógico desta cooperação infantil consciente é efetivamente educar para a participação social igualmente consciente e ativa. Na proposta educativa do MST, a participação é um dos elementos importantes. É fato que a escola do jeito que está organizada atualmente tende a inibir a participação de

educandos e educadores no processo educativo. Assim, a auto-organização se apresenta como um dos princípios pedagógicos da Pedagogia do Movimento.

Abordando sobre as tarefas da escola, Krupskaya (2017) evidencia a importância de “desenvolver nas crianças o hábito de viver, estudar e trabalhar coletivamente. Isso define a natureza da organização da vida escolar, a auto-organização das crianças, a ajuda mútua das crianças e outras.” Nesse entendimento, ter a auto-organização como um elemento integrante da vida escolar se torna importante para que as crianças aprendam a resolver os problemas coletivamente. Pistrak (2011) nos ajuda a compreender o papel da instituição escolar quando afirma “que escola deve não somente formar, mas suscitar interesses das crianças, organizá-los, ampliá-los, formulá-los e fazer deles interesses sociais.”

Na perspectiva da participação, Pistrak (2011) aponta que envolver o coletivo de educandos no cotidiano escolar com a auto-organização é essencial no processo de formação integral. Assim, podemos compreender que a participação das crianças na escola pelo processo de auto-organização está intimamente associada à formação intelectual. Sobre o coletivo de crianças na escola, Pistrak (2011) defende que

a constituição de coletivos infantis ou juvenis a partir da necessidade de realizar determinadas ações práticas, que podem começar com a preocupação de garantir a higiene da escola, e chegar a participação efetiva no Conselho Escolar, ajudando a elaborar os planos de vida da escola (PISTRAK, 2011, p. 12).

Entre as diversas práticas construídas no cotidiano das escolas públicas vinculadas ao MST, encontra-se a prática educativa que tomamos como objeto de investigação. Referimo-nos ao processo de auto-organização dos educandos e educadores dentro da proposta educativa da Pedagogia do Movimento, direcionando o nosso olhar especialmente para a experiência em curso na Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental (EMEIEF), Assentamento Zumbi dos Palmares, localizada no Assentamento Zumbi dos Palmares, em São Mateus, norte do estado do Espírito Santo.

Na EMEIEF Assentamento Zumbi dos Palmares, a auto-organização dos estudantes teve início em 2010, com a implementação da Pedagogia da Alternância nos anos finais do Ensino Fundamental. Nesse mesmo período, os elementos da proposta educativa do MST também passaram a ter maior importância no espaço

educativo. Com essa experiência, mesmo ainda recente, é possível refletir sobre o envolvimento do coletivo de estudantes no cotidiano escolar e o estímulo a valores como a coletividade, solidariedade, responsabilidade coletiva, autonomia e protagonismo, valores que para o MST são essenciais no processo de construção de uma nova sociedade, com uma nova ordem, protagonizada pela classe trabalhadora.

O objetivo do presente trabalho consiste em analisar as contribuições da auto-organização do trabalho pedagógico da escola no processo formativo dos estudantes. Além disso, busca-se também perceber as contradições, limites e possibilidades da construção de uma organização do trabalho pedagógico em consonância com o projeto educativo do MST. Para contribuir com os objetivos deste trabalho, buscaremos responder à seguinte questão orientadora: Como se dá a auto-organização da EMEIEF Assentamento Zumbi dos Palmares, considerando a proposta educativa do MST e seus princípios filosóficos e pedagógicos, limites e possibilidades superadoras?

Importante destacar que essa questão tem origem na vivência cotidiana do trabalho docente e da militância política, de maneira que a pesquisa não começa e nem termina com a passagem pela universidade. As inquietações que se desdobraram nesta pesquisa surgiram do nosso percurso formativo e de vivência no MST, como filha e neta de assentados. Da infância à juventude, vivi no Assentamento Zumbi dos Palmares. Fui educanda e, posteriormente, educadora da escola deste assentamento. Além disso, durante a graduação em Licenciatura em Educação do Campo na área de Ciências da Natureza, realizei dois estágios supervisionados na escola que hoje é o *lócus* deste estudo. Foi também lá que realizei a pesquisa do Trabalho de Conclusão de Curso da graduação, intitulado **Auto-organização dos educandos da Escola Zumbi dos Palmares: Diálogos e Saberes em Movimento** (SOUZA, 2017).

PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Entendendo que a pesquisa é um método de sistematizar e aprofundar o conhecimento, fizemos a opção por uma abordagem a luz das experiências históricas dos processos de lutas, especialmente pela terra e pela educação. A partir dessa abordagem, propomo-nos a compreender o desenvolvimento do materialismo

histórico dialético, construído por Karl Marx. Neste estudo, apontamos alguns conceitos trabalhados por ele, utilizando também outros autores que o tem como referência.

Apesar de ser materialista, Marx afirma que o desenvolvimento do materialismo histórico dialético se efetiva partindo do abstrato para o concreto, e não ao contrário. Para Triviños (1987),

O materialismo histórico é a ciência filosófica do marxismo que estuda as leis sociológicas que caracterizam a vida da sociedade, de sua evolução histórica e da prática social dos homens, no desenvolvimento da humanidade. O materialismo histórico significou uma mudança fundamental na interpretação dos fenômenos sociais que, até o nascimento do marxismo, se apoiava em concepções idealistas da sociedade humana (TRIVIÑOS, 1987, p. 79).

Por metodologia compreendemos a parte da pesquisa que organiza e investiga o conjunto de procedimentos, ou seja, o estudo dos caminhos a serem percorridos para se realizar uma pesquisa. Para Fonseca (2002),

O significado de *metodos* é organização e o significado de *logos* é estudo, investigação ou pesquisa, logo a metodologia pode ser definida como estudo da organização, ou dos caminhos a serem percorridos para que se realize uma pesquisa ou um estudo ou para se fazer ciência. Na Etimologia podemos conceituar como estudo dos caminhos e dos instrumentos utilizados para fazer uma pesquisa científica (FONSECA, 2002, p. 23).

Dessa forma, podemos entender o método como o conjunto de atividades sistemáticas e racionais que com mais segurança contribuem para alcançar os objetivos, com conhecimentos válidos e verdadeiros, planejando o caminho a ser seguido, identificando erros e ajudando nas decisões do pesquisador (LAKATOS, MARCONI, 2003).

Refletindo sobre o percurso metodológico em que se baseia esta pesquisa, faz-se necessário apontar a compreensão acerca da neutralidade científica. Entendemos que o processo de investigação é isento de neutralidade, uma vez que o pesquisador é um sujeito histórico que faz parte da realidade e tem uma visão de mundo sobre as coisas que o cerca. Sobre a neutralidade na pesquisa, Minayo (2013) destaca:

Não existe uma ciência neutra. Toda ciência – embora mais intensamente as Ciências Sociais – passa por interesses e visões de mundo historicamente criadas, embora suas contribuições e seus efeitos teóricos e técnicos ultrapassem as intenções de seus próprios autores. [...] Na investigação social, a relação entre o pesquisador e seu campo de estudos se estabelece definitivamente. A visão de mundo de ambos está implicada em todo processo de conhecimento desde a concepção do objeto aos resultados do trabalho e à sua aplicação (MINAYO, 2013, p. 14).

Para alcançar os objetivos deste processo investigativo também foi adotada a pesquisa documental, tendo como característica que “a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina fontes primárias” (LAKATOS, MARCONI, 2003 p. 174). A pesquisa documental foi importante por trazer mais elementos da experiência prática da auto-organização dos educandos dentro da proposta pedagógica do MST, permitindo identificar informações sobre os fatos relevantes no decorrer da pesquisa.

Destacamos aqui a importância dos documentos do Assentamento Zumbi dos Palmares sobre sua história e o processo de formação e luta dos assentados até conquista da escola. De grande relevância também foram os documentos da EMEIEF Assentamento Zumbi dos Palmares, especificamente sobre a proposta pedagógica e a auto-organização dos estudantes. Além disso, foram utilizados documentos produzidos pelo Setor de Educação Regional e Estadual do MST/ES.

A pesquisa bibliográfica é parte importante deste estudo, e como apresenta Gil (2002, p. 44), “é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos.” A pesquisa bibliográfica tem por finalidade “colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto” (LAKATOS, MARCONI, 2003, p. 186). O seu objetivo é elaborar a contextualização da pesquisa, bem como o seu embasamento teórico, aproximando o pesquisador de diversas produções sobre o campo do seu objeto de estudo.

Na pesquisa bibliográfica foi feito o estudo dos elementos da Questão Agrária e seus aspectos históricos e da educação do MST, destacando a gênese do trabalho com educação escolar dentro do Movimento, os princípios filosóficos e pedagógicos da educação no MST, Paulo Freire e a educação do MST, pedagogia socialista, fundamentos da auto-organização dos estudantes e a formação dos coletivos no processo de auto-organização.

Desta forma, abarcamos como principais fontes teóricas desta pesquisa os materiais do MST sobre sua proposta educativa, encontrados em seus cadernos, cartilhas, documentos e boletins. Assim sendo, na revisão de literatura, o estudo teve centralidade no aprofundamento teórico a partir das discussões de Pistrak (2011, 2013), Krupskaya (2017) e Makarenko (1977, 1981, 2017).

A pesquisa aqui apresentada contou com a observação participante, visto que, enquanto pesquisadora, tenho vivenciado o cotidiano na EMEIEF Assentamento Zumbi dos Palmares, bem como a experiência de auto-organização dos educandos junto aos sujeitos desta pesquisa. Esta observação se constituiu de elementos participativos haja vista a minha inserção no território de desenvolvimento da pesquisa. Para Moreira (2002, p. 52),

A observação participante é conceituada como sendo uma estratégia de campo que combina ao mesmo tempo a participação ativa com os sujeitos, a observação intensiva em ambientes naturais, entrevistas abertas informais e análise documental (MOREIRA, 2002, p. 52).

De acordo com Lakatos e Marconi (2003), a observação participante “consiste na participação real do pesquisador com a comunidade ou grupo. Ele se incorpora ao grupo, confunde-se com ele. Fica tão próximo quanto um membro do grupo que está estudando e participa das atividades normais deste.”

Os sujeitos desta pesquisa foram os gestores, educadores e, de forma especial, os educandos da EMEIEF Assentamento Zumbi dos Palmares. Cada um deles é importante neste percurso, pois constroem cotidianamente, junto a outras práticas pedagógicas, a experiência de auto-organização dos educandos na escola. Como este processo é dos educandos, eles são essenciais nesta pesquisa, no anseio de buscar os sentidos e as aprendizagens da auto-organização para o coletivo de educandos e no quanto este elemento pedagógico estimula valores que são fundamentais para a construção de outra ordem social.

Os gestores e educadores também são sujeitos importantes desta pesquisa. Eles têm tarefas importantes no processo de auto-organização, como motivar no dia a dia da escola os educandos a participar e a exercitar a autonomia, contribuir com as reflexões para a tomada de algumas decisões do coletivo de educandos, enfim, são como companheiros mais velhos.

Como instrumento de coleta de dados desta pesquisa foram realizadas entrevistas com os sujeitos da experiência de auto-organização dos educandos na escola estudada. Para Gil (2002, p. 115) a entrevista é compreendida como “a técnica que envolve duas pessoas numa situação “face a face” e em que uma delas formula questões e a outra responde.” Dessa forma, pretende-se criar um espaço de maior diálogo com os estudantes e educadores que são os sujeitos deste estudo.

Foram realizadas entrevistas, organizadas e subdivididas em 03 grupos, que representam o coletivo de educadores e educandos da EMEIEF Assentamento Zumbi dos Palmares. Cada grupo foi composto por 03 pessoas. O primeiro teve a representação de educadores que atuam na função administrativa, pedagógica e na docência. O segundo foi composto por educandos de turmas diferentes. E, por fim, o último grupo foi de ex-educandos que já passaram pela experiência formativa na escola. Importante delimitar que no corpo da dissertação foram mantidos os nomes originais dos sujeitos da pesquisa, com autorização dos mesmos, conforme o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Em resumo, na busca pela conclusão dos objetivos, procuramos realizar esta pesquisa com educandos e educadores que são os sujeitos da auto-organização na EMEIEF Assentamento Zumbi dos Palmares, e junto a eles desvelar sobre as aprendizagens deste elemento pedagógico na formação dos educandos, buscando perceber as contradições, limites e possibilidades da construção de uma organização do trabalho pedagógico em consonância com o projeto educativo do MST.

Para tanto, buscamos conhecer essa realidade através de uma pesquisa participante, na qual lançamos mão de observações, pesquisas documentais, bibliográficas e entrevistas realizadas com os educadores, educandos e egressos da escola, em conformidade com minha atuação enquanto educadora da escola e militante no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra.

É válido delimitar o tempo histórico de desenvolvimento desta pesquisa. Este elemento conjuntural anseia em trazer consigo a relevância do estudo do tema, bem como o fortalecimento de práticas pedagógicas em curso nas escolas públicas brasileiras, entendendo que nenhum tempo histórico foi fácil para a classe trabalhadora, pois sempre refletiu nela as grandes mazelas do sistema hegemônico.

No continente latino-americano, tivemos nas últimas décadas uma significativa ascensão dos governos de esquerda. Houve muitas mudanças no que

tange aos direitos dos trabalhadores, fortalecimento dos espaços públicos, maior distribuição de renda, dentre outros aspectos. Paralelo a isso, concentrou-se muita pressão nacional e internacional dos grandes grupos econômicos, dificultando e impedindo a consolidação de suas propostas de governo, levando a sucessivos golpes em diversos países e causando o retrocesso dos processos democráticos no continente. Assim como em outros países, o Brasil também passou por esse processo e tem caminhado, nos últimos anos, rumo à barbárie, tendo como inimigos a classe trabalhadora, os movimentos sociais, os partidos políticos de esquerda e tudo que inspira transformações.

Um período curto, mas que custa caro para os brasileiros. Dentre as tantas medidas abusivas para prejudicar o trabalhador e o real desenvolvimento do país nas diversas esferas, pode-se mencionar com o congelamento dos recursos públicos, a perda dos direitos trabalhistas, o incentivo à militarização das escolas, a titulação dos assentamentos, o ataque à ciência e aos pesquisadores, a criminalização dos movimentos sociais, e outros, Além destes desafios, no ano de 2020, a pandemia do Covid-19 tem intensificado as desigualdades sociais que já são inerentes da sociedade capitalista.

Compreendendo esse tempo histórico, muitas lutas estão sendo construídas para avançar politicamente, mas, principalmente, para resistir e cuidar. Esperamos que este trabalho seja um elo a mais na construção da resistência ativa. Que este estudo, pesquisa e reflexão possibilitem o fortalecimento não só da prática pedagógica da auto-organização, mas do ideário socialista nas escolas do campo em área de assentamento e na sociedade brasileira como um todo.

Para exposição do conteúdo da pesquisa, organizamos o trabalho em quatro capítulos, além da introdução e das considerações finais. **No primeiro capítulo** realizamos uma abordagem dos conceitos fundamentais do objeto em estudo, partindo assim da Questão Agrária, olhando para o Brasil e o Espírito Santo, da educação do MST, abordando como o movimento construiu uma teoria e prática pedagógica, apontando os princípios filosóficos e pedagógicos da Pedagogia do Movimento e, por fim, abordando os encontros entre a Pedagogia do Movimento e a Pedagogia Freireana.

No capítulo II, realizamos algumas reflexões sobre os fundamentos da Pedagogia Socialista, com maior aproximação dos conceitos e formas da auto-organização dos estudantes e a constituição de coletivos na escola. **No terceiro**

capítulo, situamos o *lócus* da nossa pesquisa, partindo da caracterização do Assentamento Zumbi dos Palmares, da EMEIEF Assentamento Zumbi dos Palmares, abordando também o objeto e os sujeitos da pesquisa. **No quarto capítulo**, discorreremos sobre a produção e análise dos dados, buscando respostas aos objetivos e trazendo reflexões e considerações acerca do estudo.

CAPÍTULO I

1.0 Questão agrária, o MST e as lutas por terra e educação

Iniciamos o capítulo trazendo alguns elementos da Questão Agrária que se configuram como um aspecto essencial para avançarmos a discussão no âmbito da formação e do processo de escolarização dos diferentes sujeitos que compõem o campo brasileiro, tendo em vista que o acesso à terra e às condições dignas de viver, trabalhar e estudar no campo são fundamentais para garantir o acesso e a permanência das populações em seus territórios.

Stédile (2012) define a Questão Agrária como “uma área do conhecimento científico que procura estudar, de forma genérica ou em casos específicos, como cada sociedade se organiza ao longo de sua história, o uso, a posse e a propriedade da terra”. Dessa forma, a Questão Agrária se relaciona às condições de posse, uso, propriedade e função social da terra.

A Questão Agrária é entendida como parte da lógica do desenvolvimento do capitalismo no campo, em que as grandes extensões de terras estão concentradas por alguns grupos econômicos, funcionando como reserva de valor e reserva patrimonial. Assim, sendo instrumentos para garantia de acesso ao sistema de financiamentos bancários, ou ao sistema de políticas de incentivos governamentais (OLIVEIRA, 2001). Em consequência, nacionalmente, a estrutura fundiária é caracterizada pela concentração da propriedade privada, dentro do desenvolvimento capitalista que gera um conjunto de contradições.

Stédile (2012) assevera que a posse da terra está relacionada às pessoas e às categorias sociais que moram no território e, também, como esses indivíduos vivem. Sobre a propriedade, o referido autor afirma que esta

“é uma condição jurídica, estabelecida a partir do capitalismo, que garante o direito de uma pessoa, empresa ou instituição que possua dinheiro-capital comprar e ter a propriedade privada de determinada área da natureza, podendo cercá-la e ter absoluto controle sobre ela, impedindo que outros a ela tenham acesso” (STÉDILE, 2012).

Contudo, com essa condição jurídica determinada pelas leis, em cada país a terra é transformada e afirmada como uma mercadoria, podendo comprar e vender, sendo proprietário absoluto de parte da natureza (STÉDILE, 2012).

Dessa forma, torna-se nítido que o cenário em que se encontra o campo brasileiro é produto de um processo histórico que resultou no campo desigual. Com a invasão portuguesa, foram instituídas as Capitanias Hereditárias, no século XVI, aspecto que contribuiu significativamente para fortalecer o monopólio da terra no Brasil. As capitanias dividiram o Brasil em 15 (quinze) extensões de terra que foram doadas pelo Rei Dom João III a nobres de sua confiança e tornaram-se propriedades de fidalgos portugueses. A estrutura fundiária brasileira de grande propriedade que temos atualmente iniciou-se a partir desse processo, em que os grandes latifúndios escravistas são o puro resultado desta distribuição desigual de terra que teve seu início com a colonização brasileira. Com configurações diferentes, esses latifúndios permanecem até os dias atuais (ROCHA e CABRAL, 2016). Coggiola (2007) conceitua o latifúndio como uma grande extensão de terras em que o principal objetivo do latifundiário é a valorização de suas terras e a especulação imobiliária, e não a produção agrícola (COGGIOLA, 2007).

Logo neste período, a partir da entrada dos portugueses em solo brasileiro, as formas de organização para a utilização da terra foram modificadas, iniciando o processo de grilagem e propriedade das terras, durante o período sesmarial, que durou mais de 300 anos.

(...)quando os portugueses chegaram em terras brasileiras, o país perdeu sua autonomia e iniciou-se o processo de grilagem. A partir de 1500 as terras brasileiras passaram ao domínio público do Reino de Portugal de modo que, quando começa a colonização portuguesa no Brasil com a constituição das capitanias (FILHO e FONTES, 2009).

Nesse longo período que durou de 1500 a 1822, as concessões das sesmarias² materializaram as enormes concentrações de terras. Além das doadas pela coroa portuguesa, as grilagens também foram fator determinante para a cessão das terras de caráter público para as terras de caráter privado.

² Sesmaria era um lote de terras distribuído a um beneficiário, em nome do rei de Portugal, com o objetivo de cultivar terras virgens.

(...)todo o território brasileiro foi, por ora, originalmente público por direitos de conquista. Depois, as terras passaram ao domínio do império e da República. A transferência de terras públicas à iniciativa privada se deu através de concessões de Sesmarias, comercialização, trocas e legitimação de posses no decorrer da história. Através dessa perspectiva, segue a regra de que toda propriedade particular sem título legal é pública ou devoluta (FILHO e FONTES, 2009).

No início do século XIX, o período de regime das sesmarias chega ao seu fim. A partir de então, inicia-se a ideia de uma forma de legitimar as terras e suas concessões, para tanto, a criação de uma lei foi pensada para efetivar a proposta que seria implementada 28 anos mais tarde, com a criação da lei de terras.

Já em 1850, a criação da lei Euzébio de Queiroz, também conhecida como “Lei de Terras”, constituiu outro aspecto que contribuiu para o campo desigual que conhecemos atualmente. A lei foi criada como resultado da pressão para a abolição da escravidão brasileira e substituição do trabalho escravo pelo trabalho assalariado.

Baseando-se nos ideais de igualdade e liberdade defendidos na Revolução Francesa, a sociedade capitalista assimilou esse discurso e compreendia que os trabalhadores expropriados deviam ser livres para vender sua força de trabalho a quem pudesse pagar por ela, pois a relação de compra e venda só poderia existir entre pessoas “iguais”, o que não poderia acontecer com um escravo que era propriedade e não poderia vender sua força de trabalho.

Neste sentido, o escravo seria livre para vender sua força de trabalho, mas não para ter a posse da terra. Cria-se a Lei de Terras no Brasil, instituindo que “qualquer cidadão brasileiro poderia se transformar em proprietário privado de terras, mas para isso era necessário pagar à Coroa”. Com isso, pode-se constatar o impedimento ao acesso à terra, uma vez que somente aqueles que tinham poder aquisitivo poderiam ter de fato a propriedade da terra (ROCHA e CABRAL 2016).

No período subsequente, em 1889, tivemos a Proclamação da República, quando o Brasil deixa de ser colônia de Portugal, assumindo-se como uma terra independente, e isso também alterou em alguns aspectos a estrutura fundiária em solo nacional. Em 1891 é aprovada uma lei que isenta a União de emissão dos títulos das terras e passa esse controle para a mão dos Estados. Isso agrava ainda mais a situação, pois se amplia a desconexão das distribuições de terras pelo país, já iniciadas pela lei de 1850.

Diante dos fatos históricos, é correto afirmar que a lei de terras foi o principal fator na acumulação de terras no Brasil, pois nela houve a regulamentação das terras enquanto propriedade privada. Contudo, com o fim da escravização e o aumento do desemprego no campesinato, aliado ao início da revolução industrial, a demanda por terras se tornaria consequência e evidenciaria cada vez mais a necessidade de igualdade na distribuição das mesmas, o que seria discutido, posteriormente, pelo então presidente João Goulart, com o Estatuto da Terra.

Conhecida como Estatuto da Terra, essa lei surge devido à necessidade de distribuição de terras no Brasil, além de conceituar o campo, determinar os níveis de produtividade e caracterizar o uso social da terra. O Estatuto teve um caráter inovador, pois introduziu novos conceitos ligados a Questão Agrária. Foi através do estatuto que se mensurou o minifúndio e o latifúndio (FILHO e FONTES, 2009).

A partir de então, em 1964, foi criada a primeira Lei de Reforma Agrária no Brasil, a Lei nº 4504. Chamada também de Estatuto da Terra, a lei surge a partir da necessidade evidente da distribuição de terras no Brasil, trazendo alguns conceitos importantes, como os níveis de produtividade e a caracterização do uso social da terra. O Estatuto foi essencial no sentido de trazer novos conceitos ligados à Questão Agrária, mensurando o minifúndio e o latifúndio (BRASIL, 1964). A definição de função social da terra foi um aspecto importante no Estatuto da Terra. Em seu Título I – Disposições Preliminares, Capítulo I – Princípios e Definições, o artigo 2º conceitua a função social da seguinte maneira (BRASIL, 1964):

§ 1º - A propriedade da terra desempenha integralmente a sua função social quando, simultaneamente: a) favorece o bem-estar dos proprietários e dos trabalhadores que nela labutam, assim como de suas famílias; b) mantém níveis satisfatórios de produtividade; c) assegura a conservação dos recursos naturais; d) observa as disposições legais que regulam as justas relações de trabalho entre os que a possuem e a cultivem (BRASIL, 1964, p. 1).

Mesmo com caráter progressista e sinalização de transformações na esfera da Questão Agrária brasileira, pode-se afirmar que o Estatuto da Terra não saiu do papel. Logo, a Reforma Agrária não foi concretizada no país. Desta maneira, Stédile (2002) adverte que não há necessidade de elaborar novas leis para que a Reforma Agrária aconteça, é preciso aplicar o cumprimento das leis que já existem (STÉDILE, 2002).

No bojo dessas contradições sobre os aspectos da Questão Agrária surgem os movimentos sociais de luta pela terra e também conflitos e diferentes formas de violência. E é neste cenário que os camponeses historicamente lutam no Brasil, seja para entrar na terra, tornando-se proprietários, ou para permanecer na terra produzindo alimentos para a sociedade brasileira. São sujeitos permanentemente em luta, visto que os diferentes governos pouco têm os considerado nas políticas públicas (OLIVEIRA, 2001).

Os conflitos sociais no campo brasileiro têm como marca a violência, e este não é um elemento presente apenas na atualidade da Questão Agrária, esta é uma marca constante do desenvolvimento e do processo de ocupação do país. Os povos indígenas, há mais de 500 anos, vêm sendo submetidos a um genocídio histórico, no qual o território capitalista é um dos produtos da “conquista” e destruição dos territórios indígenas (OLIVEIRA, 2001).

Ao mesmo tempo, nascem também as lutas do povo negro contra os fazendeiros que os faziam de escravos. Dessas lutas formaram-se os quilombos, terras de liberdade e do trabalho de todos. Os posseiros também são parte dos camponeses sem-terra que historicamente estão lutando contra a exploração, formando muitos movimentos, como Canudos e Contestado, que são parte das tantas histórias de luta pela terra e pela liberdade no campo brasileiro. Essas são memórias da capacidade de resistência e de construção social desses sujeitos frente a força destruidora do capital, dos capitalistas e seus governos repressores (OLIVEIRA, 2001).

Com isso, é possível perceber os desafios sociais referentes à extrema desigualdade que essa estrutura econômica desencadeia no campo brasileiro. Uma delas é a existência de 7 milhões de pessoas que ainda vivem na pobreza absoluta e 14 milhões de adultos analfabetos. Outro aspecto que revela essa tragédia social é a quantidade de famílias brasileiras que passam necessidades na alimentação, das quais 11 milhões são contempladas pelo Programa Bolsa Família. Ao mesmo tempo, a maioria dos jovens que vivem no meio rural não tem o ensino fundamental completo, fato que continua em relação ao ensino médio e se agrava mais ainda quanto ao ensino superior (STÉDILE, 2012).

Além dessa questão social, há também um enorme desafio ambiental como resultado da exploração predadora na agricultura brasileira, prática que degrada o

solo, contamina rios, lençóis freáticos e destrói as florestas, desrespeitando as leis ambientais do Código Florestal (STÉDILE, 2012).

Ao passo que esta pesquisa foi construída, podemos acompanhar, com indignação, diversos crimes ambientais cometidos com o aval do Estado brasileiro, como: a queimada de florestas, para abrir mais espaço para o agronegócio; o rompimento de barragens de rejeito de mineração, contaminando bacias inteiras; a liberação de agrotóxicos fortemente tóxicos, que são proibidos em diversos países; dentre outros. Deparamo-nos com um Estado que tem desprezo, descaso e omissão de responsabilidade do governo com as questões ambientais. Dessa forma, não aplica medidas de combate a esses processos de destruição do meio ambiente, estimulando retrocessos na legislação ambiental.

Da forma que este conjunto de contradições e desafios sobre a Questão Agrária se configura nacionalmente, determina-se também no Estado do Espírito Santo. O campo capixaba está repleto de contradições, típicas da lógica capitalista de acumulação. É “[...], portanto, nessa contraditória e relevante história do campesinato capixaba, num território tão propício para a produção agrícola, mas também, propício para a vida e existência do latifúndio, historicamente combatido” (CASALI e PIZETTA, 2005, p. 31).

No Dicionário da Educação do Campo, o verbete escrito por Alentejano (2012) traz os seguintes elementos sobre o conceito de estrutura fundiária:

(...) refere-se ao perfil de distribuição das terras numa dada sociedade. Assim, quanto mais desigual a distribuição das terras, mais concentrada será a estrutura fundiária, ao passo que quanto mais igualitária for a distribuição, mais desconcentrada ela será (ALENTEJANO, 2012, p. 355).

Segundo matéria do Portal Brasil de Fato, o levantamento do Censo Agropecuário do IBGE referente ao ano de 2017 mostra o aumento da concentração de terras nas mãos de poucos brasileiros, apontando o avanço do agronegócio em detrimento da agricultura familiar. Apenas 1% das grandes fazendas ocupa 47,6% de toda área agrícola do país.

No ano da realização do levantamento (2017), o Brasil tinha 5 milhões de propriedades agrícolas. Destas, pouco mais de 51 mil detêm 47,6% de terras usadas para produção agropecuária. Por outro lado, pequenos proprietários, donos de terras com até 10 hectares, ocupam somente 2,3% do total.

1.1 O MST e a luta por transformações no espaço agrário brasileiro

No conjunto de lutas que surgem a partir da concentração fundiária e da violência que faz parte da garantia dessa concentração injusta, nasce também o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra como produto dessa contradição, articulando, dentre seus objetivos, o processo de luta pelo acesso à terra e concretização da Reforma Agrária (OLIVEIRA, 2001).

Entre os anos de 1979 a 1984, a atuação dos camponeses que depois resultou no MST preocupou-se especificamente com a luta pela terra. A partir disso, de 1984 a 1992, com a expansão do Movimento em território nacional, o MST trouxe a luta pela Reforma Agrária, aproveitando as contradições internas dentro do bloco dominante, como os conflitos existentes entre os interesses específicos da burguesia industrial e os das oligarquias rurais. Assim, interessava à burguesia industrial incorporar a massa de camponeses sem terras às terras ociosas, mantidas sob o domínio do latifúndio (MST, 2013).

A partir da defesa do projeto de Reforma Agrária Popular, o MST direciona sua força política para a construção de um processo de Reforma Agrária que garanta aos camponeses e camponesas uma ampla reprodução da vida no campo. Sobre o conceito de Reforma Agrária Popular, Caldart (2012) elenca que:

Consiste na distribuição massiva de terras a camponeses, com contexto de processos de mudanças de poder nos quais se constitui uma aliança entre governos de natureza popular, nacionalista, e os camponeses. Desse processo, resultaram leis de Reforma Agrária progressistas, populares, aplicadas combinando-se a ação do Estado com a colaboração dos movimentos camponeses (CALDART, 2012, p. 660).

Para o MST, conforme consta em seu programa agrário, a Reforma Agrária Popular, “reflete parte dos anseios da classe trabalhadora brasileira para construir uma nova sociedade igualitária, solidária, humanista e ecologicamente sustentável” (STEDILE, 2013, p. 149). Entretanto, há uma lentidão intencional por parte dos governos, não garantindo que a política se efetive.

Assim sendo, o Movimento expressa, em sua Cartilha “Programa Agrário do MST” (2013), a luta pela busca de “mudanças estruturais na forma de usar os bens da natureza, que pertencem a toda sociedade, na organização da produção e nas relações sociais no campo.” Na proposta de programa de Reforma Agrária Popular,

o MST reúne medidas amplas e abrangentes, que representam as principais ideias sobre o modelo de agricultura que o Movimento defende. Neste documento, o MST sintetiza sua estratégia de resistência ao agronegócio como modelo de agricultura capitalista, propondo assim, a partir do acúmulo de forças, a construção de um novo modelo de agricultura, que contemple as necessidades do povo brasileiro (MST, 2013).

À vista disso, em seu programa de Reforma Agrária Popular, o MST defende: A democratização da terra; Água: um bem da natureza em benefício da humanidade; A organização da produção agrícola; Uma nova matriz tecnológica que mude o modo de produzir e distribuir a riqueza na agricultura; A industrialização; Política agrícola; A educação do campo; O desenvolvimento da infraestrutura social nas comunidades rurais e camponesas e Mudanças na natureza do Estado e em sua estrutura administrativa (MST, 2013). Dessa forma, o acesso e a permanência na terra representam também uma conquista da identidade camponesa.

No que se refere à criação de assentamentos rurais no Brasil, segundo dados do INCRA, em 2017 tínhamos um total de 9.374 assentamentos, o que corresponde a 972.289 famílias beneficiárias da Reforma Agrária, as unidades produtivas das famílias ocupam a área de 87.978.041,18 hectares (INCRA, 2017).

Em todo esse tempo histórico de intensas lutas travadas pelos diversos sujeitos sociais e políticos que compõem o campo brasileiro, pode-se afirmar que pouco se alterou em relação à concentração fundiária. Ainda nos deparamos com um campo desigual e, por isso, cheio de conflitos. Apesar da criação de assentamentos rurais, reconhecimento de áreas quilombolas, demarcação de terra indígenas, dentre outros processos, não houve uma transformação efetiva no campo brasileiro.

1.2 Da luta pela terra à luta pela educação: o MST e a construção de uma nova pedagogia

O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra é um movimento social de luta pela terra, pela Reforma Agrária e pelas transformações estruturais na sociedade capitalista. Como parte da luta na construção de novas bases de produção da vida e de novas relações sociais, tem se a clareza da importância da

formação da consciência, e ao mesmo passo que o movimento luta pela socialização da terra, constrói o seu processo educativo.

A Pedagogia do Movimento nasce alicerçada nas experiências construídas historicamente sobre o processo educativo da classe trabalhadora, como na experiência brasileira da Educação Popular, representada principalmente por Paulo Freire, e na experiência soviética da Pedagogia Socialista. A proposta educativa do MST é construída, então, na dialética da luta dos trabalhadores do campo pelo acesso à educação pública e em busca de práticas educativas autônomas e conectadas com os objetivos mais amplos no âmbito da formação da consciência dos trabalhadores.

Esse conjunto de experiências se materializa como um empenho teórico e prático de fazer a educação dos trabalhadores na direção de transformar radicalmente a sociedade capitalista e construir uma nova ordem social, o socialismo. Assim, a Pedagogia do Movimento cabe na escola, mas sua tarefa é para além dela, logo, faz-se necessário analisar o papel da escola neste processo, compreendendo os desafios e contribuições da escola na formação dos sujeitos (CALDART, 2004).

Em sua história, ao passo que o MST se fortalecia como um movimento nacional de luta pela terra e pela Reforma Agrária, foi descobrindo também o quanto a participação nas mobilizações, nas lutas e a própria vivência no Movimento educam os sujeitos, concebendo, assim, que os acampamentos e assentamentos são uma verdadeira escola. Ao referir-se ao papel formativo dos processos sociais, no prefácio do livro “Pedagogia do Movimento Sem Terra”, de Roseli Caldart, publicado em 2004, Miguel Arroyo afirma que:

O MST é considerado como educador enquanto movimento social e cultural. Sua presença, suas lutas, sua organização, seus gestos, suas linguagens e imagens são educativas, nos interrogam, chocam e sacodem valores, concepções, imaginários, culturas e estruturas. Constroem novos valores e conhecimentos, nova cultura política. Formam novos sujeitos coletivos (CALDART, 2004, p. 11).

Acreditando que os processos sociais também são elementos essenciais na formação dos sujeitos, a Pedagogia do Movimento tem na própria dinâmica organizativa o seu principal educador: o MST. Sobre isso, Roseli Caldart (2004) elenca “Trata-se de uma pedagogia que tem como sujeito educador principal o MST,

que educa os sem-terra enraizando-os em uma coletividade forte, e pondo-os em movimento na luta pela sua própria humanidade”. Compreendendo, então, que o movimento pedagógico que forma os Sem Terra não cabe somente na escola, mas tem esse espaço como uma dimensão cada vez mais importante, fazendo com que ela seja um lugar de formação de sujeitos humanos (CALDART, 2004).

Refletindo sobre a história do MST, sobretudo na dimensão da educação, vemos que a afirmação que o Movimento *ocupou* a escola está repleta de sentidos e significados, como aponta Caldart (2004) “as famílias sem-terra *mobilizaram-se* (e mobilizam-se) *pelo direito à escola* e pela possibilidade de uma escola que fizesse a diferença ou tivesse realmente sentido em sua vida presente e futura (preocupação com os filhos).” Desta forma, as famílias já demonstravam que era preciso pensar e fazer outro tipo de escola, mesmo ainda sem acúmulo e elaboração do Movimento acerca da educação.

Inicialmente, as primeiras pessoas a se mobilizar sobre a necessidade de escola e de pensar a educação das crianças no processo de luta pela terra foram as mães e as professoras. A partir disso, foram se somando à luta os pais e algumas lideranças do Movimento e, de maneira gradual, as crianças também integraram o conjunto de ações necessárias para garantir as escolas. Este se configura como o início do trabalho com a educação escolar no MST (CALDART, 2004). À vista disso, podemos analisar que a questão da escola e da educação não foi uma preocupação inicial do Movimento no período de sua fundação, mas a própria dinâmica da realidade vivida pelas famílias sem-terra foi colocando este elemento como central e parte integrante da estratégia pela Reforma Agrária.

Dessa maneira, o MST como organização social de massas, a partir dessa força interna da mobilização das famílias e professoras, assumiu coletivamente a tarefa de organizar e articular por dentro da organicidade do Movimento essa mobilização e, assim, elaborar uma proposta pedagógica para as escolas conquistadas e formar educadoras e educadores para trabalhar nessa perspectiva (CALDART, 2004).

A criação do Setor de Educação, ainda no início do MST (1987), formaliza essa tarefa política assumida. A partir disso, o conceito de escola foi sendo ampliado para o Movimento, tanto em abrangência como em significados, uma das importantes concepções formuladas nesse processo foi a que “escola é mais que escola” (CALDART, 2004).

Caldart (2004) afirma que a partir desse processo o MST incorporou a escola em sua dinâmica, uma vez que

a escola passou a fazer parte do cotidiano e das preocupações das famílias sem-terra, com maior ou menor intensidade, com significados diversos dependendo da própria trajetória de cada grupo mas, inegavelmente, já consolidada como sua marca cultural: acampamento e assentamento dos sem-terra do MST *têm que ter escola e, de preferência, que não seja uma escola qualquer* (CALDART, 2004, p. 225).

Assim, a história da relação dos sem-terra com a escola é parte da história do Movimento. Ela passou a ser vista com uma dimensão também política e hoje se configura como parte essencial na estratégia de luta pela Reforma Agrária, sendo vinculada às preocupações gerais da organização acerca da formação de seus sujeitos.

Sobre a gênese do trabalho do MST com a educação escolar, Caldart (2004) aponta alguns elementos que, de certa forma, pressionaram para que este debate fizesse parte do conjunto de lutas do Movimento. Primeiro, ela destaca que

não é possível compreender o surgimento do MST fora da situação agrária e agrícola brasileira, também é preciso considerar a realidade educacional do país para entender por que um movimento social de luta pela terra acaba tendo que se preocupar com a escolarização de seus integrantes (CALDART, 2004, p. 227).

Nessa situação, vemos que o mesmo modelo de desenvolvimento que nega o direito à terra para os trabalhadores exclui também tantos outros direitos sociais, entre eles o de ter acesso à escola (CALDART, 2004). Percebendo essa preocupação, Caldart (2004) enfatiza que “A grande maioria dos sem-terra tem um baixo nível de escolaridade e uma experiência pessoal de escola que não deseja para os seus filhos: discriminação, professores despreparados, reprovação, exclusão.” Esse desafio não é apenas do MST, mas de todos os povos do campo, em razão da tarefa que o estado tem de garantir o acesso a uma educação de qualidade para o conjunto da população do campo e da cidade (CALDART, 2004).

Outro elemento que contribuiu para que a Movimento assumisse também o debate da educação foi a preocupação das famílias com a escolarização dos seus filhos. Na base do Movimento havia muitas famílias que tinham como herança o valor da escola, sobretudo com a visão de que a partir disso pode-se ter um futuro

melhor, com menos sofrimento. Por terem sido excluídas do processo de escolarização, elas não queriam o mesmo destino para seus filhos (CALDART, 2004).

Como é natural em todo processo de construção coletiva, no ato de pensar político e pedagogicamente a escola e a educação, no seio da luta pela terra, também houve alguns conflitos internos que precisaram ser superados. Caldart (2004) aborda sobre esse aspecto:

Por sua vez, algumas lideranças da época consideravam que iniciar nos acampamentos que iniciar nos acampamentos uma luta específica por escola poderia desconfigurar a luta principal que era a terra. Afinal estamos falando a um tempo em que o MST havia recentemente criado de maneira formal (CALDART, 2004, p. 228).

Na época, assim como atualmente não são todas as famílias que têm a educação como uma preocupação tão forte, mas essa foi uma tarefa política do MST, e com o trabalho da coletividade, orientados pela direção coletiva, o que era uma demanda para alguns se tornou uma questão do conjunto (CALDART, 2004).

Para Caldart, (2004) mais um elemento que pressionou fortemente o início do trabalho do MST com a educação escolar foi o fato de ter sido iniciativa de mães, professoras e, em alguns lugares, de religiosas que viviam nos acampamentos, no anseio de apresentar e sustentar essa preocupação que aparecia nas famílias sem-terra. Nessa perspectiva, Caldart (2004) aponta três dimensões principais que contribuíram nesse processo:

1ª A organização de atividades educacionais com as crianças acampadas; 2ª A pressão exercida para a mobilização das famílias e lideranças de cada acampamento e assentamento em torno da luta por escolas; 3ª A preocupação das professoras com sua própria articulação e formação para assumirem a tarefa de educar as crianças sem-terra de um jeito diferente (CALDART, 2004).

É válido lembrar que mesmo antes de iniciar a luta específica por escola, as pessoas com maior sensibilidade para essa dimensão da educação passaram a pensar algumas atividades pedagógicas com as crianças. Caldart (2004) elucida sobre essas atividades quando afirma:

as vezes isso significava apenas reunir as crianças para fazer algumas brincadeiras que amenizassem o peso da realidade que já

enfrentavam, e também para explicar para elas o que estava acontecendo, principalmente quando havia ações mais violentas (CALDART, 2004).

A depender da formação e experiências das educadoras que conduziam esses processos nos acampamentos, havia também atividades mais elaboradas, como apresentações de desenhos, cantos e encenações para os demais do acampamento.

Segundo Caldart (2004), essas atividades foram se tornando importantes ao passo que “Além de lhes descontraírem das tensões da luta, esse tipo de atividade cultural também lhes permitia uma nova leitura de sua própria história, à medida que dela eram extraídos os principais elementos para a pedagogia dessas manifestações”.

Sobre os objetivos dessas atividades inicialmente desenvolvidas com as crianças nos acampamentos, Caldart (2004) elenca que “O que estava em jogo, afinal, era manter a dignidade da infância, mesmo nas situações-limite em que a vida se apresentava nesse momento, nesse lugar.”

Mais um elemento que contribuiu na gênese do trabalho com a educação escolar no MST foram as próprias características do Movimento, que possibilitaram as condições para que um aspecto da necessidade das famílias fosse transformado em tarefa da organização, graças ao caráter massivo e popular do movimento, com sua característica de fazer a luta com as famílias, que nos acampamentos havia muitas crianças. Essa necessidade poderia ter aparecido apenas nos assentamentos, mas certamente o processo seria outro, com outro jeito de ser da coletividade Sem Terra (CALDART, 2004).

Desta forma, a escola não só começou a fazer parte das preocupações das famílias sem terra, mas também se tornou uma das grandes lutas travadas pelo Movimento desde então, conforme afirma o MST:

Lutamos por escolas públicas e gratuitas para que o Estado cumpra seu papel de garantir a todos os trabalhadores e trabalhadoras, do campo e da cidade, uma escola com as condições materiais necessárias à realização de sua tarefa educativa. Ao mesmo tempo lutamos contra a tutela política e pedagógica do Estado burguês, sejam quais forem os governos em exercício. Cabe ao povo ser sujeito de sua educação (MST, 2013, p. 45).

Entendendo que o processo educativo não acontece somente na escola, mas este espaço é muito importante na formação dos sujeitos, sendo também um território de conquista. Desta forma, as escolas públicas e gratuitas são tidas como direito fundamental dos trabalhadores e elemento essencial para a concretização da Reforma Agrária.

1.2.1 Os princípios da proposta educativa do MST

O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra tem acumulado em sua trajetória a construção de uma teoria educacional, a qual chamamos de Pedagogia do Movimento. Esta Proposta Pedagógica está alicerçada em diversas experiências construídas historicamente sobre o processo educativo da classe trabalhadora e traz princípios filosóficos e pedagógicos que orientam desde escolas, encontros, cursos e demais atividades até a organização dos acampamentos e assentamentos.

Para o Movimento, conforme o Caderno de Educação número 8, publicado em 1996, os Princípios da Educação no MST são os seguintes:

Princípios filosóficos:

1) Educação para a transformação social: educação de classe, massiva, organicamente vinculada ao movimento social, aberta ao mundo para a ação e aberta para o novo. 2) Educação para o trabalho e a cooperação. 3) Educação voltada para as várias dimensões da pessoa humana. 4) Educação com/para valores humanistas e socialistas. 5) Educação como um processo permanente de formação/transformação humana.

Princípios pedagógicos:

1) Relação entre teoria e prática. 2) Combinação metodológica entre processo de ensino e de capacitação. 3) A realidade como base da produção do conhecimento. 4) Conteúdos formativos socialmente úteis. 5) Educação para o trabalho e pelo trabalho. 6) Vínculo orgânico entre processos educativos e processos políticos. 7) Vínculo orgânico entre processos educativos e processos econômicos. 8) Vínculo orgânico entre educação e cultura. 9) Gestão democrática. 10) Auto-organização dos/das estudantes. 11) Criação de coletivos pedagógicos e formação permanente dos educadores/das educadoras. 12) Atitude e habilidades de pesquisa. 13) Combinação entre processos pedagógicos coletivos e individuais (CADERNO DE EDUCAÇÃO nº 08, 1996).

Deste modo, ao abordarmos os princípios da educação do MST, estamos tratando das diversas experiências de formação do conjunto do Movimento e

também das práticas pedagógicas que estão em curso nas escolas do campo, em acampamentos e assentamentos.

Toda a discussão, a seguir, sobre os princípios da proposta educativa construída pelo MST, teve como referência uma das importantes produções do Movimento, organizado pelo Setor de Educação, o Caderno de Educação nº 08, princípios da educação no MST, publicado em 1996.

a) Princípios Filosóficos

Os princípios filosóficos da Proposta Pedagógica do MST estão relacionados com a visão de mundo e com as concepções gerais construídas pelo Movimento, tanto em relação à pessoa humana e à sociedade quanto à própria concepção de educação. Sendo assim, os princípios filosóficos remetem aos objetivos estratégicos do trabalho educativo do Movimento (MST, 1996).

Educação para a transformação social

Este princípio corresponde ao horizonte que caracteriza a Pedagogia do Movimento, sendo um processo pedagógico que não se distancia do político, vinculando com os processos sociais no anseio da transformação da sociedade, ou seja, de uma outra ordem social, protagonizada pelos trabalhadores e trabalhadoras. Entendendo que a educação é um caminho importante para construção dessa nova ordem, neste princípio o Movimento traz algumas características que são imprescindíveis na proposta de educação: Educação de classe, Educação massiva, Educação organicamente vinculada ao Movimento Social, Educação aberta para o mundo, Educação para ação e Educação aberta ao novo. Tendo como princípio a Educação para a transformação social, o Movimento afirma seu compromisso em desenvolver a consciência de classe nos educandos e nos educadores.

Educação para o trabalho e a cooperação

Ao passo que surge o MST, dentre outras tarefas, o Movimento elabora a construção de um novo projeto de desenvolvimento do campo, isso reflete também em diversas experiências em curso na organização, e que estão sistematizados no Programa Agrário do Movimento.

Pensando sobre a educação para o trabalho e a cooperação, o MST defende a importante relação que a educação e a escola devem ter com os desafios do seu

tempo histórico, ou seja, com sua atualidade. Sobre esse aspecto, o MST (1996) relata em seu caderno de formação que: “essa relação não pode, hoje, desconsiderar a questão da luta pela Reforma Agrária e os desafios que coloca para a implementação de novas relações de produção no campo e na cidade.” Desta forma, para o MST, faz-se necessário construir uma educação que pense a realidade do campo, contribuindo para solucionar os desafios dos territórios, formando os trabalhadores para o trabalho e construindo alternativas de permanência no campo com todos os direitos garantidos.

A partir desse princípio filosófico, o MST afirma a necessidade de uma formação ligada à cultura da cooperação, entendendo esse elemento como “estratégico para essa educação que vise a construção de novas relações sociais.”

Educação voltada para as várias dimensões da pessoa humana

Com esse princípio, o Movimento faz a defesa da Educação omnilateral, compreendendo que o processo de formação dos sujeitos tem como intencionalidade a transformação da sua realidade concreta e, assim, a abertura de caminhos para as transformações históricas na sociedade, pois entende que é preciso formar os sujeitos sob vários aspectos.

Pensando neste princípio, o MST (1996) quer “chamar atenção de que uma práxis educativa revolucionária deveria dar conta de reintegrar as diversas esferas da vida humana que o modo de produção capitalista prima por separar.” Assim, não é interessante pensar a educação por partes separadas, mas compreendê-la como um processo amplo que precisa olhar para as várias dimensões que nos fazem humanos.

Neste sentido, o mesmo caderno o MST dá destaque para algumas dimensões principais:

Formação político-ideológica; a formação organizativa, a formação técnico-profissional; a formação do caráter ou moral (valores, comportamentos com as outras pessoas); a formação cultural e estética; a formação afetiva, a formação religiosa. (MST, 1996, p. 8).

Isso remete à concepção de educação desenvolvida pelo Movimento, em que se busca ter um olhar e desenvolver atividades pedagógicas direcionando para a formação dessas dimensões tão importantes quando pensamos na construção de novos sujeitos.

Educação com/para valores humanistas e socialistas

Compreendendo que uma das intencionalidades da educação no MST é contribuir na construção do novo homem e da nova mulher, o Movimento aponta como essencial que seja feita uma formação que busque romper com os valores dominantes da sociedade atual, que tem o individualismo e o lucro como questões centrais (MST,1996). Para isso, faz-se necessário cultivar novos valores nos educandos, nos educadores e nos demais sujeitos que participam dos processos formativos.

O Movimento entende como valores humanistas e socialistas:

aqueles valores, então, que colocam no centro dos processos de transformação a pessoa humana e sua liberdade, mas não como indivíduo isolado e sim como ser de relações sociais que visem a produção e a apropriação coletiva dos bens materiais e espirituais da humanidade, a justiça na distribuição destes bens e a igualdade na participação de todos nestes processos (MST, 1996, p. 9).

Ainda no Caderno de Educação nº 08, o Movimento demonstra clareza ao afirmar que, a partir do processo de acúmulo, a luta trará diversos novos valores que precisam ser incorporados. Alguns destes já foram vislumbrados como necessários para uma nova ordem social, outros o Movimento ainda está no início da caminhada. Na ocasião da publicação deste caderno, em 1996, o MST já trazia

- O sentimento de indignação diante de injustiças e de perda da dignidade humana; - O companheirismo e a solidariedade humana; - A busca da igualdade combinada com o respeito às diferenças culturais, de raça, de gênero, de estilos pessoais; - A direção coletiva e a divisão de tarefas; - O planejamento; - O respeito à autoridade que se constitui através de relações democráticas e de coerência ética;- A disciplina no trabalho, no estudo e na militância; - A força/dureza necessária à militância política mesclada com a ternura e o respeito nas relações interpessoais; - A construção do ser coletivo combinada com a possibilidade da livre emergência das questões da subjetividade de cada pessoa; - A sensibilidade ecológica e o respeito ao meio ambiente; - O exercício permanente da crítica e autocrítica; - A busca de formação em todas as dimensões e de superação dos próprios limites; - O espírito de sacrifício diante das tarefas necessárias à causa da transformação e do bem-estar do coletivo; - A criatividade e o espírito de iniciativa diante dos problemas; -O cultivo do amor pelas causas do povo , e o sentido internacionalista das lutas sociais o cultivo do afeto entre as pessoas; - A capacidade permanente de sonhar e de partilhar o sonho e as ações de realizá-lo (MST, 1996, p. 9).

Nestas mais de três décadas de caminhada do Movimento e de elaboração do seu processo formativo, certamente novas concepções e valores foram vislumbrados (questão da diversidade sexual), tendo convicção de que os valores são essenciais na formação dos sujeitos rumo à construção de outra sociedade, que seja protagonizada pelos trabalhadores e trabalhadoras.

Educação como um processo permanente de formação e transformação humana

Quanto a esse princípio filosófico, o Movimento destaca como um elemento fundamental a sua profunda crença no ser humano e na sua capacidade de transformação, sendo essa condição essencial nos mais diversos processos de formação, entendendo que as pessoas se educam cotidianamente, durante toda a sua vida. Destaca também que quem não acredita nisso não pode ser educador, pois é preciso acreditar verdadeiramente na mudança através da educação.

No referido Caderno são apresentados alguns elementos que o Movimento compreende que seja preciso considerar no trabalho da educação, a saber:

1º as pessoas não se educam da mesma maneira em todas as fases de sua vida e todas da mesma maneira; daí porque a discussão metodológica de como educar, de como ensinar, de como aprender não é detalhe, mas sim elemento essencial para atingirmos nossos objetivos pedagógicos e políticos;

2º a existência social de cada pessoa é o fundamento (base sobre a qual se funda) de sua educação. O que educa/ transforma a pessoa não é apenas o discurso, a palavra, a teoria, por melhor que sejam. É sim na vivência concreta com o novo. Se o que pretendemos é transformar ou construir comportamentos, atitudes, valores(consciência) em nossos educandos/nossas educandas, é preciso organizar, as condições objetivas para que vivam durante o processo pedagógico estas mudanças. Será a partir dessa vivência e de tomar consciência dela, que irão acontecer mudanças reais nas pessoas, e poderemos dizer que realmente estão se educando;

3º Há toda uma carga social, ideológica que “educou” nosso povo para a inércia, a não mudança; por isso, a educação que pretendemos é cada vez menos um processo espontâneo e mais um processo intencionalmente planejado e provocado.

4º A educação não é obra apenas da inteligência, do pensamento; é também da afetividade, dos sentimentos. E é esta combinação que precisa estar tanto no ato de educar, como no de ser educado (MST, 1996, p. 10).

b) Princípios pedagógicos

Os princípios pedagógicos apontam para o “jeito de fazer” e de pensar a educação no Movimento, no anseio de concretizar os objetivos filosóficos. Aqui estão elementos essenciais da proposta de educação do MST, dentre elas a

reflexão metodológica dos processos educativos, compreendendo que é possível ter diferentes práticas, mas com os mesmos princípios pedagógicos e filosóficos (MST,1996).

Relação entre prática e teoria

Como a proposta pedagógica do MST tem a intencionalidade clara de contribuir na formação de sujeitos para um novo projeto de desenvolvimento social para o campo, este princípio é essencial no sentido de educar para a ação transformadora. Com isso o MST (1996) quer dizer que “precisamos de pessoas capazes de articular, com cada vez mais competência, teoria e prática, prática e teoria”. Assim, o MST defende que um dos princípios fundamentais de sua proposta de educação é a relação entre teoria e prática dentro de cada um dos processos pedagógicos, para que se possa desenvolver essa capacidade não só na escola, mas em outras situações da vida.

Conforme os escritos do Caderno de Educação nº 8, o MST considera superada a visão histórica de que a escola é apenas lugar de conhecimentos teóricos que depois, fora dela, é que serão aplicados na prática. Essa concepção não contribui na formação que o Movimento pretende. Faz-se necessário diminuir a distância e aproximar estes dois elementos tão importantes no processo de formação dos sujeitos, Relacionando cotidianamente a prática e a teoria no ambiente educativo, o MST (1996) pretende “que a prática social dos/das estudantes seja a base do seu processo formativo, seja a matéria prima e o destino da educação que fazemos”.

Tendo a relação entre prática e teoria como um dos princípios pedagógicos de sua proposta educativa, o Movimento (1996) indica que os cursos, escolas e centros de formação “seja lugar privilegiado de práticas, e que o estudo e a elaboração teórica sejam consideradas práticas, ou seja, que impliquem a ação do educando/da educanda e não na sua audiência passiva aulas ou textos.”

Para o MST, relacionar prática e teoria nos processos pedagógicos da escola significa:

organizar o currículo em torno de situações que exijam respostas práticas dos/das estudantes, respostas que só saberão dar se estudarem muito e se pensarem bastante para relacionar o que encontram nos livros, com o que a professora está dizendo, com

coisas que os pais já disseram, com o que já observaram em outras situações parecidas, como que seja discutido entre eles (MST, 1996, p. 11).

Neste sentido, no mesmo Caderno de Educação, é abordado o desafio metodológico, uma preocupação coletiva ligada à educação do MST “como aprender a articular o maior número de saberes diante das situações da realidade” (MST, 1996), entendendo que partir da realidade também se configura como um dos princípios dessa proposta pedagógica.

Combinação metodológica entre processos de ensino e de capacitação

Este princípio pedagógico faz parte do bojo de estudos e reflexões acerca das metodologias de educação e formação que o MST tem experimentado, principalmente no campo da educação de adultos.

Partindo da compreensão de que as dimensões da educação não podem ser trabalhadas do mesmo jeito, ou seja, com a mesma metodologia, o Movimento acredita também que os processos de aprendizagem envolvidos no conhecimento teórico sobre determinado assunto não são os mesmos que possibilitam a elaboração de algumas habilidades. Sobre esse aspecto, o Movimento (1996) explica que “saber qual é a proposta de cooperação agrícola que o MST defende não é a mesma coisa que saber implementar uma experiência de cooperação.” Isso reafirma a intencionalidade do processo educativo na busca por educar os sujeitos para a ação transformadora. Essa distinção passa a ser fundamental no sentido de adequar as metodologias aos objetivos reais de cada processo educativo.

Na perspectiva da capacitação, o Movimento elaborou como um princípio geral a defesa e a tarefa de partir da prática. Como aponta em seu Caderno de Formação nº 08, o MST percebeu que existem diversas formas de partir da prática nos processos educativos e que essa diversidade de possibilidades leva a atingir diferentes objetivos pedagógicos.

O MST (1996) contribui na compreensão dessa distinção entre processos de ensino e processos de capacitação quando traz que “no ensino, a principal característica é que o momento do conhecimento (teoria) vem antes da ação. Na capacitação é o contrário: a ação antecede o conhecimento sobre ela.”

Diferenciando os processos de ensino e capacitação, o Movimento também traz em seu Caderno de Educação a compreensão de que o ensino contribui com a

construção dos saberes teóricos e com a capacitação na construção dos saberes práticos, como o saber-fazer, ligado às habilidades e capacidades e o saber-ser, relacionado aos comportamentos, atitudes e posicionamentos. Assim, ambos são importantes no processo educativo, pois há o entendimento de que estes colaboram em dimensões diferentes e são essenciais para chegar aos objetivos da proposta educativa do MST.

A realidade como base da produção do conhecimento

Construir metodologias tendo a realidade como base da produção de conhecimento ou simplesmente a expressão “partir da realidade” se configura como um dos princípios mais populares da proposta educativa do MST e na Educação do Campo de maneira geral. Diante disso, há a necessidade do cuidado para não simplificar demais o entendimento do estudo da realidade, pois esta deve ser entendida como ponto de partida, mas também de chegada. Esse é o destino dos conhecimentos que o Movimento quer produzir.

É preciso compreender que quando o Movimento trata da realidade não se refere apenas à realidade que cerca os educandos e educadores, refere-se também à realidade da sociedade e do mundo. Na busca de dar cada vez mais sentido aos conhecimentos, o MST traz a importância de “conhecer o mundo”, mas também conhecer o seu assentamento ou acampamento, ou seja o lugar em que se vive, afinal, em sua proposta educativa o estudo tem objetivo de contribuir para a melhoria das condições de vida no território.

Para o MST, o fato de ter a realidade como base contempla alguns princípios metodológicos que contribuem na organização dos processos de ensino. Para o Movimento,

As questões da realidade são as que levam à construção do conhecimento, porque são elas que geram a necessidade do aprender. Um ensino livresco, centrado em conteúdos estanques e que ninguém sabe para que servem, nunca vai levar ao conhecimento. Leva a decoreba e ao tédio em sala de aula (MST, 1996).

Deste modo, a experiência do Movimento mostra que partir da realidade é como um aspecto facilitador da aprendizagem.

Conteúdos formativos socialmente úteis

Ao afirmar este princípio pedagógico, o MST deixa claro que não acredita uma educação que tenha os conteúdos como questão central, esta que compreende este elemento como a parte mais importante do processo educativo. Sobre esse aspecto, o Movimento tem o entendimento que

os conteúdos são instrumentos para atingir nossos objetivos, tanto os ligados ao ensino quanto á capacitação. (...) não quer dizer que qualquer conhecimento serve. Pelo contrário, se são instrumentos, precisam ser escolhidos adequadamente (MST, 1996).

Partindo do entendimento do Movimento, acreditamos que os conteúdos são sínteses de conhecimento que se apresentam em disciplinas ou áreas de estudo. Assim, dada a grande quantidade de conhecimentos produzidos pela humanidade em cada área, é preciso fazer escolhas, selecionar conteúdos e construir o currículo das escolas ou o programa de um curso a partir de escolhas.

Para o MST, a seleção de conteúdos não é neutra, pois está relacionada com objetivos educacionais mais amplos. Com isso, o Movimento (1996) defende que “Se dizemos: conteúdos formativos socialmente úteis, é porque no nosso entendimento, nem todos os conteúdos são igualmente formativos e nem todos são socialmente úteis.”

Em seu Caderno de Educação nº 08, o Movimento também traz que os conhecimentos sistematizados, chamados de conteúdos de ensino, são produzidos socialmente. Desta forma, eles têm incorporados em si interesses sociais e posições políticas. Portanto, para o MST (1996), “há questões mais importantes e menos importantes a serem incluídas num currículo voltado aos interesses da classe trabalhadora”, sendo importante também considerar o espaço social onde esse estudo vai acontecer, isto é, no caso da Educação do Campo, levar em conta a diversidade e as singularidades do território camponês.

Educação para o trabalho e pelo trabalho

Em seu Caderno de Educação nº 08, o MST (1996) explicita que, em sua proposta educativa, o trabalho tem um valor fundamental, afinal “É o trabalho que gera a riqueza; que nos identifica como classe; e que é capaz de construir novas relações sociais e novas consciências, tanto coletivas como pessoais.”. Como abordado também em outros princípios, a partir de sua proposta de educação, o

Movimento tem a intencionalidade de formar sujeitos de ação, e é preciso ter claro que estes sujeitos são sobretudo trabalhadores.

Para o Movimento, vincular a educação com o trabalho é uma condição para realizar seus objetivos políticos e pedagógicos. Essa vinculação é entendida em duas dimensões básicas e complementares:

- *Educação ligada ao mundo do trabalho.* Com esta dimensão, o MST entende que as escolas e os seus processos pedagógicos não podem negar as exigências dos processos produtivos. Reconhecendo, então, que formar para trabalho é uma das tarefas da escola do MST, e pode fazer isso “tanto selecionando conteúdos vinculados ao mundo do trabalho e da produção, como também proporcionando e/ou acompanhando experiências de trabalho educativo com seus estudantes” (MST, 1996).

Nesta dimensão, o MST aponta alguns objetivos pedagógicos:

- desenvolver amor pelo trabalho e, especialmente pelo trabalho no meio rural;
- entender o valor do trabalho como produtor de riquezas e saber sobre a diferença entre relações de exploração e relações igualitárias de construção social pelo trabalho;
- superar a discriminação entre o valor do trabalho manual e do trabalho intelectual, educando para ambos;
- tornar mais educativo o trabalho que nossos estudantes já exercem nos acampamentos, nos assentamentos ou em outras instâncias da organização, do ponto de vista da superação das relações de exploração e de dominação;
- vincular mais diretamente as escolas com a busca de soluções para os problemas enfrentados nos acampamentos e assentamentos;
- desenvolver as habilidades, comportamentos, hábitos e posturas necessários aos postos de trabalho que estão sendo criados através dos processos de luta e de conquista das áreas de Reforma Agrária (MST, 1996, p. 16).

- *O trabalho como método pedagógico.* Com esta dimensão, o MST aponta que combinar o estudo com o trabalho é um instrumento fundamental para desenvolver diversas dimensões da sua proposta de educação. Sendo as principais:

- o trabalho como prática privilegiada capaz de provocar necessidades de aprendizagem, o que tem a ver com o princípio da relação entre prática e teoria, com a construção de objetos de capacitação, e com a idéia de produzir conhecimento sobre a realidade;
- o trabalho como construtor de relações sociais e, portanto, espaço também privilegiado de exercício da cooperação e da democracia;
- estas mesmas relações sociais como lugar de

desenvolvimento de novas relações entre as pessoas, de cultivo de valores, de construção de novos comportamentos pessoais e coletivos em comum, de cultivo também da mítica da participação nas lutas dos trabalhadores, e da formação da consciência da classe (MST, 1996, p. 16).

Dessa forma, o vínculo entre trabalho e educação se configura como um elemento essencial da Pedagogia do Movimento para contribuir com o processo formativo dos sujeitos.

Vínculo orgânico entre processos educativos e processos políticos

O MST compreende por processos políticos a maneira de governar e ou dirigir a vida social, pública. Envolvendo assim, “as relações de poder que se estabelecem na sociedade em vista de conservar ou de transformar o jeito em que está organizada” (MST, 1996). Desta forma, tem-se a concepção que todo fazer é político, afinal, acaba tendo relação com as forças sociais que estão em disputa. À vista disso, o Movimento (1996) compreende então que “a educação sempre é uma prática política, à medida que se insere dentro de um projeto de transformação ou de conservação social”. Portanto, educar é um processo intencional e sem neutralidade.

O MST (1996) entende que o vínculo orgânico entre educação e política significa “fazer a política entrar/atravessar os processos pedagógicos que acontecem nas escolas, nos cursos de formação.” Para além de conversar sobre questões políticas, é trabalhar algumas dimensões importantes nesse processo: - alimentar a indignação ética diante das situações de injustiça e de indignidade humanas; - desenvolver atividades e estudar conteúdos intencionalmente voltado à formação político-ideológica dos/das estudantes; - estimular e participar junto de lutas sociais concretas dos trabalhadores de outras categorias; - incentivar os/as estudantes para que se organizem e aprendam também a lutar pelos seus direitos; - desenvolver processos de crítica e autocritica coletiva e pessoal, visando avançar na coerência entre o discurso político e a prática política; chegar a ser militante! (MST, 1996).

Vínculo orgânico entre processos educativos e processos econômicos

O Movimento (1996) entende por processos econômicos “aqueles que dizem respeito a produção, à distribuição e ao consumo de bens e de serviços necessários ao desenvolvimento da vida humana em sociedade”. Por muitos anos, tinha-se a ideia no senso comum de que a educação não deveria ter relação alguma com a

economia. E é fato que quando aborda sobre a economia se pensa na economia capitalista, que tem como características básicas a reprodução da exploração, a dominação e a exclusão. Como o MST luta para a transformação desse modelo econômico, faz-se necessário, então, experimentar outros tipos de relações, descobrindo como toda sociedade pode ser diferente (MST, 1996).

Para o MST, vincular organicamente a educação com a economia quer dizer concretamente:

- aproximar os/as estudantes do funcionamento do mercado e dos processos produtivos. Por processos produtivos estamos entendendo todos os processos de trabalho que são necessários para garantir a qualidade da vida das pessoas e do conjunto da sociedade. Envolve a produção de bens e de serviços, materiais ou não, assim, a agricultura é um processo produtivo, a educação é um processo produtivo, a criação de uma obra de arte, a contabilidade de uma empresa (...); - relacionar os/as estudantes com o mercado, no sentido de que tenham que produzir algum tipo de bem ou de serviço que será utilizado (não necessariamente comprado) por outras pessoas, que não eles próprios. (...); - desenvolver experiências de trabalho com geração de renda, o que quer dizer, ainda mais, entender as regras de funcionamento do mercado, à medida que se trata da comercialização dos bens ou serviços produzidos (MST, 1996, p. 18-19).

Esses apontamentos surgem a partir das práticas pedagógicas experimentadas pelo MST, especialmente nos cursos Técnico em Administração de Cooperativas, compreendendo a potencialidade formativa de vincular o processo educativo com a inserção real em algum tipo de processo econômico, dentro do curso ou da escola. Esse vínculo, então, deve ser experimentado com as adequações necessárias às idades, séries e cursos (MST, 1996).

Vínculo orgânico entre educação e cultura

O MST (1996) entende por cultura

tudo aquilo que as pessoas, os grupos e as sociedades produzem para representar ou expressar o seu jeito de viver, de entender e de sonhar o mundo. É a cultura que permite a comunicação humana e, portanto, permite a própria educação.

Assim, o Movimento considera a educação ao mesmo tempo um processo de produção e de socialização da cultura. Com este princípio, enfatiza-se o papel que

cabe à educação no processo de construção e reconstrução da identidade cultural dos trabalhadores (MST, 1996).

Compreendendo, a partir da história, que as lutas culturais são essenciais nos processos de transformação social, não se pode desconsiderar a dimensão da cultura na educação dos sujeitos. É importante pensar sobre os elementos culturais. Por exemplo,

que canções são entoadas pelos nossos jovens, que heróis povoam os sonhos de nossas crianças, que tipo de relações se cultivam entre homens e mulheres, entre pais e filhos, que tipo de religiosidade se pratica em nossos acampamentos e assentamentos, que festas nos congregam (MST, 1996 p. 19).

Ao estabelecer um vínculo orgânico entre educação e cultura como princípio de sua proposta educativa, o Movimento orienta que as escolas e cursos sejam espaços privilegiados para a vivência e para a produção da cultura. Fazendo isso a partir da comunicação, da arte, do estudo das identidades coletivas, das festas, do convívio coletivo, dentre outros.

Sobre o objetivo maior desse princípio pedagógico para o MST, o Caderno nº 08 traz que:

diz respeito não a um simples resgatar da chamada cultura popular, mas principalmente ao produzir uma nova cultura; uma cultura da mudança, que tem o passado como referência, o presente como a vivência que ao mesmo tempo que pode ser plena em si mesma, é também antecipação do futuro, nosso projeto utópico, nosso horizonte (MST, 1996, p. 20).

Assim, o Movimento tem na cultura um importante aporte para contribuir na concretização dos grandes objetivos de sua luta e de seu processo educativo, entendendo esse elemento como um dos aspectos centrais da Pedagogia do Movimento.

Gestão democrática

Para o Movimento, conceber a democracia como um princípio pedagógico significa dizer que “não basta os educandos estudarem ou discutirem sobre ela; precisam também, e principalmente, vivenciar um espaço de participação democrática, educando-se pela e para a democracia social” (MST, 1996). Isso

significa inserir de fato os educandos e educadores no conjunto de atividades da escola, envolvendo sua gestão e organizando instâncias de participação.

No Caderno nº 08, o MST aponta duas dimensões fundamentais da gestão democrática na educação:

a) A direção coletiva de cada processo pedagógico, que vai além dos seus participantes mais diretos, ou seja, educadores/educadoras e educandos/educandas. Isto quer dizer, no caso das escolas de acampamentos e assentamentos, a participação efetiva da comunidade na gestão da escola, bem como a relação desta escola com o conjunto de escolas ligadas ao MST, e a sua subordinação (crítica e ativa) aos seus princípios filosóficos e pedagógicos. b) A participação de todos os envolvidos no processo de gestão. Todos devem aprender a tomar decisões, a respeitar as decisões tomadas no conjunto, a executar o que foi decidido, a avaliar o que está sendo feito, e a repartir os resultados (positivos ou negativos) de cada ação coletiva (MST, 1996, p. 20).

Deste modo, com este importante princípio pedagógico, para chegar aos objetivos mais amplos do seu processo educativo, o MST traz como necessidade concreta a vivência da democracia no espaço da escola pelos diferentes sujeitos, sejam eles educandos, educadores, famílias, entre outros.

Auto-organização dos/das estudantes

Especificando o processo de criação do coletivo de estudantes na escola, a auto-organização dos estudantes aparece na proposta educativa do MST, a partir das experiências desenvolvidas pelo pedagogo russo Pistrak.

A cerca dos objetivos e significados da auto-organização, o MST traz elementos:

Auto-organizar-se significa ter um tempo e espaço autônomo para que se encontrem, discutam suas questões próprias, tomem decisões, incluindo aquelas necessárias para a sua participação verdadeira no coletivo maior de gestão da escola (MST, 1996, p. 20).

Este princípio pode ser considerado como uma das dimensões da gestão democrática. Com isso, o Movimento dá destaque também ao conteúdo pedagógico desta auto-organização, que nas diversas experiências tem o princípio da auto-gestão pedagógica como forma de contribuir significativamente na formação da consciência organizativa dos sujeitos envolvidos (MST, 1996).

Nas experiências de auto-organização, o coletivo de estudantes participa de forma autônoma da direção de parte do seu processo educativo, colaborando na gestão coletiva do conjunto do curso ou escola. Este elemento enquanto princípio da proposta pedagógica do MST é apontado como fundamental no processo de aprendizagem, com destaque para

A capacidade de agir por iniciativa própria, ao mesmo tempo em que respeitando as decisões tomadas pelo seu coletivo ou por outro a que este seja subordinado; a busca de soluções para os problemas sem esperar salvação de fora; o exercício da crítica e autocrítica; a capacidade de mandar e de obedecer ao mesmo tempo, ou seja, se assumir ora posições de comando, ora posições de comandado; a atitude de humildade, mas também de autoconfiança e ousadia; o compromisso pessoal com os resultados de cada ação coletiva e o compromisso coletivo com a ação de cada pessoa e a solidariedade em vista de objetivos comuns; e a capacidade de trabalhar os conflitos que sempre aparecem nos processos coletivos [...] (MST, 1996, p. 21).

Concebendo a contribuição da auto-organização na formação do caráter e da consciência dos educandos, no sentido da omnilateralidade, a auto-organização tem a potencialidade de trabalhar as várias dimensões dos sujeitos, ao mesmo tempo e no mesmo processo. Podem existir diversas formas trabalhar sob os mesmos princípios. Faz-se necessário entender que não se tem uma forma correta de funcionamento da auto-organização, é preciso que ela seja experimentada e construída de acordo com a escola ou curso, idade dos educandos, formação dos educadores e outras condições objetivas. Assim, deve-se buscar a forma mais adequada de garantir este espaço dos educandos.

Criação de coletivos pedagógicos e formação permanente dos educadores/das educadoras

Neste princípio é expressa a importância do trabalho coletivo dos educadores e educadoras dentro da proposta educativa do MST, levando em consideração que trabalhando individualmente não é possível concretizar os demais princípios da Pedagogia do Movimento, afinal, eles vieram de um esforço coletivo e é pela cooperação que se realizam (MST, 1996).

Podem ser várias as formas de coletivos pedagógicos, podendo ser um grupo de pessoas que se reúne para dialogar sobre as práticas de educação do acampamento ou assentamento para torná-las mais orgânicas e de qualidade. Pode

ser o coletivo de educadores da escola que se reúne para o estudo, planejamento e avaliação das atividades de uma escola ou de um grupo de escolas da região. É importante se atentar ao fato de o trabalho coletivo e a formação dos educadores ser um aspecto essencial para realização dos outros princípios (MST, 1996).

Trabalhar o princípio da formação ligado aos coletivos pedagógicos dos educadores está relacionado a outro princípio importante para o movimento, que parte do entendimento de que “quem educa também precisa se educar continuamente” (MST, 1996). Dessa forma, os coletivos pedagógicos podem ser espaços privilegiados de formação permanente, refletindo sobre a prática, propiciando momentos de estudo, articulações de outras atividades de formação do Movimento (MST, 1996).

Atitude e habilidades de pesquisa

Como um dos princípios da Pedagogia do Movimento, a pesquisa tem um lugar especial na proposta educativa. É importante destacar que, para o Movimento, ela não é apenas aquela realizada pela academia, e sim “a investigação sobre uma realidade, quer dizer, um esforço sistemático e rigoroso que se faz pra entender mais a fundo (cientificamente), aquilo que é para nós um problema” (MST, 1996). Logo, para o MST, a questão da pesquisa remete ao compromisso com a transformação da realidade, desde as pequenas coisas. O Caderno nº 08 afirma que

Pesquisar é construir a solução de um problema a partir do conhecimento da sua situação atual e da sua história anterior, ou seja, de onde ele veio, se sempre foi assim, ou quando e como já foi diferente, com que outros problemas se relaciona, no que precisamos mexer para superá-lo...Em outras palavras, pesquisa tem a ver com análise da realidade. Talvez se possa dizer que é um método de analisar a realidade para poder fazer proposições mais adequadas a uma intervenção nela (MST, 1996, p. 22).

O processo de investigação, nesse sentido, tem a grande tarefa de qualificar a ação dos sujeitos na intervenção na realidade. Para o Movimento, a pesquisa ou a investigação implica uma atitude diante da sociedade, do conhecimento, das habilidades e competências que precisam ser formadas nas pessoas. Na prática, estimular atitudes e habilidades de pesquisa está intimamente relacionada com outro princípio importante, que é relacionar a teoria e a prática na proposta pedagógica.

Combinação entre processos pedagógicos coletivos e individuais

É preciso ter claro que ao enfatizar a dimensão do coletivo não significa deixar de lado a questão individual no processo educativo. Em todos os princípios da Pedagogia do Movimento, aparecem como centro as pessoas, não isoladas, individuais, mas como um sujeito de relações. Com este princípio, o MST chama a atenção sobre a importância da relação pedagógica que se estabelece entre os educadores e os educandos, sendo essa relação a base para a concretização dos demais princípios dessa proposta pedagógica. Isso revela que o processo educativo acontece em cada pessoa, mas é com seus iguais, na coletividade, que acontece a formação omnilateral, em que todos aprendem e ensinam entre si. Com isso o Movimento traz outro princípio importante de sua proposta, “o coletivo educa o coletivo” (MST, 1996).

Por meio deste princípio, o Movimento chama atenção também para uma reflexão metodológica, a importância do acompanhamento pedagógico personalizado, de maneira que, ao mesmo tempo que o educador atua no coletivo, precisa conhecer os estudantes individualmente, perceber suas características, seus destaques e limites para que possa sempre avançar. Este processo, por sua vez, contribui com o avanço de todo o coletivo (MST, 1996).

Uma preocupação pertinente do Movimento, expressa no Caderno de Educação nº 08, está relacionada a um desafio que aparece no trabalho pedagógico: “quando nossa atuação pedagógica acontece no coletivo, temos mais condições de lutar contra um dos desvios mais comuns nos educadores/nas educadoras, que é o PATERNALISMO” (MST, 1996).

Para o MST (1996), o indivíduo paternalista quer resolver os problemas pelo outro, por vezes até antes que ela perceba o problema, e esta é uma prática que não se pode ter no processo de educar, pois entende-se que saber/aprender é um ato difícil e exigente, e também um processo bonito, que traz compensação. Deste modo, este desvio deve ser erradicado no processo educativo. O MST (1996) reitera que “O educador/a educadora não tem o direito de matar esse processo; nem sendo autoritário e repressor, nem sendo paternalista, nem se omitindo de fazer a sua parte”. Em razão disso, quando a relação pedagógica acontece apenas entre duas pessoas é mais provável que estes desafios estejam presentes, por vezes sem serem notados. No coletivo, o processo tem mais conflitos, com maior possibilidade de crítica e autocrítica (MST, 1996).

À vista disso, é feita a reflexão acerca da importância da relação pedagógica que acontece entre os sujeitos envolvidos no processo educativo, ou seja, entre educadores e educadoras e educandos e educandas, sendo esta uma base sobre a concretização ou não de todos os outros princípios da proposta pedagógica do MST.

1.3. Paulo Freire e a educação no MST

“O Movimento dos Sem-Terra, tão ético e pedagógico quanto cheio de boniteza, não começou agora, nem a dez ou quinze, ou vinte anos. Suas raízes mais remotas se acham na rebeldia dos quilombos e, mais recentemente na bravura de seus companheiros das Ligas Camponesas que há quarenta anos foram esmagados pelas mesmas forças retrógradas do imobilismo, colonial e perverso. O importante porém é reconhecer que os quilombos tanto quanto os camponeses, das Ligas e os sem-terra de hoje todos em seu tempo, anteontem, ontem e agora sonharam e sonham o mesmo sonho, acreditaram e acreditam na imperiosa necessidade da luta na feitura das história como ‘façanha da liberdade’”(FREIRE, 2000, p. 60).

Afirmando a educação como um direito de todos os trabalhadores e trabalhadoras, aliada à formação da consciência, no anseio de se livrar das injustiças, da exploração, da dominação de todas as formas, é gestada então a Pedagogia Libertadora de Paulo Freire. São caminhos que se entrelaçam e formam um aporte importante na construção da proposta educativa da Pedagogia do Movimento. São processos educativos que levam em conta os sujeitos, seus anseios e necessidades, junto com a escolarização, abrindo caminhos para a liberdade, para a organização, para a luta e utopia que move os trabalhadores na busca da dignidade perdida.

Para Paulo Freire, a Pedagogia do Oprimido (1987) é

aquela que tem de ser forjada com ele e não para ele, enquanto homens ou povos, na luta incessante de recuperação de sua humanidade. Pedagogia que faça da opressão e de suas causas objeto da reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessário na luta por sua libertação, em que esta pedagogia se fará e refará (FREIRE, 1987, p. 32).

Dessa forma, o legado de Paulo Freire, que emergiu no bojo da organização e da luta dos movimentos sociais e populares nas décadas de 50 e 60, no Brasil, foi essencial para possibilitar que, décadas mais tarde, o MST, um movimento de luta

pela terra e pela Reforma Agrária, pudesse compreender e levantar o debate da educação como necessário para o conjunto do movimento e da sociedade.

O MST buscou em Paulo Freire fundamentos teórico-práticos para construir sua proposta educativa. Desta forma, é possível apontar muitos encontros nos escritos de Paulo Freire e nas elaborações da Pedagogia do Movimento e do Movimento Nacional da Educação do Campo, afinal, o legado de Paulo Freire abriu caminhos para toda essa trajetória de articulações, lutas e conquistas da educação dos povos do campo. Talvez seja porque as reflexões que resultaram nessas elaborações tenham surgido do mesmo anseio, a partir da luta do povo organizado nos movimentos sociais, em coletividade, tendo estes como os grandes educadores, como aponta Arroyo.

A Pedagogia do oprimido e a Pedagogia da Libertação refletem os aprendizados que Paulo fez aproximando-se, estando atento aos movimentos de libertação contra a opressão que se manifestavam com tanta radicalidade nas décadas de 50 e 60. Os educadores para Paulo foram esses coletivos, os movimentos sociais (ARROYO, 2001, p. 59).

Dessa forma, o processo educativo é entendido também como a conquista da autonomia, da organização coletiva, ou seja, como um processo de humanização, sendo, então, muito mais do que uma metodologia de alfabetização.

Desde o nascimento do Movimento, a educação no MST está intimamente ligada à pedagogia freireana como concepção e prática pedagógica. Miguel Arroyo (2012) explica que a partir desta prática-movimento de educação foi sendo elaborada a concepção de educação, tendo como base as leituras do legado pedagógico de Paulo Freire pelo coletivo de educadores e educadoras e em reflexões dos processos cotidianos das vivências da opressão e da libertação dos oprimidos. Assim, o processo também foi educando e reeducando os sujeitos, compreendendo o Movimento como um grande sujeito educativo. Dessa forma, a própria organização dos sujeitos nos movimentos sociais é parte do processo de formação da consciência. Sobre esse aspecto, Freire destaca que:

Não há conscientização se, de sua prática não resulta a ação consciente dos oprimidos, como classe social explorada, na luta por sua libertação. Por outro lado, ninguém conscientiza ninguém. O educador e o povo se conscientizam através do movimento dialético

entre a reflexão crítica sobre a ação anterior e a subsequente ação no processo daquela luta (FREIRE, 1982, p. 109-110).

Dessa maneira, à medida que o processo de escolarização integra a formação da consciência dos sujeitos é ressignificada também a função social da escola. Caldart entende que

Quando a vida da escola se integra à vida do Movimento temos, pois, não a construção de uma nova escola, mas a possibilidade de que a escola seja mais do que escola, porque será 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 (CALDART, 2000, p. 248).

Para Caldart, Paulo Freire foi o educador que abriu caminho para o diálogo entre a educação e os movimentos sociais, à medida que

construiu toda sua reflexão em torno do processo de produção do ser humano como sujeito, e da potencialidade educativa da condição de oprimido e do esforço de tentar deixar de sê-lo, o que quer dizer, de tentar transformar as circunstâncias sociais desta sua condição, engajando-se na luta pela sua libertação” (CALDART, 2000, p. 203-204).

Para contribuir na construção cotidiana dos processos educativos que se articulem organicamente com a história, a cultura e as lutas do povo, o Movimento ancora-se nos estudos de Paulo Freire. Podemos afirmar, então, que o MST, em suas três décadas de vida, tem tido o cuidado de manter vivo o legado de Paulo Freire, por meio da pedagogia freireana, compondo da reflexão de novos elementos a prática para além do Movimento.

CAPÍTULO II

2.0 Elementos da pedagogia socialista e os fundamentos da auto-organização dos estudantes

“A pedagogia socialista deve centrar sua atenção na educação do coletivo e aí, sim, estará educando o novo caráter coletivista de cada criança em particular” (MAKARENKO)

A Pedagogia Socialista é entendida como expressão da teoria marxista na educação. Esta *pedagogia da luta de classes* anseia contribuir na formação da classe trabalhadora do campo e da cidade, na direção de desempenhar seu papel histórico revolucionário de extinguir todas as classes (CALDART e VILLAS BÔAS, 2017).

Elencar reflexões a partir desta teoria e prática educacional tem grande relevância para luta política atual, compreendendo a necessidade de manter vivo o horizonte das grandes transformações sociais, em que a classe trabalhadora assume o seu destino social em suas mãos. Tomamos como recorte dessas reflexões o conjunto de esforços desenvolvidos nos primeiros anos da Revolução de outubro de 1917, na Rússia, em que historicamente acontece a tomada de poder por um partido socialista e materializam-se as tentativas de construção de uma nova ordem econômica, social e política.

A elaboração teórica no campo da educação não foi o grande objetivo de Marx, no entanto, ele se ateu a este aspecto em alguns dos seus escritos, partindo do pressuposto de que a educação teria papel determinante processo revolucionário. As ideias de Marx e Engels sobre educação estão assim expressas no Manifesto do Partido Comunista (1848): “Educação pública e gratuita de todas as crianças. Abolição do trabalho das crianças nas fábricas na forma atual. Unificação da instrução com a produção material, etc” (MARX e ENGELS, 2006, p. 61). Desta forma, vemos que em seus escritos a educação é colocada como elemento essencial de significativa relevância, a exemplo de apontar naquele tempo históricas compreensões sobre educação pública e gratuita. Alicerçados nas teorias de Marx e Engels, alguns estudiosos iniciaram a elaboração para a construção de uma nova teoria educacional, dentre eles destacamos Makarenko, Pistrak e Krupskaya.

Sobre a função da escola no processo revolucionário em curso, os pedagogos pioneiros da educação russa, segundo Holmes (1991, p. 6), tinham o entendimento de que a escola deveria ser um “modelo da futura sociedade sem classes”. Assim, todo educador comunista teria a tarefa de lutar para que a escola não esteja distante da dimensão política. Krupskaya (2017, p. 118-119) aponta que a questão da organização em seu sentido amplo deveria fazer parte da escola, sendo, portanto, o centro das atenções dos pedagogos.

Nós podemos dizer com toda certeza que a nova geração precisará de hábitos de organização em maior medida do que nós. E nós devemos, em relação a isso, apresentar-se para ajudá-la. Claro, a própria vida vai ensinar a organização para a juventude, mas é necessário que também a escola faça tudo que puder em relação a isso. A questão da organização de toda a vida escolar – organização das tarefas, do trabalho, do descanso das crianças, deve estar agora no centro das atenções do pedagogo (KRUPSKAYA, 2017, p. 118-119).

Para que as escolas trabalhassem nesta perspectiva, um dos elementos essenciais foi a auto-organização escolar, tendo como uma de suas funções o desenvolvimento de hábitos de organização nos estudantes (KRUPSKAYA, 2017), partindo da compreensão ampla de que a escola e a educação deveriam estar a serviço da classe trabalhadora e não dos capitalistas.

Os revolucionários se preocupavam com o processo de formação, a chamada “reeducação das massas”. Para Caldart e Villas Bôas, Lênin colocava em pauta duas frentes

o problema do baixo nível cultural, do analfabetismo, da ausência de quadros técnicos para colocar em movimento novas forças produtivas e relações de produção e a necessidade de ampliar as condições de socialização de outras frações de classe (notadamente, o campesinato apegado à posse privada da terra), em escala geracional, para realizar o comunismo. (CARDART e VILLAS BÔAS, 2017, p. 63).

Concebida como uma pedagogia desenvolvida no seio da luta dos trabalhadores e trabalhadoras, Caldart e Villas Bôas (2017) assentam que a Pedagogia Socialista

envolve todas as formas e dimensões dos processos de formação humana. Tem em seu horizonte uma educação *omnilateral*, aquela

que busca desenvolver todas as dimensões do ser humano, de modo relacional e tendo como base o princípio educativo do trabalho, que forma e transforma as pessoas (CALDART e VILLAS BÔAS, 2017, p. 10-11)

Essa pedagogia trabalha na perspectiva da formação completa do ser humano, contribuindo na preparação dos sujeitos coletivos na luta e construção social.

O termo *omnilateral*, de acordo com Frigotto (2012, p. 265), tem sua origem no latim e sua tradução literal significa “todos os lados ou dimensões”.

Educação Omnilateral, significa, assim, a concepção de educação ou de formação humana que busca levar em conta todas as dimensões que constituem a especificidade do ser humano e as condições objetivas e subjetivas reais para seu pleno desenvolvimento histórico. Essas dimensões envolvem sua vida corpórea material e seu desenvolvimento intelectual, cultural, educacional, psicossocial, afetivo, estético e lúdico (FRIGOTTO, 2012, p. 265).

É essencial delimitar que a Pedagogia Socialista, enquanto projeto educativo, não se limita à educação escolar, mas é tarefa da classe trabalhadora pensar e experimentar uma escola que contemple os esforços de construção do socialismo (CALDART e VILLAS BÔAS, 2017). Neste contexto, Caldart e Villas Bôas (2017, p. 10) evidenciam que “seu referencial teórico é o materialismo histórico-dialético, como análise do capitalismo e concepção de conhecimento, referencial que produz uma determinada visão de educação.” Destacando a materialidade de origem da Pedagogia Socialista, a partir da necessidade de entender as raízes do modo de produção capitalista para construir sua superação, compreendemos esta pedagogia como

a afirmação teórica e prática de uma alternativa emancipatória radical, construída pelos próprios trabalhadores e suas organizações em todo o mundo. Práticas de realidades e identidades diferentes, mas que se conectam pelo projeto político de classe (CALDART e VILLAS BÔAS, 2017, p. 10).

Entendemos que é tarefa do Estado garantir a educação para todos, mas não pode ser ele o educador, pois está embutido de características burguesas, direcionando a elaboração pedagógica ao enfrentamento e à mercantilização da educação e do conhecimento (CALDART e VILLAS BÔAS, 2017). Para tanto, uma das tarefas que temos é “assegurar a educação pública e, ao mesmo tempo,

arrancar toda influência burguesa e religiosa e fomentar a segunda natureza socialista” (CALDART e VILLAS BÔAS, 2017, p. 60).

Desta forma, a tarefa a ser cumprida pela educação deveria ser a de transformar o jeito de pensar das massas, retirando os preconceitos burgueses e contribuindo com os processos mais amplos de transformação social. Nesse contexto, a educação não se separa da luta ideológica (QUEIROZ e FARIAS, 2017).

Lênin (2009, p. 72) afirma que o

proletariado instrui-se, educa-se, travando a sua luta de classes”, entendendo que vivência social, política do processo de luta, são também agentes educadores dos sujeitos. Atinando que “(...) a tarefa fundamental deve ser ajudar a educar e a formar as massas trabalhadoras a fim de superar os velhos costumes, os velhos hábitos, herdados do velho regime, hábitos e costumes de proprietários, que impregnam profundamente as massas” (LÊNIN, 1982, p. 401).

Assim, entendemos que o processo revolucionário também implica em transformar a forma de ver o mundo, os costumes, valores e hábitos, ou seja, o ser social das pessoas.

Acerca do processo de transformação da educação, ao mesmo passo em que se transforma a sociedade, Lênin (1977, p. 203), falando à União da Juventude Comunista em 1920, declarou que

[...] o quê e como aprender? E neste problema o essencial é que, com a transformação da velha sociedade capitalista, o ensino, a educação e a instrução das novas gerações, destinadas a criar a sociedade comunista, não podem seguir sendo o que eram. Pois bem, o ensino, a educação e a instrução da juventude devem partir dos materiais que nos têm legado a antiga sociedade. Não podemos edificar o comunismo se não é a partir da soma de conhecimentos, organizações e instituições, com o acervo de forças e meios e forças humanas que temos herdado da velha sociedade. Só transformando radicalmente o ensino, a organização e a educação da juventude, conseguiremos que os resultados dos esforços da jovem geração seja a criação de uma sociedade que não se pareça à antiga (a burguesa), a saber, da sociedade comunista.

Concebendo que é impossível separar a escola e a educação das lutas mais amplas de transformação da sociedade, portanto, em direção da superação do capitalismo, a Educação do Campo incorpora esse e outros elementos do legado da Pedagogia Socialista. Foi ancorando-se em experiências como esta, junto a série de

contradições que as mazelas do capitalismo impõem aos sujeitos e a sua forma de educar, que no Brasil, anos mais tarde e em condições totalmente distintas, foi possível construir coletivamente a concepção e os princípios da Educação do Campo, aliada a experiências importantes em solo brasileiro, a exemplo da Pedagogia do Oprimido e a Pedagogia do Movimento.

2.1 Fundamentos da auto-organização dos estudantes

“Estimulando a coragem ao invés do medo; a autonomia ao invés da submissão; o protagonismo ao invés do paternalismo; a afetividade ao invés do ódio” (PISTRAK)

A auto-organização dos estudantes, elemento que tomamos como objeto desta pesquisa, coloca-se como um dos grandes ensinamentos históricos do início da organização da educação na União Soviética sob bases socialistas. A auto-organização, que na atualidade faz parte dos princípios pedagógicos da educação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), tem como grande referência a experiência educacional desenvolvida pelo pedagogo M. M. Pistrak.

Moisey Mikhaylovich Pistrak foi um educador russo que liderou ativamente as duas primeiras décadas de construção da escola soviética. Suas reflexões pedagógicas, elaboradas a partir de sua prática como educador e de militante socialista, influenciaram fortemente a educação da República Soviética no processo construção da sociedade revolucionária (PISTRAK, 2011).

Sobre as contribuições do educador russo M. Mikhaylovich Pistrak (1888-1940), no prefácio de sua obra denominada “Fundamentos da Escola do Trabalho”, escrita em 1924, Roseli Caldart afirma que

Sua maior contribuição foi ter compreendido que para transformar a escola, e para colocá-la a serviço da transformação social, não basta alterar os conteúdos nela ensinados. É preciso mudar o jeito da escola, suas práticas e sua estrutura de organização e funcionamento, tornando-a coerente com novos objetivos de formação de cidadãos, capazes de participar ativamente do processo de construção da nova sociedade (CALDART, in PISTRAK, 2011, p. 8).

Compreendendo que é necessário transformar o jeito da escola, ou seja, experimentar outras formas de organização do trabalho pedagógico, na direção de

formar os estudantes para participar ativamente dos processos de luta pela transformação social, Pistrak (2011) identificou que “saber lutar e saber construir” são dois principais aprendizados que devemos esperar dos estudantes trabalhando nessa perspectiva. Nesse sentido, os grandes fundamentos da experiência desenvolvida por Pistrak foram a relação da escola com a realidade atual e a auto-organização dos estudantes.

É possível perceber que a escola como está organizada tende a inibir a participação dos estudantes, muitas vezes, ignorando suas formas de organização. Afinal, historicamente, a organização das crianças na escola burguesa tem como base os princípios da autoridade e absolutismo vindos de cima para baixo, rígidos e imutáveis (PISTRAK, 2011).

Pistrak (2011) defendia que a grande transformação histórica a ser feita na escola é “a participação autônoma, coletiva, ativa e criativa das crianças e dos jovens, de acordo com as condições de desenvolvimento de cada idade, nos processos de estudo, de trabalho e de gestão da escola”. Na busca de efetivar essa transformação histórica, a auto-organização dos estudantes se apresenta como uma prática pedagógica importante para vivenciar valores como a participação coletiva, a autonomia, autogestão, solidariedade, trabalho, entre outros que são tidos como essenciais na formação dos sujeitos sociais, que se preocupem com as questões gerais da sociedade. A vivência coletiva do trabalho com a auto-organização dos estudantes na escola demonstra aspectos importantes sobre a formação de alguns pequenos hábitos que contribuem com os objetivos mais estratégicos da concepção de educação aqui retratada, sobre isso Pistrak (2011) aponta:

O costume de viver coletivamente pode e deve ser formado entre as crianças tendo como base as tarefas domésticas coletivas, desenvolvendo-se entre elas o sentimento e a compreensão da necessidade e da utilidade sociais destas tarefas: é preciso que as crianças percebam o grande papel social desempenhado por todos esses pequenos hábitos na transformação do conjunto de nossa vida (PISTRAK, 2011, p. 43).

A auto-organização dos estudantes é definida por Pistrak (2011) como “a constituição de coletivos infantis ou juvenis a partir da necessidade, uma ocupação séria de quem está encarregado de responsabilidades sentidas e compreendidas.” Nesse sentido, envolver o coletivo de estudantes no cotidiano escolar com a auto-

organização é essencial no processo de formação dos sujeitos. Sobre o coletivo de estudantes, Pistrak (2011) argumenta que,

O coletivo é uma concepção integral e não um simples total referido às suas partes; o coletivo apresenta propriedades que não são inerentes ao indivíduo. A quantidade se transforma em qualidade. As crianças e também os homens em geral formam um “coletivo” quando estão unidos por determinados interesses, dos quais têm consciência e que lhes são próximos (PISTRAK, 2011, p. 143-144).

Sendo assim, a criação do coletivo de estudantes deve se tornar uma necessidade na escola. Faz-se necessário desenvolver esses interesses nas crianças, aguçando também para interesses novos, afinal, se a auto-organização não se basear na existência do coletivo infantil será uma tentativa fracassada (PISTRAK, 2011). As pessoas, em geral, formam um coletivo quando tem determinados interesses que são próximos e comuns, nos estudantes esses interesses devem ser motivados, estimulados.

É preciso ter o entendimento de que o coletivo não deve ser a negação do indivíduo e de sua individualidade, afinal, a individualidade necessita do coletivo para construir seu desenvolvimento, portanto, o coletivo é sempre um freio ao individualismo, mesmo ele não podendo ser um instrumento repressor da individualidade (PISTRAK, 2013).

Enfatizando sobre o objetivo pedagógico da auto-organização dos estudantes, Pistrak (2011) aponta para a principal tarefa de “educar para a participação social igualmente consciente e ativa.” Sobre o mesmo aspecto, Krupskaya (2017) acrescenta que uma das mais importantes funções da auto-organização escolar deve ser “o desenvolvimento de hábitos de organização nas crianças.” Nota-se então que a grande preocupação dos educadores naquele período histórico era formar os estudantes para contribuir nos processos de mudança da sociedade. Esta preocupação, por sua vez, não está distante da intencionalidade política da proposta educativa do MST. Outra herança importante da escola soviética que está presente na Pedagogia do Movimento é o vínculo forte entre a educação e a prática social, acerca disso Pistrak (2013) apresenta que

A criança tem, ela mesma, marcas da atualidade, da prática social. Ela é parte desta atualidade. Ela está inserida em seu meio e esta materialidade com suas particularidades e sua cultura também educa e faz parte da ação educativo-formativa. A escola não deve ser

seccionada e isolada da prática social da criança em seu meio (PISTRAK, 2013 p. 27).

Concebendo que a escola não deve negar a realidade concreta, o território onde está inserida, bem como os sujeitos aos quais pretende formar, Krupskaya (2017) contribui quando afirma que “A escola deve reagir à vida. Não importa quão grande seja a utilidade da intervenção da escola na vida, é importante apenas que a escola não feche os olhos para a vida, deseje ativamente interferir nela.” Sobre esse sentido do trabalho com a auto-organização, Pistrak (2013) enumera como umas das tarefas da escola “Dar a possibilidade da juventude definir sua própria vontade para agir, ajudá-la nisso, sistematizando e individualizando seu trabalho e hábitos organizativos.”

Sobre as aprendizagens a partir do trabalho com a auto-organização, Krupskaya (2017) destaca que “as crianças aprendem a encontrar formas de ação conjuntas, as quais devem refletir na vida comum e no trabalho coletivo da comunidade escolar.” Para isso, a educadora afirma também que “A auto-organização deve estar o mais perto possível da vida da criança, nascer dos interesses da criança” (KRUPSKAYA, 2017). Compreendemos que o processo de auto-organização deve ser constantemente estimulado pelos educadores, e que não pode ser algo imposto, pois dessa forma perde seu princípio educativo e suas aprendizagens.

Para que a auto-organização dos estudantes não perca o seu princípio educativo, este elemento pedagógico não pode se tornar um processo mecânico de divisão de tarefas e atividades coletivas na escola. Sobre esse aspecto, Krupskaya (2017) afirma que

É importante nunca perder de vista que a auto-organização, para ter efeito educativo, influenciar a disciplina das crianças, deve ser compreendida por elas como algo necessário, que decorre de uma dada necessidade. Somente assim elas vão se relacionar com a auto-organização com seriedade. (KRUPSKAYA, 2017, p. 122).

É preciso que os educadores tenham na auto-organização um caminho importante para organizar o trabalho e o estudo coletivo na escola (KRUPSKAYA, 2017).

Os educadores também têm sua tarefa no processo de auto-organização dos estudantes. Primeiro, na busca de boas relações de companheirismo entre as crianças e jovens, participando também de questões que são importantes para os

estudantes. Isso exige do educador, em alguns momentos, uma postura mais passiva, com o esforço de não oprimir com sua autoridade, afinal, não se pode tomar pra si um espaço que é importante para as crianças (KRUPSKAYA, 2017).

Os educadores devem contribuir na elaboração das formas da auto-organização. Com influência indireta, sua tarefa é ajudar diretamente as crianças na tomada de consciência dos problemas organizacionais que enfrentam na escola e na vida (KRUPSKAYA, 2017).

Em relação à forma do trabalho com a auto-organização dos estudantes, Pistrak (2011) distingue dois tipos de auto-organização diferentes: **O primeiro** pode ser desenvolvido com o intuito de ajudar o educador e a escola. Entretanto, esta forma parece distante das preocupações reais das crianças. Neste tipo organizativo, a auto-organização apoia um determinado regime escolar e contribui com formas de melhorar o desenvolvimento das atividades pelos adultos. Assim, o coletivo não tem função, pois o que acontece é uma divisão de tarefas, em que algumas crianças assumem a responsabilidade de governar seus colegas e outras da necessidade de obedecer. O regime escola estabelecido determina nesse tipo de auto-organização, sem considerar as crianças. Assim, o objetivo é alcançar comodidade ao educador (PISTRAK, 2011).

A auto-organização, nesta perspectiva, leva a uma série de erros, afinal, ela é um elemento para possibilitar a participação real dos estudantes no cotidiano da escola e os educadores não devem introduzir a auto-organização de cima pra baixo.

O esquema parece, no papel muito bem elaborado e muito cômodo, mas sua realização é extremamente penosa. A disciplina torna-se impossível, é preciso lutar com as crianças difíceis etc. É preciso pensar nas punições e em outros meios de ação (PISTRAK, 2011, p. 145).

Se a auto-organização tem essas características, não há a participação consciente e ativa dos estudantes. Pelo contrário, fica faltando essa dimensão que talvez seja a mais importante do trabalho com a auto-organização.

O segundo tipo de auto-organização se desenvolve de maneira gradual na escola, ao passo que se fortalece o coletivo dos estudantes, suas preocupações se ampliam, crescendo assim a necessidade da organização. Desta forma, o processo se torna mais sólido, tendo uma base mais ampla, criando condições que

contribuem no surgimento de novos interesses nas crianças e o exercício da criatividade (PISTRAK, 2011).

Nesta perspectiva, o trabalho com a auto-organização acontece de forma mais gradual no ambiente educativo, busca-se criar no coletivo de estudantes a necessidade de se organizar na escola. Sobre isso, Pistrak (2011) faz um alerta “a auto-organização desse tipo não pode ser introduzida bruscamente no momento em que as crianças entram na escola; ela começará a nascer na medida em que aparecer sua necessidade, na prática de uma determinada ação.”

Nesse sentido, Pistrak (2011) indica a importância e o papel do educador na auto-organização. Para ele,

É preciso dizer francamente que, sem o auxílio dos adultos, as crianças podem, talvez, se organizarem sozinhas, mas não são incapazes de formular e de desenvolver seus interesses sociais, isto é, são incapazes de desenvolver amplamente o que está na própria base da auto-organização (PISTRAK, 2011, p. 147).

Portanto, o educador não pode ser estranho à vida das crianças. É preciso auxiliar no processo de auto-organização, mas evitando atrapalhar a iniciativa das crianças, sem colocar dificuldades à sua organização, mas permanecendo junto, como o companheiro mais velho que irá ajudar nas situações mais difíceis e orientando as tendências para uma boa direção (PISTRAK, 2011). Por vezes, os educadores tendem a auxiliar na auto-organização de uma maneira que não contribui com a experiência exercitada pelos estudantes, no anseio para que saia da melhor forma, mas é preciso ter em vista que os estudantes precisam aprender a agir por conta própria, para que não tenham sempre a necessidade de serem ajudados.

Algumas vezes, essa intromissão do educador é devida ao desejo excessivo de ser útil; em outros casos, é a expressão do desejo de dirigir. Na base da nossa ingerência se acha ainda a comodidade do professor, a tendência de dirigir a auto-organização com o objetivo de fortalecer a forma que foi dada à vida escolar pelo professor e pelo conjunto do sistema (PISTRAK, 2011, p. 148).

Desta maneira, a partir do trabalho com a auto-organização, Pistrak (2011) salienta que “é preciso suscitar nas crianças preocupações carregadas de sentido

social, ampliá-las, desenvolvê-las, possibilitando às próprias crianças a procura das formas de realização”.

O segundo tipo de auto-organização apresentado está em consonância com os objetivos deste elemento pedagógico nas escolas do campo, tendo como base o desenvolvimento do coletivo infantil, contribuindo, assim, para formar nos estudantes o hábito de viver e de trabalhar em coletivo. É perceptível que este é o caminho mais desafiador, no qual se enfrenta mais dificuldades, exigindo do educador um esforço maior, com mais reflexão e trabalho, o mais importante disso é que dessa forma responde aos objetivos da educação que nos propomos (PISTRAK, 2011).

2.1.1 Criação dos coletivos na escola

Sobre o aspecto da coletividade na escola, tomamos como referência os ensinamentos do pedagogo e escritor ucraniano Anton Semionovich Makarenko (1888-1939), que ficou conhecido por sua mais importante obra educacional, a organização da escola como coletividade. Conduzindo a Colônia de Gorki (1920-1928), que integrava centenas de crianças órfãs e marginalizadas, sendo reeducadas para assumir o comando de suas vidas (LUEDEMANN, 2017).

Makarenko viveu as grandes transformações do século XIX e as primeiras décadas do século XX. Sua pedagogia cresceu no solo fértil dos movimentos revolucionários anti-czaristas e socialistas. A revolução teve como bandeira a criação da escola única, como resultado da abolição da propriedade privada e para auxiliar o fim das classes sociais (LUEDEMANN, 2017). Para Makarenko “A pedagogia socialista deve centrar sua atenção na educação do coletivo e aí, sim, estará educando o novo caráter coletivista de cada criança em particular.” (LUEDEMANN, 2017, p. 128-129). Desta maneira, educar pela e para a coletividade se coloca como um dos princípios fundantes da proposta educativa construída por Makarenko.

Com o nascimento das grandes cidades e suas indústrias no século XIX, o proletariado teve um crescimento acelerado com o trabalho nas máquinas e a produção de mercadorias para serem vendidas nos mais variados mercados. Neste processo, na multidão que caminhava para as fábricas, era possível reconhecer “entre os homens – mulheres que antes tinha como tarefa principal cuidar e educar

os filhos; e crianças que perderam o direito de proteção da família” (LUEDEMANN, 2017, p. 12).

Quando a educação formal escolar deixa de ser privilégio da elite e a escola é institucionalizada, o núcleo familiar estava de maneira geral destruído pelas longas jornadas de trabalho, com tarefas penosas e repetitivas que levavam ao desmonte de pais e mães e da infância. Dessa forma, a criança emergiu como um problema social a ser enfrentado, não foi por acaso que no século XIX tiveram tantos orfanatos e experiências educacionais para crianças em família (LUEDEMANN, 2017). É neste período de institucionalização da escola e crescimento do trabalho nas fábricas que se dá a experiência educacional de Makarenko.

É inegável que a auto-organização dos estudantes está intrinsecamente relacionada à criação e fortalecimento dos coletivos na escola. A partir do legado histórico da educação na República Soviética, estes dois aspectos se configuram como princípios pedagógicos da Pedagogia do Movimento, sendo a auto-organização dos estudantes e a combinação entre processos pedagógicos coletivos e individuais.

Ter a auto-organização como um princípio pedagógico pressupõe ter como referência a preparação para a construção coletiva do futuro. Com outras relações sociais, este elemento é exercitado por meio da própria vivência coletiva.

Por interesses do capitalismo, vivenciamos veemente um aspecto de nosso desenvolvimento pessoal e social: o individualismo. Sob o socialismo, é necessário vivenciar outro aspecto do desenvolvimento, o coletivo, sem perder a individualidade já exercitada (FREITAS, 2013). Deste modo, Freitas (2013, p. 91) ressalta que “é necessário conter o individualismo exacerbado sob o capitalismo e dar lugar a esta nova aprendizagem e suas consequências pessoais e sociais”

Em um contexto social que privilegia e absolutiza o indivíduo, isolado, a-histórico e egoísta, é justificável que na intencionalidade de mudar esse contexto, a ênfase seja outra, no coletivo (MST, 2005). Desta forma, como aponta Freitas (2013, p. 92) “o coletivo é sempre um freio ao individualismo (ainda que não ao indivíduo), mas ele não pode ser usado como um dispositivo repressor da individualidade.” Sem significar deixar a pessoa de lado, afinal os processos educativos nesta perspectiva têm como centro a pessoa, mas não isolada e individual, e sim com outras pessoas, em coletivos, com um contexto histórico e social (MST, 2005).

Nesta perspectiva, conforme aponta Freitas (2013) a luta direciona para o

(...) desenvolvimento material de novas formas sociais que acolham tanto o indivíduo como o coletivo dos indivíduos; novas formas sociais que não excluam outros indivíduos, o que pode ser obtido apenas pela superação das relações sociais capitalistas, marcadas pelo exercício do individualismo (FREITAS, 2013, p. 92).

O trabalho com a coletividade na escola, como um dos ensinamentos históricos de Makarenko, compreende a criança concreta, suas marcas históricas, sociais e psicológicas, sendo o desafio a ser enfrentado pela pedagogia o da educação das diversas personalidades. Dessa forma, Makarenko apontou que a solução deste problema pedagógico estaria na criação da coletividade (LUEDEMANN, 2017).

Deste modo, para Makarenko, a coletividade, enquanto um objeto da pedagogia, não poderia ser tomada como uma abstração, mas como um novo organismo social. Assim, como orientação da Comissão de Instrução Pública da URSS, as escolas deveriam exercitar ao máximo a vida coletiva. Mas, para isso, esbarra-se nas disputas por autonomia na escola, afinal, como enfatiza Luedemann (2017), “como poderia a escola se transformar em um coletivo único, se ainda mantinha a sala de aula e a autoridade do professor como elementos primordiais na organização da vida escolar?”.

Conforme destaca Luedemann (2017). A escola, na concepção de Makarenko, deveria:

ser um espaço amplo, aberto, em contato com a sociedade e com a natureza, relacionando-se às necessidades sociais de cada momento histórico, mas dirigida por um objetivo estabelecido coletivamente por professores e alunos. Um lugar para a criança viver a sua realidade concreta como realização no presente, admitida como sujeito, comandante da sociedade, participante das decisões sociais em seu coletivo organizado (LUEDEMANN, 2017 p. 16-17).

Luedemann (2017) apresenta também que “A escola makarenkeana é organizada de acordo com os princípios da instrução geral e do trabalho produtivo, retirando a centralidade da sala de aula”. Desta forma, para Makarenko, os fins da educação são determinados pelas necessidades sociais em constante transformação histórica, combinando e desenvolvendo as diferentes personalidades na auto-gestão (LUEDEMANN, 2017).

A experiência de auto-organização na escola anseia colocar os estudantes numa posição autônoma, reconhecendo a importância da relação de equilíbrio entre

os sujeitos da auto-gestão e da direção. Sobre esse aspecto, Makarenko (1977) entende que

Para fazer uma vida normal na qual a coletividade possa se desenvolver, é fundamental e decisivo um rigoroso equilíbrio dialético da direção e da autogestão. Violar este equilíbrio traz obrigatoriamente consequências negativas. Já a subestimação da autogestão, a ausência, na coletividade, de uma opinião social progressista, conduz, também, a um fortalecimento do poder administrativo, o que é prejudicial, pois transforma a coletividade num meio de pressão sobre o indivíduo. Por sua vez, o enfraquecimento do centro da coletividade e de sua direção está diretamente ligado com a ativação das tendências anarquistas, as quais levam a serem destruídos todos os contatos coletivistas fazendo com que 'apodreça o organismo coletivo (MAKARENKO, 1977, p. 15-16).

A pedagogia desenvolvida por Makarenko aponta para a necessidade de educar cidadãos disciplinados, mas, tendo em vista que a disciplina não poderia ser exercida apenas por meio da obediência.

[...] a disciplina não se cria com algumas medidas "disciplinárias" mas com todo o sistema educativo, com a organização de toda a vida, com a soma de todas as influências que atuam sobre a criança. Nesse sentido, a disciplina não é uma causa, um método, um procedimento de educação, mas o seu resultado (MAKARENKO, 1981, p. 38).

Deste modo, na formação das personalidades defendida por Makarenko, a disciplina seria um dos resultados do processo educativo desenvolvido com base na coletividade. Makarenko entendia a coletividade como "um complexo de indivíduos que tem um objetivo determinado, estão organizados e possuem organismos coletivos. São conscientes, devem discutir esses projetos e se responsabilizar por ele, passo a passo" (MAKARENKO apud LUEDEMANN, 2017, p. 122).

Nessa conformidade, Makarenko aponta que a questão da coletividade em auto-gestão tem mais sentido se mobilizada e vivenciada no cotidiano, através da organização de grupos menores, sendo grupos sociais primários, de contato, com a direção de um "comandante", um "coordenador" eleito pelo coletivo" (LUEDEMANN, 2017). Na experiência organizativa do MST e de outros movimentos sociais, a organização dos Núcleos de Base reflete esse aprendizado para vivência coletiva.

CAPÍTULO III

3.0 Elementos históricos do assentamento e da escola *lócus* da pesquisa

Alguns dos elementos previamente levantados para caracterizar o assentamento, a escola e a auto-organização, são frutos de pesquisas anteriores realizadas para elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso³ da Licenciatura em Educação do Campo, pela Universidade Federal de Viçosa (UFV), mas, sobretudo, da minha vivência e inserção no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e especialmente no Assentamento Zumbi dos Palmares, território de vida e luta, que estou com minha família desde o acampamento, vivenciando e participando do conjunto de lutas que marcam essa área de Reforma Agrária e a conquista da escola, *lócus* desta pesquisa, em que fui educanda e que atualmente contribuo como educadora.

No MST, as lutas por terra e por educação caminham lado a lado. Deste modo, assim como nas diversas áreas conquistadas pelo MST por todo o país, nesta região a luta por escola para os filhos e filhas dos trabalhadores também se inicia no processo de acampamento.

Sobre o território desta pesquisa, é importante delimitar que o município de São Mateus, na região norte do Espírito Santo, foi o berço do MST no Estado. Neste município aconteceu a primeira ocupação de latifúndio improdutivo organizada pelo Movimento, a Fazenda Georgina, no dia 27 de outubro de 1985. A partir dessa ocupação foram conquistados os assentamentos Vale da Vitória (39 famílias), Georgina (80 famílias), Pratinha (17 famílias), nesse mesmo município, e o Assentamento Pontal do Jundiá (46 famílias), no município de Conceição da Barra, em maio de 1986 (PIZETTA, 1999).

Com a conquista da terra, outras conquistas são possíveis para as famílias e para a região como um todo. Sobre o processo de escolarização, destacamos a criação das primeiras escolas de Assentamento no Município de São Mateus,

³ Intitulado “Auto-organização dos educandos na Escola Zumbi dos Palmares: Diálogos e Saberes em Movimento”, concluído em 2018.

vinculadas ao Estado: EEPEF Vale da Vitória⁴ e a EEEF 27 de Outubro, em seguida a EEUEF Padre Ezequiel, em 1987. Em 1999 foi criada a EEPEF Dandara, que atualmente funciona pela rede municipal, com a nomenclatura EMEIEF Assentamento Zumbi dos Palmares (BALDOTTO, 2016).

3.1 Ocupação do latifúndio: Semente de nascimento da escola

A partir do trabalho de base do MST e do acúmulo de forças da luta pela terra na região, no dia 20 de julho do ano de 1998, a Fazenda Rio Preto, em São Mateus, foi ocupada por aproximadamente 300 famílias sem-terra, vindas de várias regiões do Espírito Santo. No acampamento, as famílias realizavam assembleias e demais espaços de formação, dialogando sobre os diversos temas da luta, sendo um deles a educação (MST, 2012).

Neste período, o MST já tinha acúmulo sobre a necessidade de uma escola dos trabalhadores que assumisse o vínculo com a luta pela Reforma Agrária. Existiam escolas de assentamentos que materializavam o esforço de construção de experiências da Pedagogia do Movimento. No Acampamento Zumbi dos Palmares, as famílias acampadas foram organizadas em 14 núcleos de base, sendo organizadas também equipes e coordenação. As equipes eram de saúde, mística, formação, disciplina, educação, esporte, cultura e relações públicas (MST, 2012).

O cotidiano de coletividade e a vivência dos sujeitos Sem Terra em uma situação de acampamento são marcas fortes da sua entrada na luta pela terra. Por isso, o trabalho do Movimento de manter viva a memória e história dos diversos processos de luta, através da formação e da mística.

Após um ano e meio e intensa ocupação, acampamento, despejos e reocupações, a emissão de posse é concedida às famílias que resistiram e, em 13 de dezembro de 1999, é criado o **Assentamento Zumbi dos Palmares, através da portaria INCRA/SR – 20/Nº010 (MST, 2012, grifo nosso)**. A conquista da terra só foi possível devido à persistência, teimosia e bravura das famílias Sem Terra no

⁴ Escola Estadual Pluridocente Ensino Fundamental Vale da Vitória: atende a 64 estudantes da etapa inicial do Ensino Fundamental; Escola Estadual de Ensino Fundamental 27 de Outubro: atende a 36 estudantes da etapa inicial e 40 estudantes da etapa final do Ensino Fundamental; Escola Estadual Unidocente Ensino Fundamental Padre Ezequiel: atende a 15 estudantes da etapa inicial do Ensino Fundamental. FONTE: Sistema de Gerenciamento Escolar/SEDU.

processo de acampamento e que hoje fazem parte do Assentamento Zumbi dos Palmares. A capacidade de organização e militância do MST, fazendo as lutas e não se intimidando diante das ameaças vindas daqueles que estavam no poder e assim perseguia as organizações, sobretudo as famílias Sem Terra (EMEIEF Assentamento Zumbi dos Palmares, 2013).

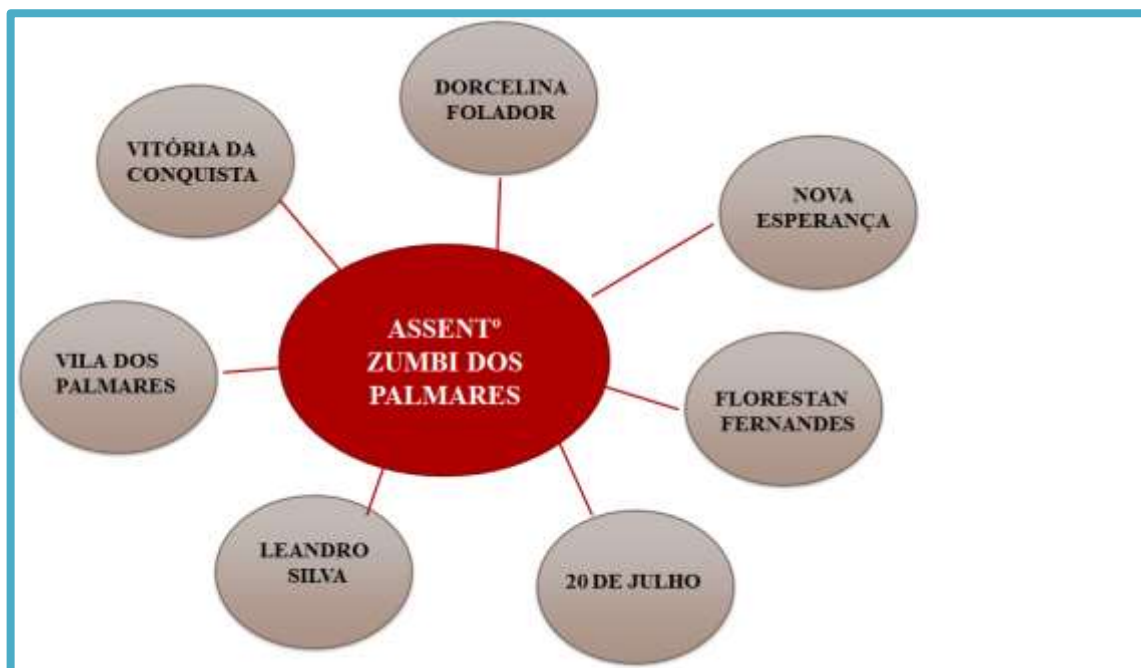
Foto 1 - Emissão de posse do Assentamento Zumbi dos Palmares. Data: 13/12/1999



Fonte: Arquivo do Assentamento Zumbi dos Palmares.

Atualmente, nesta área de Reforma Agrária, vivem e produzem sua existência aproximadamente 200 famílias, 151 são famílias assentadas e as demais que se formaram depois e também fazem parte do assentamento (MST, 2012). Como parte da organicidade do Movimento, a partir da criação do assentamento, foi feita a reorganização das famílias, sendo estruturados 07 Núcleos de Base, cada um em uma agrovila do assentamento, identificados com nomes que foram escolhidos pelas famílias, homenageando companheiros e outros elementos importantes para as famílias no período.

Figura 1 - Mapa conceitual dos Núcleos de Base de organização interna das famílias no Assentamento Zumbi dos Palmares



Fonte: Elaborado pela autora

A luta não para com a conquista da terra. A partir da concepção do Movimento, após a emissão de posse foram feitas diversas outras articulações e lutas para garantir pautas essenciais à vida e ao trabalho das famílias, dentre elas a questão da moradia, produção e educação. Dessa forma, foi um percurso longo até a criação da escola no Assentamento Zumbi dos Palmares, sobretudo com a perspectiva da Educação do Campo e com os princípios da Educação do MST.

Transformar o direito à escola em uma luta do conjunto das famílias foi uma das tarefas importantes do período. Assim, a conquista da escola no assentamento foi atravessada por conflitos externos e internos. Em 2000 foi criada a Escola Pluridocente Estadual Dandara, seu funcionamento se deu com pouca estrutura em um barracão que já havia na antiga fazenda. Lidando com a falta de apoio da Secretaria de Estado da Educação (SEDU), aliada ao avanço do neoliberalismo, implementado pelo governo estadual, que tinha como meta fechar as escolas do campo, a escola é fechada em 2001. A partir disso, as famílias assentadas e o conjunto do MST articulado pelo seu Setor de Educação procuraram o município, que com a conjuntura do período acreditou-se que poderia ter melhores condições de funcionamento da escola, além na necessidade da ampliação da oferta da Educação Infantil e dos anos finais do Ensino Fundamental.

Com o acúmulo deste processo e a luta das famílias organizadas pelo Movimento, no ano de 2002, foi criada a Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Assentamento Zumbi dos Palmares. A partir de então, configurou-se outro aspecto importante da luta por escola no assentamento. Entre os anos de 2002 ao final de 2016, a escola funcionou com uma estrutura improvisada. Todas as atividades aconteciam em um casarão, que antigamente era a sede da fazenda e após a criação do assentamento se transformou em área social.

Foto 2 - EMEIEF Zumbi dos Palmares em funcionamento na sede do Assentamento



Fonte: Arquivos da EMEIEF Assentamento Zumbi dos Palmares.

Esses 14 anos foram de intensas lutas, protagonizadas pelas famílias e organizadas pelo Movimento, em diversas reuniões, ocupações de órgãos públicos, trancamento de rodovia e outras formas de diálogo e pressão para que o direito de ter escola com estrutura digna no território fosse garantido. Nesse processo, junto às famílias estavam muitas crianças e jovens, educandos e ex-educandos da escola, que participaram do processo de luta. A foto a seguir mostra um momento de luta na prefeitura de São Mateus.

Foto 3 - Ocupação da Prefeitura Municipal de São Mateus em 2013.



Fonte: Arquivo da EMEIEF Assentamento Zumbi dos Palmares

Por meio das lutas e mobilizações, as famílias do assentamento conquistaram a estrutura física da escola. A inauguração ocorreu em novembro de 2016, com uma grande Noite Cultural, homenageando a resistência negra.

Foto 4 - Mística de inauguração do novo prédio escolar em 2016.



Fonte: Arquivo da EMEIEF Assentamento Zumbi dos Palmares

Caminhando lado a lado com luta pelo espaço físico da escola, o desafio atual é para que a escola não esteja distante da luta que a originou, ou seja, que tenha em sua prática pedagógica os princípios da proposta educativa do MST, dos ideais da classe trabalhadora. Para contribuir com esse elemento, no ano letivo de 2011, iniciou-se na escola o trabalho utilizando a Pedagogia da Alternância, prática que enriqueceu o trabalho em relação à proposta pedagógica da escola.

Atualmente, a EMEIEF Assentamento Zumbi dos Palmares atende aproximadamente a 150 educandos e educandas da Educação Infantil e Ensino Fundamental (anos iniciais e finais), envolvendo, além do assentamento, outras comunidades da microrregião: Nova Verona, Tapuíá, São José, Córrego do Meio, Córrego Rio Preto, Fazenda Araújo, Terra Fresca e Escadinha. Sobre a proposta pedagógica da escola, conforme destacado em seu Projeto Político e Pedagógico, fundamenta-se nos princípios da Pedagogia do Movimento e da Pedagogia da Alternância.

Para assegurar e fortalecer sua proposta pedagógica, e também contribuir em outras lutas acerca da educação dos povos do campo, a escola se organiza no coletivo de escolas de assentamento do Setor de Educação do MST e no Comitê Municipal de Educação do Campo.

3.2 A auto-organização dos educandos na EMEIEF Assentamento Zumbi dos Palmares

O MST, a partir da sua proposta e prática educativa, entende que a auto-organização e a democracia devem ser vivenciadas na vida cotidiana da escola, ou seja, no relacionamento entre todos os sujeitos, seja, educadores/educadoras, educandos/educandas famílias e comunidade (MST, 1996).

Seguindo este pressuposto, a auto-organização dos educandos na EMEIEF Assentamento Zumbi dos Palmares é uma construção coletiva de educandos, a partir do trabalho ancorado nos princípios pedagógicos e filosóficos da educação do MST. Dessa forma, a auto-organização perpassa por diversos momentos do cotidiano escolar, como na organização das salas de aula, dos momentos de alimentação, nas atividades fora da escola, como as visitas de estudo e atividades do conjunto do Movimento, na organização do trabalho produtivo nos espaços

internos e externos da escola, como as salas de aula, refeitório, biblioteca, horta, horto medicinal, culturas anuais, viveiro, composto, minhocário, jardim e outros.

Entendendo que há diferentes formas de trabalhar sob os mesmos princípios, e tendo a luz sobre a experiência de organicidade interna do MST, a prática da auto-organização na escola tem sido experimentada com a estrutura organizativa dos núcleos de base e setores, formados a partir do coletivo de educandos e educadores.

3.2.1 Organização dos coletivos na escola: Educandos, Educadores, famílias, setor de educação do MST e Comitê de Educação do Campo

A partir do acúmulo do processo educativo nas escolas do MST, a EMEIEF Assentamento Zumbi dos Palmares tem seu funcionamento orientado pelos princípios da gestão democrática e da auto-organização dos educandos e dos educadores. Estes elementos fazem parte da organicidade da escola, relacionando-se com o assentamento e o seu território como um todo, compreendendo que essa organicidade deve permear o conjunto de processos pedagógicos da escola, pois se configura como a base da gestão democrática.

a) Coletivo de educandos e educandas

Na EMEIEF Assentamento Zumbi dos Palmares, a nucleação do coletivo de educandos e educadores é realizada no início do ano letivo, com um processo de motivação e fundamentação teórica sobre a auto-organização, em que a mística e formação trazem os sentidos da prática, sua importância no desenvolvimento das atividades no cotidiano da escola e no processo formativo dos educandos. Dessa forma, a partir de um Tema Gerador, são realizados estudos coletivos.

Nos momentos de sala de aula, com os educandos, são formados os núcleos de base, que são compostos por educandos de todas as idades e ciclos na escola, sendo da Educação Infantil ao final do Ensino Fundamental. Cada núcleo tem dois ou três educadores que dele fazem parte. Com este Tema Gerador são organizados subtemas para o aprofundamento nos grupos heterogêneos de educandos que irão formar os núcleos de base. Com a discussão, cada grupo forma sua identidade coletiva como o nome, palavra de ordem e sua simbologia.

No ano letivo de 2019, o processo de auto-organização na EMEIEF Assentamento Zumbi dos Palmares foi iniciado no dia 28 de fevereiro, com um momento místico e uma fundamentação teórica sobre a auto-organização para os educandos, com o objetivo de refletir sobre a origem e os sentidos da auto-organização enquanto uma prática e um princípio da escola. A organização dos educandos nos Núcleos de Base se deu pela formação de grupos heterogêneos, contemplando todos os anos, desde a Educação Infantil ao 9º ano.

Para França (2013) a organização dos educandos em núcleo de base tem por função

Ser um espaço de convivência, auto-organização dos educandos; - Ser um lugar de estudo, discussão, encaminhamentos e cooperação entre os educandos dentro da Escola; - Fortalecer a coletividade da escola; - Planejar as ações voltadas para o campo experimental, da produção; - Planejar e realizar as tarefas coletivas (FRANÇA, 2013, p. 177).

Desta forma, na Escola Zumbi dos Palmares, os Núcleos de Base são uma estrutura organizativa importante para a organização dos educandos na escola. Os educadores também integram os Núcleos com a tarefa de dar o suporte, mediar o processo com os educandos, com o cuidado de não impedir o protagonismo dos educandos.

Foto 5 - Fundamentação da auto-organização na assembleia dos educandos 2019



Fonte: Arquivo da EMEIEF Assentamento Zumbi dos Palmares

A partir do Tema Gerador “Políticas Públicas e a garantia dos direitos” foram organizados os seguintes Temas de Estudo: direito à cultura e lazer, direito à alimentação e saúde, direito à educação, direito à água e direito à terra. Dessa forma, foi realizado o estudo com dois educadores em cada um dos Núcleos de Base, recém-formado, para refletir sobre o Tema de Estudo do núcleo e a partir desse processo construir a identidade coletiva do Núcleo de Base como o nome, palavra de ordem e a simbologia.

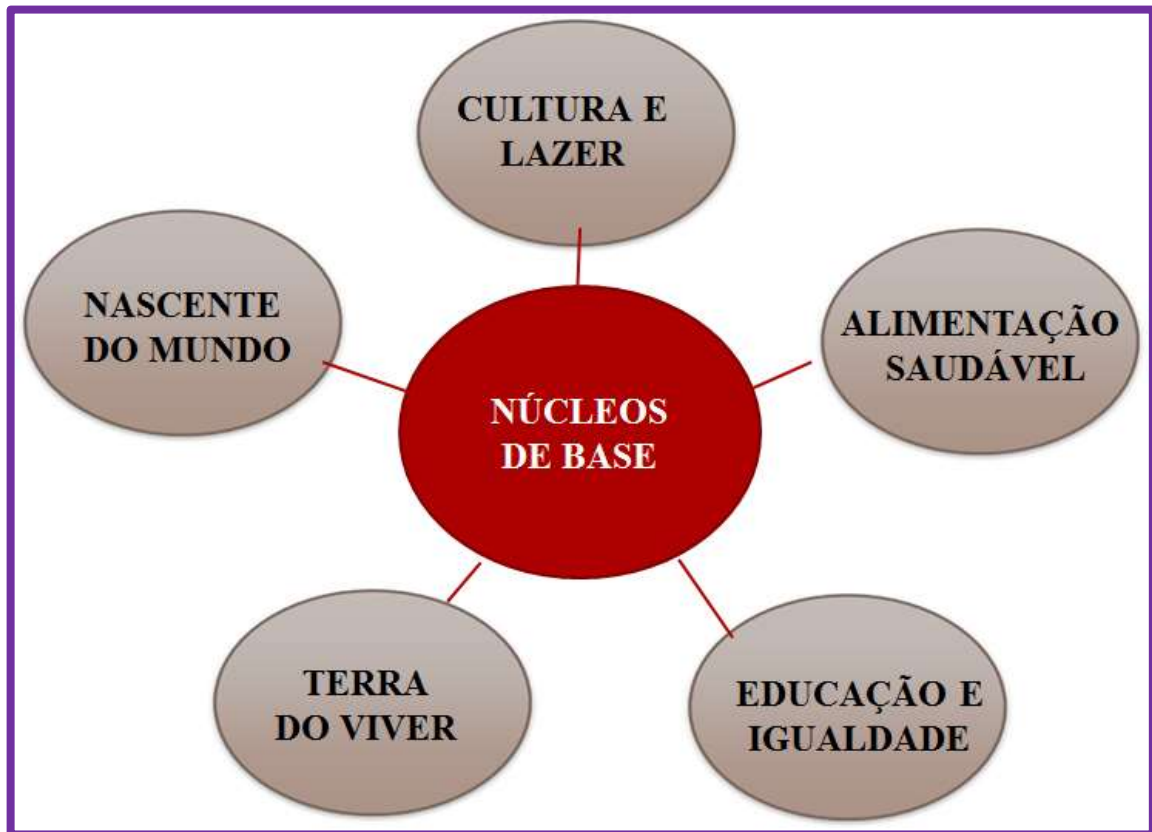
Foto 6 - Formação coletiva dos Temas de estudo da auto-organização dos educandos no ano de 2019.



Fonte: Arquivo da EMEIEF Assentamento Zumbi dos Palmares

Neste processo, os educandos deram aos Núcleos de Base os seguintes nomes: Alimentação saudável; Nascente do mundo; Terra do viver; Educação e Igualdade; e Cultura e Lazer.

Figura 2 - Mapa conceitual com o nome dos Núcleos de Base dos educandos no ano de 2019.



Fonte: Elaborado pela autora

Simbologia dos Núcleos de Base – Palavras de Ordem



“Alimentação saudável precisamos conquistar, para ter saúde e força pra lutar”



“Terra, terra, terra do viver, plantamos no presente pro futuro florescer”



“Água, água, nascente do mundo, lutamos por direito de um melhor futuro”

	<p>“Lazer é um direito, que todos devem ter, não importa sua cultura, o seu modo de viver”</p>
	<p>“Educação e igualdade, nunca são desfeitos, pois somos lutadores e temos esse direito”</p>

A organização dos educandos nos núcleos de base tem como objetivo ser um espaço de convivência e auto-organização, além de lugar de estudo, diálogo, decisões e cooperação entre os educandos na escola, no sentido de fortalecer a coletividade, realizando o planejamento do trabalho, bem como as demais tarefas

coletivas (FRANÇA, 2013). Na escola, tem-se formado 05 Núcleos de Base com educandos de diversas turmas. Semanalmente um Núcleo de Base coordena a semana, sendo os coordenadores de séries diferentes, organizados em seus turnos de estudo. Paralelamente, em cada dia ou turno, dois educadores são os acompanhantes do dia e contribuem com a coordenação dos estudantes, além de tarefas em Núcleos de Base para garantir a organização do cotidiano das salas de aula.

A partir da organização do coletivo de educandos nos núcleos de base, são formados os setores. Esta instância tem a intencionalidade de dividir melhor as tarefas e funções que perpassam o núcleo para que todos participem de todos os processos. Participam das equipes os educandos do 4º ao 9º ano, pois neste ciclo os educandos estão vivenciando mais elementos da alternância pedagógica. Os setores da auto-organização da escola são: mística e ornamentação, finanças, tarefas e trabalho prático, vida de grupo e esporte e lazer, cada setor tem o acompanhamento de um educador para contribuir no planejamento, execução das atividades e avaliação.

Figura 3 - Mapa conceitual dos setores da auto-organização dos educandos



Fonte: Elaborado pela autora

Além disso, cada turma se auto-organiza nos espaços da sala de aula e em outros momentos de estudo, com algumas tarefas para organização do ambiente do estudo, as quais passam por um rodízio e todos participam, assumindo diferentes funções, dentre elas coordenar e ser coordenado.

A avaliação deve ser um processo constante, participativo e democrático. Desta forma, refletir e avaliar os processos educativos desenvolvidos no cotidiano da escola é uma das tarefas fundamentais da proposta educativa. Neste sentido, o instrumento pedagógico da Avaliação Semanal tem um papel fundamental para provocar reflexões e fortalecer a construção da coletividade, em que o coletivo de educandos elenca os pontos positivos e negativos que marcaram a escola na semana, bem como sugestões e propostas para resolução dos conflitos que aparecem no cotidiano.

Os educandos participam de diversas atividades fora do espaço da escola. Os Encontros das crianças Sem Terrinha podem acontecer no assentamento, na regional e no estado e tem a importante tarefa de fortalecer a auto-organização das crianças para o estudo, lazer e para a luta, sendo mais um espaço importante para a construção da identidade dos sujeitos no Movimento.

Foto 7 - Encontro Regional dos Sem Terrinhas 2019 em São Mateus/ ES



Fonte: Arquivo da EMEIEF Assentamento Zumbi dos Palmares

b) Coletivo de educadores e educadoras

Assim como os demais princípios pedagógicos e filosóficos da proposta educativa do MST, a auto-organização deve permear toda a escola e seus sujeitos. A auto-organização é do coletivo da escola, ou seja, dos educandos, educadores, das famílias e do Movimento. Desta maneira, os educadores e educadoras da escola também compõem o coletivo e se auto-organizam no planejamento, no cumprimento das tarefas e outros. Além das funções inerentes ao seu cargo, os educadores (as) tem outras tarefas na escola, a partir do trabalho com os princípios da Pedagogia do Movimento e da Pedagogia da Alternância, no acompanhamento de diversos espaços pedagógicos e seus instrumentos, como os momentos de vivência prática, atividades dos núcleos e setores da auto-organização e outros.

Para planejamento, avaliação e estudo coletivo, a equipe tem um calendário de reuniões quinzenais que acontecem no período noturno. Além disso, os educadores que trabalham com as turmas que vivenciam a alternância pedagógica (4º ao 9º ano) têm reuniões garantidas todas as sextas-feiras, no turno vespertino.

Outros espaços também são muito importantes, como os organizados pelo Setor de Educação, seja regional ou estadual, pelo Comitê Municipal de Educação do Campo, que organiza seminários de estudo, socialização das práticas pedagógicas das escolas do campo e outros, e também formações da Secretaria Municipal de Educação, organizadas pelo Setor do Campo.

Diversos são os momentos de avaliação do conjunto de atividades desenvolvidas na escola, entendendo que avaliar é um passo importante para avançar na prática. Desta forma também é realizada a avaliação da equipe de educadores e educadoras juntamente com as famílias. Este espaço tem como objetivo avaliar o trabalho político e pedagógico desenvolvido no ano letivo, avaliar a prática em vista do desenvolvimento do Projeto Político Pedagógico da Escola de Assentamento e apontar propostas para a superação dos desafios para o próximo ano letivo.

c) Coletivo de famílias e comunidade

Sabemos que a relação da escola com o território em que está inserida é um aspecto fundamental, que muitas vezes pode garantir a sobrevivência ou não da escola do campo. Desta forma, busca-se fortalecer este vínculo, compreendendo que as famílias e a comunidade são parte fundamental da escola.

A escola está localizada em uma área de assentamento de Reforma Agrária e rodeada por diversas comunidades camponesas. Parte das famílias participam de movimentos sociais como Movimento dos Trabalhadores Sem Terra e o Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA), além de estarem envolvidos nas comunidades religiosas, pastorais e outros. Além das famílias assentadas e pequenos proprietários, algumas famílias da base social da escola são meeiras, assalariadas rurais, diaristas e outros.

O Coletivo de Famílias se tornou parte essencial da escola, tendo papel fundamental em muitos momentos, como no conjunto de lutas para garantir a abertura, construção da escola, e a implementação da proposta pedagógica. Desta forma, a formação destes parceiros é fundamental, assim, a escola organiza formações de diversos temas ligados à conjuntura atual, à educação do campo, aos instrumentos pedagógicos da escola e outros, à formação por ciclo, ou seja, relacionadas à etapa que o educando está na escola, além das assembleias gerais e visitas às famílias.

Uma estrutura organizativa importante do coletivo de famílias é a Associação Escola e Comunidade (AEC), tendo como integrantes as famílias dos educandos, famílias da comunidade em que a escola está inserida e servidores da escola, sendo uma entidade com função deliberativa, consultiva e fiscalizadora no âmbito da escola.

➤ **Setor de Educação**

O Setor de Educação é uma instância que faz parte da organicidade do MST e sua articulação acontece desde a esfera nacional, estadual, regional até a local. Os sujeitos que compõem o Setor de Educação se reúnem para estudar, refletir e encaminhar questões relacionadas ao cotidiano escolar, planejar e desenvolver as atividades definidas no Projeto Político Pedagógico das Escolas, planejando também atividade de formação e troca de experiências como os Encontros Regionais e Estaduais de educadores e educadoras da Reforma Agrária.

➤ **Comitê de Educação do Campo**

O Comitê Municipal de Educação do Campo de São Mateus é uma organização composta por entidades civis, movimentos sociais, poderes públicos e entidades particulares que tratam da Educação do Campo. Foi oficializado em 27 de agosto de 2011, no encerramento do Seminário Municipal de Educação do Campo, realizado no Auditório do CEUNES/UFES, localizado no município de São Mateus – ES.

Esse órgão tem como objetivo ser um espaço de articulação entre os movimentos sociais, entidades civis e os poderes públicos para o fortalecimento da Educação do Campo e um espaço permanente de articulação, deliberação e construção coletiva da Educação do Campo.

3.3 Estrutura organizativa e a gestão da escola

Ao longo de sua história, para dar conta da proposta pedagógica e da série de práticas que se desencadeiam a partir dela, a escola tem uma estrutura organizativa que fortalece a gestão no sentido da participação dos coletivos que fazem parte da vida da escola.

O vínculo da escola com o assentamento e as demais comunidades de abrangência, bem como a participação das famílias na defesa, cuidado e na tomada de decisões sobre a escola, é um esforço que está presente desde o início do Assentamento Zumbi dos Palmares, afinal, este é um dos princípios da proposta educativa do MST. Na estrutura organizativa da escola, este vínculo se materializa por meio da Associação Escola Comunidade. Segundo o PPP (2013) da EMEIEF Assentamento Zumbi dos Palmares, esta instância tem a função de “encaminhar as decisões das assembleias, administrar os recursos Municipais e Federais para a manutenção da escola, além de discutir e propor soluções para os problemas de maior dimensão que afetam a escola.”

O funcionamento dos setores administrativo, pedagógico e agropecuário é fruto deste acúmulo de organização do trabalho pedagógico na escola. Os coordenadores destes setores formam a coordenação geral da escola.

A tarefa de coordenação do Setor Administrativo é desempenhada por um educador da escola, indicado pela equipe e comunidade, mediante aprovação do Setor de Educação do MST. A função deste setor é fazer o intercâmbio entre a escola e as instâncias do sistema de ensino como a Secretaria Municipal de Educação, o Setor de Educação do MST entre outras, tendo a tarefa de representar político, administrativo e pedagogicamente a escola (EMEIEF Assentamento Zumbi dos Palmares, 2013).

O Setor Pedagógico é coordenado por dois educadores que estão na função de pedagogos e tem a tarefa de contribuir com a metodologia e reflexão para que os princípios da Pedagogia do Movimento estejam presente em todos os setores e demais espaços da escola, bem como os instrumentos da Pedagogia da Alternância, proporcionando que o plano pedagógico funcione de maneira participativa e democrática (EMEIEF Assentamento Zumbi dos Palmares, 2013).

O Setor Agropecuário é coordenado por dois educadores que trabalham as disciplinas de Ciências Agrárias (agricultura e zootecnia) e tem a função de concretizar a reflexão para a realidade, a partir da estadia nos aspectos do trabalho, vivência e estudo, fortalecendo inovações tecnológicas e organizativas no desenvolvimento prático das técnicas agroecológicas e de gerencia pela auto-organização dos estudantes, estimulando o trabalho coletivo e não apenas o individual, como um valor no processo de transformação da realidade (EMEIEF Assentamento Zumbi dos Palmares, 2013).

CAPÍTULO IV

4.0 Auto-organização e formação: uma análise na E.M.E.I.E.F. Assentamento Zumbi dos Palmares

Neste item, iremos apresentar a sistematização, análise e reflexão dos dados da pesquisa, a partir da observação participante e da realização de entrevistas com educadores, educandos e egressos da E.M.E.I.E.F. Assentamento Zumbi dos Palmares. Como ponto de partida, é importante indicar que a nossa tarefa nesta pesquisa foi investigar **como se dá a auto-organização dos educandos da Escola Zumbi dos Palmares considerando a proposta educativa do MST e seus princípios pedagógicos e filosóficos, buscando também perceber seus limites, contradições e possibilidades superadoras.**

4.1- A escola e os princípios pedagógicos e filosóficos do MST

O MST entende por princípios, as ideias, convicções e formulações que são os marcos, as referências para o trabalho com a Educação do Movimento. Eles representam o ponto de partida, mesmo não surgindo antes das práticas, os princípios materializam parte do acúmulo com as práticas realizadas (MST,1996).

Nas escolas de assentamentos, a auto-organização integra um dos princípios da Pedagogia do Movimento, compreendendo que existem diversas formas de trabalhar sob os mesmos princípios, este elemento pedagógico está em constante movimento no cotidiano das escolas. Desta maneira, alguns princípios da Pedagogia do Movimento estão mais em diálogo com a temática aqui apresentada. Exemplo disso é o princípio filosófico “A educação como um processo permanente de formação e transformação humana” e no princípio pedagógico a “Auto-organização e Criação de coletivos pedagógicos baseados no princípio da democracia” (MST, 1996).

Este estudo, imbricado profundamente no chão da escola pesquisada, elenca dados importantes para tecer reflexões sobre a consolidação de um projeto educativo em consonância com o projeto político do MST. Neste sentido, refletir sobre os princípios nos remete também a ponderar sobre a função social das escolas do campo, que tipo de educação e de escola o Movimento tem ousado

construir ao longo desses anos. Sobre a função social da escola Caldart (2020) enfatiza que esta

[...] se refere às suas finalidades sociais: para que a sociedade ou a vida social precisa de escolas? E essa discussão se refere fundamentalmente às escolas públicas, porque são as escolas originalmente pensadas para acesso da maioria e que podem ser geridas pelas suas formas de organização coletiva (CALDART, 2020, p. 4).

Assim sendo, a função social da escola nos direciona a pensar a materialidade de origem da Educação do Campo, nascida no bojo das lutas coletivas dos sujeitos do campo para garantir escolas nas suas comunidades e se fez construção político-pedagógica que reafirma a luta e a função social das escolas nos territórios camponeses (CALDART, 2020).

O trabalho pedagógico, direcionado pelos princípios da Pedagogia do Movimento, traz para a escola diversos elementos importantes, tais como a mística, a construção do sentimento de pertença, de classe, tendo o processo educativo como essencial para vivenciar valores importantes na construção de novas ordens sociais. Nesta direção a educadora Maristelma Aparecida Lásaro Panni elenca sobre as tarefas e objetivos da escola “[...] a nossa escola ela tem como objetivo principal, formar pessoas que sejam sujeitos com capacidades, com consciência organizativa, que sejam capazes de construir uma nova forma de viver e uma nova sociedade.”

A fala da educadora reforça o entendimento de que a escola, além do processo de alfabetização e construção do conhecimento científico, deve se preocupar com a formação humana, sendo esse um princípio da Pedagogia do Movimento. Em outro tempo histórico, Pistrak (2011) também trouxe reflexões sobre a função da escola ao apontar que

[...] escola deve não somente formar, mas suscitar os interesses das crianças, organizá-los, ampliá-los, formulá-los e fazer deles interesses sociais. Poderíamos mesmo formular o raciocínio da seguinte forma: a escola deve transformar os interesses individuais, as emoções das crianças, em fatos sociais, cimentando com base nisso o coletivo infantil (PISTRAK, 2011, p. 146).

Na pesquisa de campo, os educadores entrevistados deixam explícita a compreensão dos fundamentos e da utilidade dos princípios para direcionar as ações dos educadores e educadoras do Movimento, entendendo os princípios como

uma visão de mundo, um caminho a seguir. Sobre esse aspecto, o educador Arlonio Campos elenca que os princípios

[...] servem para proporcionar um trabalho pedagógico direcionado a uma visão de mundo mais crítica, mais humana e integrada, desenvolvendo todos os sentidos da formação humana, sentido ético, político, ideológico, artístico e outros, isso tudo integra os princípios da proposta pedagógica do MST.

A formação humana omnilateral é a perspectiva do MST não apenas no trabalho pedagógico das escolas de assentamento, mas da formação geral da militância do Movimento, de maneira a não se restringir à escola, mas sim no cotidiano dos sujeitos, nos processos de ocupação de terras, na organização dos acampamentos e assentamentos e nas negociações com o governo. Ter a formação humana omnilateral como um princípio e uma tarefa do Movimento é fruto do acúmulo da Pedagogia Socialista, a qual o Movimento recorreu ao construir e materializar sua proposta educativa.

O educador Lindomar Panni também explicita os princípios relacionados à visão de mundo quando afirma que

os princípios são propostas que dirigem as nossas ações, tanto na luta pela terra, pela Reforma Agrária, quanto na perspectiva de desenvolvimento da nossa proposta de educação, entendemos que os princípios filosóficos estão ligados mais a nossa visão de mundo, concepção de sociedade, de sujeitos e de que entendemos sobre a nossa educação, e para materializar os princípios filosóficos temos que desenvolver um jeito, de pensar e fazer essa educação, de forma concreta, que chamamos de princípios pedagógicos.

Importante compreender que os princípios da Pedagogia do Movimento integram os princípios do MST e que os direcionamentos levantados não são apenas para as escolas nas áreas de Reforma Agrária, mas para o conjunto de atividades da organização, da vida no assentamento e acampamento, dos cursos de formação, e outras atividades.

Sobre a materialização dos princípios na prática pedagógica da escola, a educadora Maristelma Aparecida Lásaro Panni reconhece que

Todos elementos são muito importantes, cada um com sua complexidade de compreensão, da importância, e a nossa escola, quando falamos que a escola não é somente um lugar de estudo, é também de trabalho, mas claro, um trabalho pedagogizado para que

o educando possa gostar, possa zelar, possa admirar e se encantar pelo trabalho, assim também com cada elemento desses tem sua importância na proposta educativa.

O trabalho é entendido como um elemento importante na prática pedagógica da escola. É válido evidenciar que a concepção aqui apresentada não está relacionada com o trabalho explorado ou penoso, mas sim na perspectiva educativa, combinando o trabalho produtivo com o ensino, assim, fortalecendo o princípio educativo que este tem nas escolas do MST, sendo um elemento essencial na produção de conhecimento. Neste sentido, Pistrak (2011) contribui sobre a questão do trabalho na escola:

O trabalho é um elemento integrante da relação da escola com a realidade atual, e neste nível há fusão completa entre ensino e educação. Não se trata de estabelecer uma relação mecânica entre o trabalho e a ciência, mas sim, de torná-los duas partes orgânicas da vida escolar, isto é, da vida social das crianças. (PISTRAK, 2011, p. 39).

Sob esta perspectiva, quando trabalhamos com os princípios da Educação do Campo e a Pedagogia do Movimento, é essencial refletirmos sobre o trabalho como princípio educativo e a participação de todos neste processo. Portanto, integrando mais um dos princípios pedagógicos da proposta educativa do MST, temos a **Educação para o trabalho e pelo trabalho**. Para o MST (2005), este elemento tem um valor fundamental no processo educativo, pois “É o trabalho que gera riqueza; que nos identifica como classe; e que é capaz de construir novas relações sociais e também novas consciências, tanto coletivas como pessoais”.

Foto 8 - Atividade de vivência do trabalho que acontece na escola.



Fonte: Arquivo da EMEIEF Assentamento Zumbi dos Palmares

Vincular a educação com o trabalho se apresenta como uma condição para realizar os objetivos políticos e pedagógicos da proposta educativa do Movimento (MST, 2005, p. 169). Para isso, a dimensão do trabalho na escola apresenta os seguintes objetivos.

- desenvolver o amor pelo trabalho e, especialmente pelo trabalho no meio rural;
- entender o valor do trabalho como produtor de riquezas e saber sobre a diferença entre relações de exploração e relações igualitárias de construção social pelo trabalho;
- superar a discriminação entre o valor do trabalho manual e do trabalho intelectual, educando para ambos;
- tornar mais educativo o trabalho que nossos estudantes já exercem nos acampamentos, nos assentamentos ou em outras instâncias da organização, do ponto de vista técnico, mas também do ponto de vista da superação das relações de exploração e de dominação;
- vincular mais diretamente as escolas com a busca de soluções para os problemas enfrentados nos acampamentos e assentamentos;
- desenvolver habilidades, comportamentos, hábitos e posturas necessários aos postos de trabalho que estão sendo criados através dos processos de luta e de conquista das áreas de Reforma Agrária (MST, 2005, p. 169-170).

O trabalho como um elemento pedagógico faz parte do cotidiano da Escola Zumbi dos Palmares, principalmente no momento da vivência do trabalho na

unidade produtiva da escola, que acontece semanalmente para cada turma, nos intervalos de almoço, com o trabalho de manutenção do espaço, e também na organização de distribuição de tarefas nas salas de aula.

Esses elementos trazem a materialização dos princípios educativos na escola estudada, mostrando que muito mais do que estar expresso no documento da Proposta Política e Pedagógica (PPP) é o exercício e a vivência cotidiana destes elementos no trabalho pedagógico e na relação entre os sujeitos da escola. Desta forma, sobre a compreensão dos educadores acerca da consolidação da proposta pedagógica do MST, bem como seus princípios pedagógicos e filosóficos, o educador Arlonio Campos evidencia sua percepção quando traz “a gente vivencia muito a mística, através do próprio instrumento pedagógico que é a mística, a celebração da mística, mas também relação entre as pessoas no espaço, e isso traz muito presente os princípios do Movimento.”

Foto 9 - Momento de celebração da mística organizado pelas turmas semanalmente.



Fonte: Arquivo da EMEIEF Assentamento Zumbi dos Palmares

Para a escola, a mística é entendida como um instrumento pedagógico, ou seja, um elemento que contribui na formação dos educandos e dos educadores,

tendo dimensão para além dos momentos de celebração da mística, em que as turmas organizam e realizam o momento místico, mas também na organização e ornamentação dos espaços no dia a dia da escola, no relacionamento entre todos, no trabalho coletivo de educandos e educadores, entre outros aspectos.

Foto 10 - Organização e ornamentação das salas de aula como parte da mística.



Fonte: Arquivo da EMEIEF Assentamento Zumbi dos Palmares

A mística como parte da identidade do Movimento é expressa a partir de diversas linguagens, como a poesia, o teatro, a expressão corporal, a música, o canto, os símbolos, o resgate da memória e a história e se materializa na construção da celebração dos diversos sujeitos em objetivos coletivos comuns (MST, 1999). No Movimento, a mística é uma prática coletiva e enraizada historicamente, tem tarefa fundamental no cultivo da esperança, da solidariedade, da indignação e outras formas de ser e sentir que fazem parte da luta, como destaca Pizetta (2007), sendo vivenciada como um

[...] mecanismo de celebrar, de cultivar o projeto político, por intermédio dos símbolos, da cultura, da memória, dos sonhos. A

mística ensina a cultivar o projeto; por isso, não existe projeto sem mística, como não existe mística sem projeto, sem causa. A massa deve ser contagiada pela mística para que possa carregar em seus braços a causa da revolução, da liberdade (PIZETTA, 2007, p. 96),

No Dicionário da Educação do Campo, o verbete escrito por Bogo (2012) traz elementos sobre o termo “mística”,

Mística é termo compreendido no estudo das religiões como adjetivo de mistério, assimilado por meio da experiência da própria vivência espiritual. Contudo, nos estudos das ciências da religião e na filosofia da linguagem, pode-se compreender que a mística, em suas manifestações subjetivas, ultrapassa o espectro do sagrado e introduz-se na vida social e na luta política, numa clara aproximação da consciência do fazer presente com a utopia do futuro (BOGO, 2012, p. 473).

Historicamente, a mística foi desenvolvida pelo Movimento a partir da religiosidade, muito presente nos sujeitos camponeses e na própria origem do MST. A mística traz a unidade junto aos símbolos, às manifestações, às celebrações, aos hinos, à bandeira, aos gestos, construindo o sentimento de unidade, de justiça (STÉDILE, 2001). No momento atual, além do cotidiano da luta dos movimentos sociais, a mística integra um elemento pedagógico importante da Educação do Campo, contribuindo na construção do conhecimento, das identidades coletivas e no fortalecimento da luta do movimento pela Educação do Campo.

Foto 11 - Noite Cultural dos 21 anos do Assentamento Zumbi dos Palmares, 2019.



Fonte: Arquivo da EMEIEF Assentamento Zumbi dos Palmares

Com objetivo de manter viva a história e a memória da formação da comunidade e as conquistas a partir da luta pela terra, as Noites Culturais são espaços importantes de celebração da mística realizada pela escola, celebrando o aniversário do Assentamento Zumbi dos Palmares.

Além da vivência e celebração da mística no cotidiano escolar, o educador Arlonio Campos também destaca outros elementos que representam a materialização dos princípios educativos do MST na escola

[...] através do trabalho socialmente necessário, que está em nossa dinâmica no nosso cotidiano, na realização das tarefas, acho que o princípio da organização coletiva, que é trabalhado com os educandos e também com os educadores, essa questão da formação política e ideológica voltada para a nossa realidade, que é a realidade camponesa.

Relacionar o processo educativo com a realidade dos educandos e do território em que a escola está inserida é uma prática da Educação do Campo e também experimentada no cotidiano da escola estudada. É válido delimitar que este fato não significa negar ou suprimir os conhecimentos científicos construídos

historicamente, mas dar mais sentido, integrando e relacionando com elementos da vivência, do cotidiano, entendendo a realidade como uma visão ampla e não apenas local.

Na Escola Zumbi dos Palmares, alguns instrumentos pedagógicos contribuem especialmente nesta dimensão. São as atividades desencadeadas pelo método do Plano de Estudo e do trabalho a partir dos Temas Geradores. A educadora Maristelma Aparecida Lasaro Panni enfatiza que os princípios estão presentes nos vários instrumentos pedagógicos utilizados na escola

desde o planejamento dos conteúdos, quando ele é associado o conteúdo com a realidade do educando, nos momentos místicos, na vida de grupo, nas formações dos educandos e educadores, formação com as famílias, na implementação do nosso método guia que é o Plano de Estudo⁵, que está intimamente ligado a nossa proposta educacional.

O educador Lindomar Panni corrobora com isso quando afirma que os princípios da proposta pedagógica são

exercitados em vários momentos do cotidiano da escola, por nós educadores, nos momentos de planejamento, de formação, através de estudo e reflexão [...] como forma de manter a essência dos nossos objetivos educativos com as escolas de assentamento.

Essa fala reitera a tarefa política dos princípios educacionais do MST, de dar linhas de ação e reflexão para garantia dos objetivos das escolas de assentamento, como parte essencial integrante do programa agrário do Movimento, a Reforma Agrária popular.

Os objetivos das escolas dos assentamentos do MST são expressos no Dossiê MST Escola, elaborado pelo Setor de Educação, sendo tarefa das escolas contribuir na formação das futuras lideranças, dos militantes do MST, dos sindicatos, das associações, cooperativas e de outros movimentos populares, mostrando a realidade do povo trabalhador do campo e da cidade, o porquê de toda a exploração, sofrimento e miséria da maioria, o porquê do enriquecimento de alguns,

⁵ Segundo Telau (2015, p. 2), o Plano de Estudo é o “método guia da Pedagogia da alternância. [...] Enquanto método consiste em orientar que todo cotidiano e as atividades sejam pensados e consolidados de forma dialética”.

construindo o caminho de transformar a sociedade, refletir sobre como deve funcionar a nova sociedade que os trabalhadores estão construindo (MST, 2005).

4.2- Percepção dos sujeitos da escola sobre a auto-organização

A auto-organização é um elemento pedagógico da escola, ou seja, de todos os sujeitos da experiência educativa. Desta forma, faz-se necessário que o coletivo tenha o entendimento dos objetivos e sentidos desta prática para garantir a participação de todos no processo e assim efetivar o princípio educativo deste instrumento. Desta forma, iremos apresentar elementos que explicitam a percepção dos sujeitos da escola sobre a auto-organização.

Percepção dos Educadores

O educador Arlonio Campos reafirma a auto-organização como um instrumento pedagógico necessário para

[...] possibilitar que a gestão da escola ela não aconteça de forma verticalizada como em tantos outros espaços da sociedade, ela acontece na escola para possibilitar que todos participem do processo de gestão da escola, que todos contribuam neste trabalho coletivo, [...] a auto-organização tem esse objetivo de possibilitar que eles sejam sujeitos da sua história.

Vivenciar a democracia verdadeiramente na escola também se configura como um dos princípios educativos da Pedagogia do Movimento, fortalecendo a participação real dos sujeitos no processo de gestão da escola, em diferentes níveis. Desta forma, entendemos que a auto-organização enquanto elemento pedagógico contribui nesta direção. Para o MST, entender a democracia, um princípio pedagógico, significa dizer que, em sua proposta de educação, além do estudo e discussão sobre ela os educandos precisam vivenciar um espaço de participação democrática, educando-se pela e para a democracia social (MST, 2005). Sobre a gestão democrática na escola, Paro (2006) ressalta que

[...] a gestão democrática tem como princípios a participação de toda a comunidade escolar na construção e no desenvolvimento do Projeto Político Pedagógico, da autonomia, inclusive financeira, da escola e da descentralização de poder e de tarefas relativas à organização e ao funcionamento da escola, cujo objetivo principal é a qualidade da educação, tendo em vista que para funcionar com

qualidade, é preciso que haja a participação da comunidade (PARO, 2006, p. 12).

Para exercitar a participação dos sujeitos na gestão do espaço educativo, a Escola Zumbi dos Palmares tem construído a experiência de gestão democrática e participativa como parte integrante da auto-organização da escola, a partir da efetivação dos setores pedagógico, administrativo e agropecuário, cada um deles com tarefas distintas mas com o objetivo de contribuir na formação dos educandos, exercitando a participação nas instâncias.

Foto 12 - Organização do espaço educativo da sala de aula



Fonte: Arquivo da EMEIEF Assentamento Zumbi dos Palmares

A educadora Maristelma Aparecida Lasaro Panni aponta que o trabalho com a auto-organização “permite que as crianças e jovens tenham espaço de liberdade e de iniciativa suficiente para organizar a sua vida onde quer que esteja, onde esteja inserido, tenha a capacidade de se auto-organizar”. Ela reforça o entendimento de que a experiência contribui no sentido da participação e da democracia para além do espaço escolar.

Na perspectiva da Pedagogia do Movimento, em que o MST é entendido enquanto sujeito formador, a organicidade faz parte da dinâmica da organização, de maneira que

[...] o movimento desenvolve um método de organicidade, que estrutura desde as instâncias, das suas direções, até suas bases, seus núcleos de base nos assentamentos e acampamentos. Dentro das escolas, a organicidade, ou a auto-organização como nós chamamos, segue a lógica do movimento, onde busca exercitar a vida em sociedade, e despertar nos educandos a iniciativa coletiva, a responsabilidade e o seu protagonismo (Lindomar Panni)

Portanto, vemos que a metodologia utilizada pela escola para buscar efetivar a auto-organização no espaço educativo está intimamente ligada à proposta de organicidade do Movimento. Desta forma, é possível visualizar encontros no território em que a escola está inserida, o Assentamento Zumbi dos Palmares, área de Reforma Agrária em que as famílias estão organizadas em núcleos de base, sendo uma instância organizativa da comunidade, que compõe a coordenação geral juntamente com outras frentes dentro do assentamento, na região e que tem articulações com o conjunto do MST.

Sobre as finalidades do trabalho com a auto-organização o educador Arlonio Campos elenca “[..] romper com o individualismo, de possibilitar que as pessoas participem do processo, de possibilitar o trabalho coletivo na escola, possibilitar que as pessoas se libertem das amarras do sistema”. Isso nos remete à tarefa política do processo de auto-organização, entendendo a mesma como uma experiência contra-hegemônica, uma vez que o fato de aprender a se organizar na escola e viver coletivamente gera acúmulos na formação dos indivíduos, que podem incidir em momentos lutas e transformações sociais para além da escola.

Com isso, vemos que a auto-organização é entendida como um processo educativo que busca vivenciar valores importantes como a autonomia, participação, responsabilidade coletiva, e buscando romper com os valores que são próprios do sistema capitalista, como o individualismo.

b) Percepção dos Educandos

Os educandos são os sujeitos mais importantes do processo de formação a partir do trabalho com a auto-organização na escola, e estes também trazem

elementos importantes sobre a prática desenvolvida. Para a educanda Cássia Nepomuceno Verdeiro a auto-organização é “uma forma de se organizar para viver no coletivo, pensar nas nossas relações sociais, na escola, no assentamento e na sociedade”. A educanda Isabelle Boa Fabem vai na mesma direção quanto relata seu entendimento de que esta “*é uma maneira prática de aprender mais as questões da coletividade, a compartilhar ideias produtivas uns com os outros, a se organizar para todos os momentos.*” Os educandos expressam seu entendimento sobre a experiência, a relação da auto-organização com a construção da coletividade e nas relações sociais na escola e em outros espaços.

Trazendo elementos da compreensão da prática pedagógica como uma prática das escolas do campo, Cássia Nepomuceno Verdeiro evidencia que “A auto-organização é uma forma que as escolas do campo têm para se organizar, pensar a vida de grupo na escola.” Entendemos que este não é um elemento pedagógico em curso apenas na Escola Zumbi dos Palmares, mas sim integrante da Educação do Campo de maneira ampla, em que as demais escolas do campo no estado também o desenvolvem, em diferentes realidades.

A proposta pedagógica das escolas municipais de São Mateus (PLAFEC⁶) manifesta o princípio filosófico “Estimular a auto-organização dos estudantes e educadores (as) e demais profissionais inseridos no processo educativo” (SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO MATEUS, 2012, p. 18), destacando a auto-organização como um elemento utilizado no conjunto de escolas do campo, estimulado pela Secretaria Municipal de Educação, por meio do Setor do Campo.

Sobre o funcionamento da auto-organização no cotidiano da Escola Zumbi dos Palmares, os educandos apontam os Núcleos de Base e os Setores como instâncias organizativas deste processo. Isabelle Boa Fabem explicita que “A auto-organização acontece pelos núcleos, os setores que são organizados pela escola, e são constituídos pelos educandos e os educadores também.” No mesmo caminho, o Educando Lázaro Ramos também afirma “A auto-organização se dá pelos núcleos e setores, com isso participamos melhor, aprendemos a se organizar com suas atividades tanto na escola como na estadia.” Com isso, os educandos apontam a

⁶ Plano de Fortalecimento da Educação do Campo – São Mateus Espírito Santo.

metodologia utilizada pela escola para buscar efetivar a auto-organização dos educandos, tendo os núcleos e setores como parte da estrutura organizativa.

c) Visão dos egressos da escola

Nestes anos de funcionamento da escola, muitos educandos passaram pela experiência, alguns deles estudando desde a Educação Infantil ao 9º ano do Ensino Fundamental, outros em períodos mais curtos. Refletir sobre a vivência dos egressos da escola sobre a auto-organização como um processo formativo é essencial para contribuir na avaliação da consolidação deste elemento pedagógico sob a luz dos objetivos das escolas de assentamentos do MST.

Os egressos entrevistados explicitam a percepção e o entendimento sobre a experiência de auto-organização da escola estudada. Ícaro Motta Portes evidencia que ela

[...] é um processo participativo de articulação do nosso cotidiano dentro do espaço de formação que é a escola, é um processo emancipatório que busca através da prática organizativa, da contemplação do educando como participante ativo e decisivo [...].

Entende-se a auto-organização como um processo coletivo e emancipatório, a partir do exercício da organização no cotidiano e aos sujeitos da escola.

Larissa Ferreira Fornasiari traz os aspectos da autonomia e responsabilidade no espaço escolar quando traz que “a auto-organização é autonomia e responsabilidade, é você ser sujeito do processo e garantir que as tarefas sejam feitas”.

Reforçando o papel da auto-organização no estímulo a questão da participação e no protagonismo, Ícaro Motta Portes reitera que parte essencial no processo da auto-organização é “colocar os educandos como agente decisivo em seu processo educacional, lhe dando espaço e mecanismos para discutir os mais variados assuntos relacionados a sua formação[...]”.

4.3 As contribuições da auto-organização no processo formativo dos educandos: o que dizem os educadores

Como um princípio educativo da Pedagogia do Movimento, a auto-organização traz uma série de contribuições no processo formativo dos educandos.

A partir da pesquisa de campo, apresentamos a compreensão dos sujeitos da escola sobre este aspecto.

Para o educador Arlonio Campos, as contribuições da auto-organização “[...] estão muito ligadas a participação, em possibilitar que os educandos participem do processo, e o fato deles compreenderem que eles podem contribuir”. Podemos perceber a preocupação em fazer com que os educandos se sintam parte importante da escola, que podem participar, opinar, avaliar os processos em curso, exercitando essa participação nas atividades escola e da comunidade, como aborda Lindomar Panni

[...] contribui para uma maior participação na vida social da comunidade e na escola, os educandos passam a assumir a partir do exercício da auto-organização, a posição de coordenadores o que faz gerar a confiança e melhora a autoestima, além de contribuir na disciplina e no humanismo de forma geral.

Compreendemos que as contribuições deste processo vão além do espaço escolar, fazem-se presentes na formação dos educandos, desenvolvendo a iniciativa para a participar da sociedade. Como indica Pistrak (2011), ao abordar os objetivos da auto-organização escolar, “educar para a participação social igualmente consciente e ativa”. A educadora Maristelma Aparecida Lásaro Panni contribui neste sentido quando declara que

Não podemos perder de vista a possibilidade de desenvolver hábitos de auto-organização, e para isso precisamos trabalhar várias formas e utiliza-las no sentido de desenvolver a iniciativa nas crianças, nos adolescentes, jovens e adultos, esse é um processo gradativo, permitindo o protagonismo dos nossos educandos seja em qualquer espaço, porque a auto-organização não é só para a escola, para a sala de aula, mas para toda a sua vida [...].

Krupskaya (2017) evidencia a importância de “desenvolver nas crianças o hábito de viver, estudar e trabalhar coletivamente. Isso define a natureza da organização da vida escolar, a auto-organização das crianças, a ajuda mútua das crianças e outras.” Nesse entendimento, a auto-organização como um elemento integrante da vida escolar se torna importante para que as crianças aprendam a resolver os problemas coletivamente (KRUPSKAYA, 2017).

A auto-organização segue sendo um elemento pedagógico importante para fortalecer de forma gradual os valores da participação, autonomia e protagonismo

nos educandos. Em contra partida, faz parte também trazer reflexões sobre os estereótipos muitas vezes preconceituosos que estão impregnados nas pessoas como parte da sociedade capitalista. O educador Arlonio Campos revela sobre esta contribuição quando relata que

no cotidiano da escola, a auto-organização contribui por exemplo com essa lógica de achar que os serviços domésticos é tarefa da mulher, e afirmando que todos devem contribuir porque é socialmente necessário, é importante, romper com as lógicas do machismo, do individualismo, do autoritarismo que são lógicas dominantes.

Sabemos que assim como o machismo e o patriarcado, outras formas de opressão que são inerentes da sociedade capitalista podem ser reproduzidas pelos educandos e educadores. A escola, como parte da sociedade, recebe essas questões em seu cotidiano. As grandes tarefas são problematizar, discutir sobre esses assuntos na escola e refletir sob esses aspectos que influenciam a vida das pessoas. Isso também é tarefa da escola pública, entendendo a responsabilidade de, além de trabalhar os conhecimentos científicos historicamente construídos, formar integralmente os sujeitos. Na perspectiva de escola aqui apresentada, busca-se apontar saídas para a libertação total das pessoas, na construção de uma nova sociedade. Arlonio Campos enfatiza que

a escola burguesa nasce muito com essa função, de reforçar essas questões, e formar mão de obra para a indústria, e na indústria existe um processo de organização, que não é pra lógica da libertação das pessoas, e sim para a alienação.

A escola do campo é espaço de formação dos trabalhadores e trabalhadoras. Portanto, em sua organização não deve reproduzir preconceitos e mecanismo de alienação dos sujeitos. Pelo contrário, deve ajudar a conduzir no processo de libertação.

Aprendemos com Paulo Freire e a Pedagogia do Oprimido que educar na perspectiva da libertação requer a ruptura da lógica dominante na relação de poder entre os participantes do processo pedagógico.

Na visão “bancária” da educação, o “saber” é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão – a

absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro (FREIRE, 1987, p. 33)

Nesta perspectiva, numa educação opressora, o conhecimento é entendido como uma forma de alienação ideológica. Se quisermos construir o processo educativo sob outra lógica, ou seja, na perspectiva da libertação real dos sujeitos, esse equívoco deve ser superado.

4.4 Contribuições da auto-organização no processo formativo: com a palavra os educandos atuais e os egressos

Os educandos também trazem elementos sobre as percepções das contribuições da auto-organização em seu processo formativo. Para Cássia Nepomuceno Verdeiro ela colabora no sentido de “se organizar na escola, nos estudos, me ajuda a organizar em outros lugares, melhora a convivência, as amizades e nos esforçamos mais nas coisas da escola e do assentamento.” A educanda Isabelle Boa Fabem reitera que “ajuda muito no convívio, a formar as amizades, me entrosar mais com as pessoas, e principalmente, a saber, me organizar individualmente e coletivamente, e entender a importância disso.” Podemos perceber que os educandos evidenciam a melhora no relacionamento e convívio entre todos, além de apontar as aprendizagens sobre a organização coletiva.

Ainda sobre este aspecto, o educando Lázaro Ramos Jesus colabora dizendo que “contribui de forma clara aumentando minha responsabilidade não só na sala de aula, mas em todas as atividades do dia a dia. Melhora minha participação, o convívio e o relacionamento com todos.”

Podemos perceber que há o entendimento que a auto-organização contribui para se organizar na escola e em outros lugares, tanto individualmente quanto coletivamente. Os educandos mencionam também que melhora a participação, estimulando mais a participar das atividades da escola e do assentamento.

Sobre as contribuições da auto-organização na formação enquanto educandos, os egressos afirmam a importância deste elemento pedagógico, contribuindo de diversas formas. Ariane Alexandre dos Santos apresenta sua percepção “a gente aprende a se organizar e reconhecer a importância disso,

independente do lugar, seja na escola, em casa ou outro espaço. Entendo que a auto-organização é uma aprendizagem para a vida toda.” Desenvolver hábitos de organização se configura como um dos objetivos da prática, entendendo que se organizar é importante para a vida de maneira ampla.

Ícaro Motta Portes enfatiza as aprendizagens acerca da autonomia e do sentimento de pertença quando afirma que “o estímulo a autonomia é muito enriquecedor, nos coloca como sujeitos protagonistas na construção de nossa história, e da história daqueles com quem nos sentimos pertença, aqueles a quem pertence nossa identidade.” Sobre autonomia, Larissa Ferreira Fornasiari relata: “me ajudou a ter autonomia e conseguir tomar decisões junto aos demais educandos e também a entender e fazer parte do processo coletivo, viver em sociedade e me auto organizar dentro dela.”

Assim como os demais sujeitos da pesquisa, trazendo a autonomia como aprendizagem central do processo de auto-organização, os egressos entrevistados trouxeram elementos sobre o processo de aprender a se organizar, entendendo a organização coletiva como um princípio educativo. Ícaro Motta Portes afirma: “aprendi que individualmente, não temos poder de fazer mudanças realmente significativas em nossa realidade, mas quando nos organizamos coletivamente somos imbatíveis.”

Esta é uma dimensão da luta geral do MST. Faz parte do trabalho das escolas fortalecer a organização coletiva, entendendo-a para além de educativa, mas também como uma forma de construir e fortalecer as lutas da classe trabalhadora.

4.5 Reflexões sobre o papel dos educadores na auto-organização dos educandos

Refletindo sobre o papel dos educadores na auto-organização dos educandos, os educadores entrevistados falam que a tarefa é de mediar, ser um orientador, acompanhar de perto fazendo as intervenções necessárias. Dessa forma, o educador Arlonio Campos explicita que “o educador dentro do espaço escolar é um orientador, uma referência, se ele não faz, não estimula o que justifica ou sustenta para motivar os educandos? Então o educador tem essa tarefa e essa responsabilidade.”

A educadora Maristelma Aparecida Lásaro Panni corrobora com este aspecto quando traz que “os educadores fazem esse papel, de mediar o processo de ensino aprendizagem, não é fazer pelo educando”. Afirmando o papel do educador na auto-organização, a educadora levanta uma preocupação, o desvio do paternalismo.

O educador Lindomar Panni vai na mesma direção ao alertar:

não podemos assumir uma postura paternalista, temos que planejar, orientar, acompanhar, avaliar e intervir no processo formativo dos educandos, ter a compreensão das condições que os educandos estão inseridos e as responsabilidades que eles podem assumir na direção do processo.

Ressalta ainda que “Cabe aos educadores o papel de formador do processo de consciência, pois não existe possibilidade de desenvolver essa organicidade sem a consciência de que ela é necessária” Este elemento traz presente que os educadores precisam conhecer e estar disposto a auxiliar no processo de auto-organização dos educandos. Além disso, como traz Arlonio Campos, deve-se entender que “a auto-organização não é para a escola, mas sim para vida, os educadores devem compreender que também estão nesse processo”.

4.6 Relação entre a auto-organização e a questão da coletividade na escola

A coletividade entre os sujeitos é, sem dúvida, um dos valores cultivados nas escolas de assentamentos. Entende-se a importância de fortalecer o trabalho coletivo dos educadores e dos educandos no espaço educativo e, assim, ir destruindo gradativamente o individualismo que insiste em se manifestar nos indivíduos.

A coletividade, enquanto uma tarefa das escolas de assentamentos, é expressa no princípio pedagógico “Combinação entre processos pedagógicos coletivos e individuais”, no Caderno de Educação nº 8, publicado em 1996. Com isso, o MST traz presente que ao potencializar a dimensão do coletivo não significa deixar de lado a dimensão individual no processo educativo, trata-se de não privilegiar o indivíduo isoladamente.

À vista disso, o MST (1996, p. 23) traz no documento que “[...] todos os princípios pedagógicos que tratamos até aqui, têm como centro a pessoa, só que não isolada, individual, mas sim como sujeito de relações, com outras pessoas com

coletivos, e com um determinado contexto histórico, social.” Desta forma, a escola constituída de coletivos fortes é um passo essencial para a materialização real do processo de auto-organização e de outros princípios pedagógicos e filosóficos.

Sobre a prática da auto-organização, Caldart (2013) reporta-se à experiência educacional do Instituto Josué de Castro⁷:

A experiência que desenvolvemos mostra que, sem coletivos fortes de educadores (com unidade de ação) na escola, dificilmente se avança o processo de auto-organização dos estudantes, exatamente pela força da tradição institucional noutra direção. Quando educadores agem como indivíduos, ainda que suas “intenções” possam ser as “melhores”, eles não permitem a construção ou fazem ruir a própria ideia de coletividade (CALDART et. al., 2013, p. 113).

Desta forma, com o acúmulo das experiências em curso, o MST, a partir da Pedagogia do Movimento, compreende o coletivo como um organismo educativo dos sujeitos, ou seja, o processo de se organizar e viver coletivamente tem papel importante na formação dos indivíduos. No caso da auto-organização dos educandos, possibilita-se ao coletivo de crianças e adolescentes a consciência da sua responsabilidade com o coletivo.

Ter a auto-organização como um princípio educativo remete à necessidade de fortalecer intencionalmente a coletividade entre os educandos. Sobre este aspecto, Pistrak (2011) salienta que

[...] reforçar o coletivo infantil, trabalhando para que o regime escolar se torne seu próprio regime, ocupando espaço nas preocupações coletivas infantis; e mais, esse regime deve ser criado em grande medida pelas próprias crianças que, assim, sentirão e compreenderão a responsabilidade que lhes incumbe em sua aplicação. Essa medida permitirá, de um lado, ampliar o objeto da atividade exercida pelo coletivo infantil e, de outro lado, obrigar a escola a se transformar e a ampliar o regime escolar em função das preocupações do coletivo infantil (PISTRAK, 2011, p. 159).

⁷ O Instituto de Educação Josué de Castro (IEJC) é uma escola de educação básica de nível médio e educação profissional que combina objetivos de escolarização, formação para o trabalho, capacitação organizativa e formação política e ideológica. Sua marca de constituição é o vínculo com o Projeto Político – Pedagógico do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). Tem sua sede e funcionamento atual no município de Veranópolis, Rio Grande do Sul (CALDART, et al., 2013, p. 11).

Na pesquisa de campo, os educandos entrevistados evidenciaram que o trabalho com a auto-organização potencializa a coletividade na escola, possibilitando maior convívio entre os sujeitos. A educanda Isabelle Boa Fabem relata

a auto-organização ajuda na coletividade, porque as pessoas conversam, trocam ideias, estudam, trabalham juntos e algo interessante é que na auto-organização mistura estudantes de todas as turmas e isso é bom, porque as vezes não conhecemos muito os educandos de outras turmas, e assim permite a maior convivência, troca de ideias e isso ajuda na coletividade.

Um aspecto importante é que o processo de auto-organização envolve educandos e educadores de vários níveis, ou seja, nos núcleos ou setores é possível se aproximar de pessoas que estudam e trabalham em diferentes lugares, que talvez sem a auto-organização não se encontrariam. Este aspecto reforma a convivência e as relações sociais no espaço escolar. Com isso, a capacidade de se organizar e viver em coletivo aumenta gradativamente, formando laços de companheirismo e ajuda mútua na escola, com explicita a educanda Cássia Nepomuceno Verdeiro, “[...] um ajudando o outro, sendo parceiro, companheiro, ajudando onde cada um tem dificuldade.” O educando Lázaro Ramos de Jesus vai na mesma direção quando enfatiza “[...] trabalhamos sempre em equipe, todos com responsabilidades, para que possamos realizar as tarefas propostas e melhorar nossa aprendizagem.” À vista disso, os educandos evidenciam que fortalecer a coletividade é de fato uma tarefa constante no chão da Escola Zumbi dos Palmares.

A escola como coletividade também faz parte do acúmulo a partir da experiência da Pedagogia Socialista nos anos seguintes da Revolução Russa, em 1917, quando um grupo de educadores e militantes do processo revolucionário construiu uma nova teoria educacional. Sobre a coletividade, Luedemann (2017) afirma que “Na perspectiva de Makarenko e de Vigotski, a escola deveria ser organizada como coletividade autogestionária, dirigindo, com o auxílio dos professores e da direção, o pleno desenvolvimento intelectual, psicológico e cultural de todas as crianças.” Entende-se os aspectos da auto-organização e da coletividade como parte da formação ligada a um projeto histórico de sociedade.

Podemos perceber que, na escola estudada, a formação dos coletivos para o exercício da coletividade é uma tarefa constante e sua materialização é gradual, esbarrando em diversos desafios mencionados anteriormente. Compreende-se,

então, que não apenas os elementos da auto-organização, mas também as demais práticas pedagógicas experimentadas a partir dos princípios educacionais do MST estão em constante construção na EMEIEF Assentamento Zumbi dos Palmares.

4.7 Os desafios, possíveis contradições e limites da auto-organização dos educandos na escola

Para avançar e fortalecer a prática pedagógica em curso na escola, avaliar se faz um processo importante, tanto sobre a experiência de auto-organização quanto de outros instrumentos pedagógicos utilizados. Desta forma, discorreremos a seguir sobre os desafios, possíveis contradições e limites da experiência de auto-organização dos educandos na escola.

Primeiro, é essencial delimitar que a experiência de auto-organização na perspectiva trabalhada na escola é uma atividade pedagógica contra-hegemônica que se contrapõe ao que está estabelecido pela escola burguesa. Assim, o sistema educacional da forma que está é um dos desafios. O educador Arlonio Campos explicita sobre isso relatando que

O sistema educacional é um limite, ele engessa os processos, não possibilita que a gente enquanto educador transcenda alguns espaços [...] o sistema educacional foi feito para garantir o processo de formação de acordo com os objetivos e interesses da classe dominante, para os dominados permanecerem dominados e os dominantes permanecerem dominantes.”

Está claro para nós que os objetivos das escolas do campo se contrapõem a este processo, tendo a intencionalidade de ser um espaço amplo de formação e de luta para a garantia de outros direitos, conquistados a partir da participação real dos sujeitos nos processos.

É apresentado também o desafio da formação dos educadores para atuar com a proposta pedagógica da escola, ancorada nos princípios da Pedagogia do Movimento e da Educação do Campo. A formação dos educadores acerca da auto-organização, sua intencionalidade, seus sentidos e importância no espaço escolar também se apresentam como desafio, estando relacionados estritamente com o limite apontado anteriormente. Afinal, a quem interessa que no campo tenhamos educadores com formação ampla e preparada para construir e experimentar elementos pedagógicos que trabalhem a formação dos educandos sob outra

perspectiva? Certamente não são as instituições e grupos econômicos que tem avançado para a área da educação.

Sobre este aspecto, o educador Lindomar Panni compreende que

a nossa formação como sujeitos formadores do processo educativo, ainda tem muitas dificuldades, quanto a compreensão coletiva e também na questão da execução da prática, e essa dificuldade é superada com formação, nós precisamos estudar, conhecer as diversas experiências.

A formação é, sem dúvidas, um processo essencial para o fortalecimento das práticas educativas. Os educadores devem compreender os objetivos do seu trabalho. Está dado que o educador não pode trabalhar no improviso, sem formação sobre os instrumentos pedagógicos que está construindo na escola.

O desafio da formação dos educadores implica na materialização dos princípios e instrumentos pedagógicos utilizados pela escola, entendendo que assim como a auto-organização cada um deles tem sua intencionalidade e seus objetivos. Este fato tende a prejudicar a qualidade do trabalho pedagógico, sobre isso o educador Arlonio Campos alerta

temos dificuldade na formação dos educadores, que por vezes não compreendem a auto-organização pode se tornar mecânica, e quando caí no mecanicismo perde o sentido, o seu princípio, aí a dificuldade do educador provocar a reflexão sobre o instrumento.

Desta forma, é uma tarefa da escola o cuidado para que os instrumentos pedagógicos não se tornem mecânicos. Para isso, a formação de todos os sujeitos envolvidos se configura como um elemento essencial.

A educadora Maristelma Aparecida Lásaro Panni enfatiza que “muitas vezes o educador chega na escola sem compreender qual o seu papel diante da metodologia da escola, sendo assim o processo de mediar fica prejudicado”. A dificuldade na formação dos educadores sob esta perceptiva causa danos no processo formativo dos educandos, especialmente quando falta a formação, o sujeito pode negar o instrumento pedagógico, criando resistências, sobre este aspecto. Egressa da escola, Ariani Alexandre dos Santos relata: “já tivemos educadores que não apoiavam muito a auto-organização dos educandos, achava desnecessário, e isso era uma dificuldade.” Desta forma, compreendemos a

importância do processo formativo da equipe de educadores para a efetivação dos instrumentos pedagógicos utilizados na escola.

Maristelma Aparecida Lásaro Panni também relata que “um dos grandes desafios na escola, é que nós temos um quadro de educadores da equipe escolar que tem uma rotatividade muito grande”. Esse desafio se dá pelo fato de a maioria do quadro de educadores ser contratada por Designação Temporária (DT), em contrato anual, impossibilitando muitas vezes de dar continuidade à formação e ao trabalho com a proposta pedagógica da escola, iniciando o processo novamente no ano seguinte. Este desafio reflete o descaso com a categoria, uma vez que grande parte dos educadores da rede municipal trabalha por contrato temporário, um serviço mais precarizado, com menos direitos do que os servidores efetivos. Pela falta de concursos públicos, os educadores trabalham há anos nesta condição.

Maristelma Aparecida Lásaro Panni elenca uma preocupação sobre o retorno desde processo de auto-organização para as famílias e o território em que a escola está inserida

Outro desafio é a auto-organização perpassar a escola, porque para isso a escola tem que fazer todo esse movimento, de preparação, formação, com os educandos, mas a gente também precisa chegar até a família, precisamos fazer muita formação de base, com as nossas famílias, com as comunidades, e formação permanente com a equipe escolar [...]

É essencial para a continuidade e fortalecimento das escolas do campo que estas tenham um bom vínculo e estejam enraizadas no território com seus sujeitos. Desta forma, a formação das famílias é um aspecto que merece atenção. Para o educador Arlonio Campos, este é um dos desafios “*porque se é um instrumento que a escola trabalha, mas a família não tem compreensão, aparecem desafios no meio sócio familiar, no planejamento da estadia, por exemplo, então acaba tendo algumas percas nesse sentido*”. Compreendendo que a relação entre os sujeitos que compõem a escola deve ser de parceria, a formação é tida como um elemento central neste processo. O envolvimento e participação das famílias acontece mais efetivamente quando se tem clareza da intencionalidade e do objetivo pedagógico das atividades da escola.

Outro aspecto que pode ser um limite é que a metodologia do funcionamento da auto-organização na escola, com o passar dos anos, tende a ficar um processo

mecânico. Esta condição, por vezes, atrapalha o princípio educativo deste instrumento. Sobre isso, o educador Arlonio Campos explica que *“tem a questão metodológica, a forma que nós trabalhamos na escola com a auto-organização, também está sendo experimentada, não sabemos se de fato é a melhor para cumprir os objetivos que almejamos”*.

Percebemos a preocupação dos educadores para que a experiência de auto-organização dos educandos não vire um processo mecânico de divisão de tarefas, pois assim perde o seu princípio educativo. Sobre esse aspecto, Krupskaya (2017) aborda que

É importante nunca perder de vista que a auto-organização, para ter efeito educativo, influenciar a disciplina das crianças, deve ser compreendida por elas como algo necessário, que decorre de uma dada necessidade. Somente assim elas vão se relacionar com a auto-organização com seriedade. (KRUPSKAYA, 2017, p. 122).

A compreensão dos educadores, dos educandos e das famílias sobre a auto-organização é essencial para que encarem com seriedade esse princípio pedagógico, garantindo que este contribua efetivamente no processo educativo.

Em decorrência do desafio da formação dos educadores, em alguns momentos pode surgir vícios e desvios que são contrários ao projeto de educação no qual a escola tem se construído. Ao abordar sobre isso, o educador Lindomar Panni reflete que

Por mais que sonhamos e exercitamos ações para uma prática educacional libertária, nós não estamos isentos de desenvolver atitudes que contradizem o que se propõe dentro do projeto educativo, como por exemplo, o paternalismo, o autoritarismo, o desrespeito, entre outros vícios e desvios que estão impregnados em nós enquanto pessoa humana, e nós só conseguimos superá-los a partir do momento que nós tenhamos o exercício constante da avaliação, da crítica e autocrítica dentro do processo e as intervenções necessárias.

Entendendo que somos frutos do meio em que vivemos, podemos trazer em nossa postura docente alguns destes vícios e desvios. Todavia, sabemos que estes se diferem fortemente dos objetivos educacionais defendidos pela proposta pedagógica do Movimento. Isso reitera a importância da formação constante dos educadores para o exercício da docência nas escolas de assentamento, entendendo

tais posturas como inadmissíveis no espaço educativo, precisando ser combatidas em toda a sociedade.

Desta forma, na pesquisa de campo os educadores delimitam os aspectos da formação como parte da superação dos desafios relacionados à materialização qualitativa dos princípios educacionais, à erradicação das posturas e vícios equivocados, aliado ao exercício da avaliação e da crítica e autocrítica dentro do processo.

4.8 Vínculo entre a auto-organização e projeto histórico de sociedade

A trajetória de construção da Pedagogia do Movimento foi tecida por muitos sujeitos, trazendo para o debate da consolidação da Reforma Agrária e o projeto educativo dos trabalhadores e trabalhadoras. Desta forma, esta proposta educativa já nasceu contra-hegemônica e aliada a um projeto histórico de sociedade. Assim, ancorou-se em diversas experiências, como a Pedagogia Socialista, construída no bojo da Revolução Russa, e a Pedagogia do Oprimido, elaborada por Paulo Freire, no Brasil. Ambas trouxeram essa marca da luta persistente dos povos para uma verdadeira libertação a partir do processo educativo.

A auto-organização traz consigo uma intencionalidade pedagógica ligada aos aspectos da participação, do fortalecimento da coletividade, autonomia e outros valores essenciais na construção de uma nova ordem social, regida pelos interesses dos trabalhadores e trabalhadoras. A experiência Russa aconteceu aliada ao processo revolucionário em curso no período, pela primeira vez na história um partido socialista tomava o poder para experimentar outras formas de economia, de educação e outros aspectos. No Brasil, a realidade é muito diferente. Vivemos um duro período de retrocesso da democracia, com diversas perdas no campo dos direitos dos trabalhadores e trabalhadoras. Ainda assim, há inúmeras experiências educacionais importantes acontecendo que precisam ser fortalecidas como parte essencial na luta pelas transformações no país.

A experiência de luta por Reforma Agrária e pela educação do campo se consolida como parte importante para os processos de transformações sociais essenciais e que estão constantemente na pauta dos diversos movimentos sociais camponeses. Sobre essa relação na escola estudada, o educador Lindomar Panni enfatiza:

sabemos que todo processo educativo ele está ligado a um projeto político de sociedade, que serve tanto para oprimir, ou para libertar o povo, nesse sentido, o MST é um movimento que luta por ideais de libertação, por dignidade das pessoas.

Desta forma, o processo educativo é entendido como parte integrante da estratégia do movimento e na consolidação da Reforma Agrária, de maneira ampla e popular, no Brasil. Assim, fica evidente a ligação dos processos educativos, aqui tratando especialmente da auto-organização dos educandos, aos projetos de sociedade, seja no processo de libertação ou de opressão. O educador Arlonio Campos, ao abordar sobre esta relação no chão da escola pesquisada, afirma:

no território se não fosse o processo de organização não haveria tantas conquistas, a escola é um exemplo disso, tanto a proposta quanto a estrutura, que foi conquistado depois, a terra, a moradia das famílias, a cooperativa, e outras conquistas que estão por vir [...] então a gente sempre tenta vivenciar essa importância da luta, que só com ela vem as conquistas, entendendo que ela é um princípio fundamental de todo o nosso trabalho.

O processo de lutas do território traz para a educação uma simbologia importante, entendida como um elemento educativo dos sujeitos, contribuindo então na formação humana. A educadora Maristelma Lásaro Panni enfatiza: *“Acredito na formação de um novo homem e de uma nova mulher, os nossos educandos são sujeitos dessa história, a equipe escolar somos mediadores desse processo.”*

Tais narrativas nos dão a dimensão de que o entendimento da relação entre a auto-organização e o projeto histórico de sociedade faz parte da escola, compreendendo este aspecto como um diferencial importante, demarcando a intencionalidade da proposta pedagógica das escolas de assentamento. Na materialização do trabalho com a auto-organização há a possibilidade de transformar valores importantes e, paralelamente, romper com vícios e desvios contrários ao que queremos construir.

4.9 A auto-organização e as contribuições na formação dos educandos

Os dados evidenciados na pesquisa mostram que o princípio da auto-organização contribui no processo formativo dos educandos, especialmente nos seguintes aspectos:

Vivência em coletividade

As entrevistas evidenciam que a dimensão da coletividade é a essência deste processo organizativo desenvolvido na escola. A vivência tem grande importância na formação dos sujeitos envolvidos e esse aspecto é trabalhado no cotidiano da escola, formando o entendimento da importância da organização coletiva no processo de transformação da sociedade desde o território em que os sujeitos estão inseridos até a superação dos desafios individuais e coletivos. É o desafio de pensar no coletivo sem perder a dimensão dos indivíduos, como traz no princípio filosófico da Pedagogia do Movimento.

Vislumbrar outro projeto histórico de sociedade

As entrevistas explicitam que a auto-organização no contexto da escola pode contribuir para construção de uma nova ordem social, ou seja, uma experiência de vivência numa nova sociedade regida por novos valores, cultivando o sentimento de que a realidade pode ser transformada a partir dos interesses dos trabalhadores. Interessante destacar que os educadores não apontam a educação como aporte necessário para o mercado de trabalho, para o empreendedorismo e outras questões, mas abordam uma visão mais ampla dos objetivos da educação, formando para o trabalho, para a coletividade, numa visão crítica, no sentido da emancipação dos sujeitos.

Fortalecimento dos educandos para tomar decisões, autonomia e iniciativa

As entrevistas deixam claro que esta autonomia experimentada na escola está ligada à necessidade de tomar decisões em coletividade, não baseadas na autonomia capitalista do tipo “eu faço o que eu quero”, mas compreendendo que nossas ações devem estar em direção ao fortalecimento da coletividade e da relação entre os sujeitos envolvidos no processo.

Fortalecimento da convivência entre os sujeitos da escola

Outro aspecto importante revelado no desenvolvimento dessa pesquisa é o fortalecimento dos vínculos de convivência entre os sujeitos da escola, afinal, trabalhar a coletividade no cotidiano da escola imprime para a prática pedagógica

reforçar os laços de companheirismo entre todos no espaço educativo, sejam educandos, educadores e outros trabalhadores da escola como explicitado nas entrevistas.

4.10 Contradições e possibilidades da experiência de auto-organização

Experimentar no chão da escola uma metodologia de organização dos sujeitos, que tenha a coletividade, a vivência, a participação real e autônoma dos educandos e educadores como centro do processo de formação, configura-se como uma ação pedagógica contra-hegemônica, fortalecendo valores essenciais na direção de formar integralmente o novo homem e a nova mulher, não no sentido de se adaptar à sociedade, mas de buscar possibilidades de superação dos diversos desafios encontrados.

Desta forma, construir experiências contra-hegemônicas em escolas públicas, regidas pelo estado, é um desafio e uma contradição cotidiana de diversos educadores e educadoras comprometidos com a educação do campo nos territórios, de maneira gradual, de dentro do sistema, construir novas formas de educar e educar-se pela coletividade, em condições totalmente diferentes em que os pioneiros da educação na República Soviética vivenciaram ao elaborar as teses sobre a Pedagogia Socialista.

A formação na perspectiva crítica é um marco da experiência vivenciada na escola estudada, não apenas pelo elemento pedagógico da auto-organização, mas pelo conjunto de princípios e instrumentos que compõem o PPP da escola, sempre na direção de construir e fortalecer uma proposta política e pedagógica verdadeiramente viva e impregnada de sentido, e não como um documento engavetado na escola.

Outro limite encontrado na experiência é que mesmo com passos significativos no que diz respeito à autonomia real dos educandos enquanto sujeitos do seu processo formativo, a auto-organização ainda é planejada majoritariamente pela equipe de educadores, como, por exemplo, na escolha do Tema Gerador, na divisão dos Núcleos de Base e outros momentos do processo de auto-organização.

A reflexão em torno da metodologia utilizada no processo da auto-organização é um elemento importante que também aparece na pesquisa, entendendo que construindo a auto-organização sempre com a mesma metodologia

durante os anos letivos, tende a ficar repetitivo, mecânico e essa condição não efetiva os princípios educativos deste instrumento pedagógico. Então, refletir coletivamente e reconstruir metodologicamente a auto-organização na escola se configura como uma tarefa importante.

Os desafios nos levam a encontrar também algumas contradições no decorrer do processo. Como apontado na pesquisa de campo, a dificuldade na formação dos educadores e educadoras para atuar com qualidade na proposta pedagógica da escola, ancorada nos princípios da Pedagogia do Movimento e da Educação do Campo. Aliada a isso, a realidade de um município no qual grande parte dos seus servidores atuam por contratos de designação temporária, fazendo com que a rotatividade de educadores na escola seja muito grande, dificultando ainda mais o processo de formação existente. Com a falha no processo formativo de educadores e educadoras, alguns vícios e desvios que são antagônicos à proposta político e pedagógico da escola tendem a surgir na prática educativa, além das limitações metodológicas.

Refletindo sobre a auto-organização dos educandos enquanto uma prática pedagógica da educação do campo desenvolvida na escola *lócus* desta pesquisa, é possível apontar possibilidades superadoras, como o direcionamento do trabalho pedagógico para a formação humana omnilateral, a vivência da democracia verdadeiramente na escola, fruto do trabalho cotidiano dos princípios educacionais do MST no chão da escola, trazendo diversos elementos pedagógicos e construindo verdadeiramente uma escola do campo em que a auto-organização seja um elemento pedagógico da escola, ou seja, de todos os sujeitos da experiência educativa, exercitando a participação dos mesmos na gestão do espaço escolar.

Uma possibilidade importante é o entendimento da auto-organização enquanto um processo educativo que vivencia e fortalece alguns valores essenciais como a autonomia, responsabilidade, participação, na direção de romper com valores que são próprios do sistema capitalista, como o individualismo, ou seja, formar verdadeiramente para a coletividade, para a participação social, vislumbrando a construção de outro projeto histórico de sociedade.

A força coletiva e a capacidade de construir lutas no território se configuram como um elemento importante. Primeiro, é necessário ter em vista que estamos dialogando sobre uma escola que é parte da luta pela terra, protagonizada por famílias de trabalhadores camponeses organizados pelo MST. No bojo da luta pela

conquista da escola no assentamento está a luta constante para assegurar o seu projeto político e pedagógico. Desta forma, um avanço significativo é que o debate e a prática da educação do campo permeia a Secretaria Municipal de Educação do Município de São Mateus, por meio da Gestão do Campo, que foi fruto da luta dos movimentos sociais para que as escolas tivessem uma proposta pedagógica em consonância com os princípios da educação do campo. Apesar de esta relação ser recheada de conflitos e contradições, ela se coloca como um passo importante na efetivação da proposta da escola.

A existência e resistência de outras escolas do campo em alternância na região e escolas multisseriadas que tem em sua prática pedagógica os princípios da educação do campo é uma possibilidade superadora, pois ampliam a força política da proposta da educação do campo no território, bem como a consolidação do Comitê Estadual de Educação do Campo do Espírito Santo, e posteriormente, do Comitê Municipal de Educação do Campo de São Mateus, reunindo diversos movimentos e organizações sociais, escolas do campo, universidades e outras representações da sociedade civil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao tecer as considerações sobre esta pesquisa, retomamos aqui o seu objetivo, que foi de investigar como se dá a auto-organização dos educandos da Escola Zumbi dos Palmares, considerando a proposta educativa do MST, seus princípios pedagógicos e filosóficos, buscando perceber seus limites, contradições e possibilidades superadoras. Como foco deste estudo, partimos da experiência prática e pedagógica em desenvolvimento na EMEIEF Assentamento Zumbi dos Palmares, que junto a um trabalho orientado pelos princípios da Pedagogia do Movimento e a Pedagogia da Alternância constrói com os sujeitos da escola em seu cotidiano o processo de auto-organização.

A realização da pesquisa me possibilitou abordar uma experiência importante da ocupação educativa do chão da escola pública feita pelos movimentos sociais, entendendo a escola como espaço de disputa política, que ao passo em que acontece a luta pela terra e pelo território são construídas práticas pedagógicas alinhadas com os objetivos gerais da organização, em direção a um projeto histórico de sociedade, protagonizado pelos trabalhadores e trabalhadoras. Desta forma, a auto-organização se configura como um passo importante desta materialização, em que os sujeitos da escola reflitam e repensem sua convivência, suas relações, tendo a coletividade como um elemento fundamental.

No percurso desta pesquisa foram realizados diversos estudos bibliográficos, documentais e de campo, a fim de aproximar o olhar sobre a experiência, a partir da investigação e da pesquisa. Como instrumento de coleta de dados foi utilizada a pesquisa participante e entrevistas realizadas com educadores, educandos e egressos que são os sujeitos da experiência de auto-organização na escola estudada. A sustentação teórica para esta pesquisa se deu a partir dos seguintes autores: MST (1996, 1999, 2005, 2012); Caldart (2001, 2004); Pistrak (2011, 2013); Makarenko (1977, 1981, 2017) e Krupskaya (2017).

Constatou-se que a auto-organização é um dos princípios da Pedagogia do Movimento. Com a pesquisa pudemos compreender melhor a materialização prática deste instrumento pedagógico, aprofundando os limites, contradições e possibilidades, como apontadas neste trabalho.

Consideramos que investigar sobre a auto-organização nas escolas do campo é essencial, pois é reflexo da necessidade de se repensar as relações

sociais, e a escola é um espaço importante para se experimentar cada vez mais princípios que fazem parte deste processo, como a coletividade, a solidariedade, o protagonismo, a autonomia, dentre outros.

Cabe salientar que a região norte do Espírito Santo, onde foi desenvolvido este estudo, consolidou-se como um território importante na luta pela terra no Estado, proporcionando outras conquistas que foram possíveis a partir desse processo de retomada do território, sendo espaço de construção de experiências importantes na Educação do Campo, na produção agropecuária das famílias camponesas e outros elementos. A região é o berço de nascimento do MST no Espírito Santo, com a primeira ocupação de latifúndio improdutivo em 1985, a antiga Fazenda Georgina, que originou os assentamentos Georgina e Vale da Vitória e Pratinha. A região foi batizada pelo Movimento de Regional “Quilombo dos Palmares”, em referência ao maior e mais importante quilombo na luta contra a exploração do povo negro em solo brasileiro. Foi nesta região também que foram construídos os cursos de Magistério (1995) e Pedagogia da Terra (2009), pelo PRONERA, no CEFORMA, antigo CIDAP, em parceria com a UFES/CEUNES e MST.

Estes elementos retratam a identidade e o movimento de lutas no território e se colocam como essenciais para, na conjuntura atual, entendermos as conquistas individuais e coletivas como parte importante da construção da Reforma Agrária popular. É essencial compreender que a construção da Reforma Agrária passa pela Educação do Campo, tendo em vista que aliado ao processo de escolarização está a formação dos sujeitos, elevando gradativamente o nível de consciência de classe para proteger as conquistas e projetar tantas outras.

Nesta perspectiva, percebeu-se que a auto-organização é entendida como um exercício pedagógico em curso nas escolas do campo, sendo um laboratório de democracia e de humanização dos sujeitos. Com ela é possível vivenciar no chão da escola valores que são contrários aos impostos pelo sistema educacional capitalista. Este processo não se efetiva em um determinado ano letivo, com uma data pré-estabelecida, mas sim, no cotidiano da escola, desde as ações mais simples com o coletivo de educandos.

Os dados evidenciados na pesquisa permite nos constatar que a auto-organização ainda é uma prática em construção, mas pode contribuir no desenvolvimento da consciência coletiva dos estudantes no espaço escolar, para

que isso ocorra, a equipe de educadores deve ter clareza dos objetivos e dos sentidos deste elemento na prática pedagógica da escola, não se ensina a coletividade trabalhando individualmente, para isso, a formação dos educadores é de fundamental importância, pois são eles que fazem a tarefa de mediar, de orientar os processos no espaço educativo.

Os dados comprovados nesta pesquisa permitem-nos constatar que a Escola Zumbi dos Palmares busca vivenciar em seu cotidiano os princípios educacionais do MST. Isso se materializa no conjunto de elementos pedagógicos que fazem parte da prática educativa da escola, seja nos momentos de estudo individuais ou coletivos, na vivência prática na unidade produtiva da escola, nos momentos místicos, na ornamentação, no relacionamento entre os sujeitos da escola, dentre outros aspectos.

Como vimos no desenvolvimento deste trabalho, há alguns limites e desafios na materialização da auto-organização como um princípio do MST e uma prática em curso na escola estudada. Antes, precisamos compreender a auto-organização como um instrumento contra-hegemônico, ou seja, com interesses opostos aos trabalhados pela escola burguesa e o sistema educacional, para o MST, ligada profundamente a um projeto histórico de sociedade, que deve ser protagonizado pela classe trabalhadora. Diante disso, o exercício tem sido construir dentro da estrutura das escolas públicas, regidas pelo sistema, um processo educativo libertador, ensinando a partir da organização coletiva, cultivando valores entendidos como essenciais na construção de uma nova ordem social.

Construir o novo dentro do velho não é uma tarefa recente para quem luta neste país. Do ponto de vista da educação, é no chão das escolas públicas que cotidianamente educadores e educandos constroem formas distintas de ser escola, de formar e ser formado, de pensar a educação para além dos interesses do capital.

Junto ao limite que é o próprio sistema educacional, esbarramos também no limite teórico. Sabemos que a auto-organização proposta pela Pedagogia Socialista foi desenvolvida numa conjuntura absolutamente diferente da que vivemos no Brasil. No processo revolucionário, muitos esforços se somaram à construção de uma prática educacional que tivesse consonância com os objetivos mais gerais para a sociedade. Cabe a nós, educadores do campo de todo o país, vivenciar a auto-organização nas escolas sem perder de vista seus grandes objetivos históricos. Ainda que reinventemos metodologias diferentes de se materializar a auto-

organização, precisamos garantir que esta não perca o seu princípio educativo, mesmo em tempos tão obscuros para educação como este que estamos vivendo.

Com este limite teórico, percebemos que não há muitas elaborações recentes sobre a auto-organização. Os cadernos e documentos do MST no início da construção da Pedagogia do Movimento são materiais riquíssimos e muito importantes, mas também foram construídos em outro tempo histórico, de retomada da democracia e efervescência da luta pela terra. Depois disso, muitos elementos se somam na conjuntura educacional. Atualmente, outras teorias educacionais se apropriaram de muitos termos e sentidos muito usados na Pedagogia do Movimento, como o protagonismo, a autonomia, dentre outros.

Como o MST nos ensina, no anseio de que cada educador deve ser um militante, lutar cotidianamente, defender, construir e protagonizar lutas junto aos educandos, famílias e demais sujeitos do território em defesa do projeto educativo da educação do campo, reafirmo a importância da formação dos educadores e educadoras do campo, formação esta que apenas inicia na graduação e pós graduação, mas é um processo gradual que deve acompanhar toda a atuação docente.

REFERÊNCIAS

ALENTEJANO, Paulo. Estrutura Fundiária. In. PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Venâncio, Expressão Popular, 2012.

ARROYO, M. A educação de jovens e adultos em tempos de exclusão. **Revista de Educação de Jovens e Adultos**. São Paulo: nº11, abr. 2001.

_____. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. Petrópolis: Vozes, 2012.

BALDOTTO, Ozana Luzia Galvão. **Educação do Campo em Movimento: dos Planos à Ação Pedagógica em Escolas Multisseriadas e Anos Iniciais de São Mateus e Jaguaré (ES)**. Dissertação (mestrado). São Mateus: Universidade Federal do Espírito Santo, 2016.

BRASIL DE FATO. **Pequenas propriedades ocupam só 2,3% das terras usadas para produção agropecuária**. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2019/10/25/censo-agropecuario-mostra-aumento-da-concentracao-de-terra-no-brasil>. Acesso 20/10/2020 às 09:30.

BRASIL, Congresso Nacional. **Lei n. 4504, de 30 de novembro de 1964**. Dispões sobre o Estatuto de Terras e dá outras providências. Brasília: 1964.

CALDART, Roseli Salete et al. **Escola em Movimento**: Instituto de Educação Josué de Castro. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

CALDART, Roseli Salete. **Função social das escolas do campo e desafios educacionais do nosso tempo**. 2020.

_____. **O MST e a formação dos sem terra: o movimento social como princípio educativo**. São Paulo: Estudos Avançados, 2001.

_____. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

_____. **Pedagogia do Movimento Sem Terra: escola é mais do que escola**. Petrópolis: Vozes, 2000.

CALDART, VILLAS BÔAS (orgs.) **Pedagogia Socialista – legado da revolução de 1917 e desafios atuais**. São Paulo: Expressão Popular, 2017.

CASALI, D.; PIZETTA, A. J. A formação do campesinato e as mudanças recentes na agricultura capixaba. In: SOUZA, A. P.; PIZETTA, A. J. **A Reforma Agrária e o MST no ES: 20 anos de lutas, sonhos e conquistas de dignidade!** Vitória/ES: MST, 2005.

COGGIOLA, Osvaldo. **La Cuestión Agraria en Brasil. Grupo de Pesquisa História e Economia Mundial Contemporâneas.** Artigos. Março de 2007. Disponível em: <http://www.rebellion.org/docs/39143.pdf> Acesso em: 04/06/2019

COMITÊ DE EDUCAÇÃO DO CAMPO DO MUNICÍPIO DE SÃO MATEUS. **Regimento Comum do Comitê de Educação do Campo de São Mateus.** São Mateus/ES: Agosto/2011.

ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL ASSENTAMENTO ZUMBI DOS PALMARES. **Projeto Político e Pedagógico da EMEIEF São Mateus/ES:** Assentamento Zumbi dos Palmares/2013.

ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL ASSENTAMENTO ZUMBI DOS PALMARES. **Caderno do Setor Pedagógico.** São Mateus/ES: Assentamento Zumbi dos Palmares/2012.

FILHO, José Luiz Alcantara; FONTES, Rosa Maria Olivera. A formação da propriedade e a concentração de terras no Brasil. **Revista de História Econômica & Economia Regional Aplicada** – Vol. 4 Nº 7 Jul-Dez 2009.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica.** Fortaleza: UEC, 2002.

FRANÇA, Dalva Mendes. **Vivências da Pedagogia do Movimento em Escolas de Assentamentos - MST/ES.** Dissertação (mestrado). Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), 2013.

FREIRE, Paulo. **Ação Cultural para a Liberdade e outros escritos.** 6ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

_____. **Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos.** São Paulo: UNESP, 2000.

_____. **Pedagogia do oprimido.** 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, L.C. Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola. **Revista Educação & Sociedade.** Campinas, v. 35, n. 129. out./dez. 2014.

FREITAS, Luiz Carlos de. Prefácio. In: PISTRAK, M. M. **A escola-comuna.** 2 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação Omnilateral. In: CALDART, Roseli Saete et al (Orgs.). **DICIONÁRIO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO**. São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 265 -272.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HOLMES, L.E. **The Kremlin and the schoolhouse: reforming education in Soviet Russia 1917 – 1931**. Bloomington: Indiana University Press, 1991.

INCRA, 2017 <http://painel.incra.gov.br/sistemas/index.php> (acesso em 27/03/2020)

KRUPSKAYA, N. K. **A Construção da Pedagogia Socialista**. São Paulo: Expressão Popular, 2017.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2003.

_____. **Metodologia científica**. 6ª ed. São Paulo. Atlas, 2011.

LENIN, V. I. Tarefas das organizações juvenis. In: LENIN, V. I. **Obras Escolhidas Em Doze Volumes**. Moscou: Progresso, 1977. v. 11

LÊNIN, Vladimir Ulianov. As três fontes e as três partes constitutivas do marxismo. In: **As três fontes**, 4ª reimpressão, São Paulo: Expressão Popular, 2009.

LÊNIN, Vladimir Ulianov. Discurso na conferência de toda a Rússia dos comitês de instrução política das seções de Gubérnia e Uezd da instrução pública. In: **Obras Escolhidas**, Tomo 3, Lisboa/Portugal: Edições Avante, 1982.

LUEDEMANN, Cecília da Silveira. **Anton Makarenko vida e obra – a pedagogia na revolução**. 2º ed. São Paulo: Expressão Popular, 2017.

MAKARENKO, Anton Semionovich. Os objetivos da educação. In: LUEDEMANN, C. S. **Anton Makarenko vida e obra – a pedagogia na revolução**. 2º ed. São Paulo: Expressão Popular, 2017.

MAKARENKO, Anton Semionovich. **Conferências sobre Educação Infantil**. Apresentação de Wagner Gonsalves Rossi. Tradução de Maria Aparecida Vizotto. São Paulo: Editora Moraes, 1981.

_____. **La Colectividad y la construcción de la personalidad**. Moscú: Editorial Progresso, 1977.

MARX, Karl & ENGELS, Frederich. **Manifesto do Partido Comunista**. Porto Alegre: L&PM, 2006.

MINAYO, M.C.S. (2013). **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde (13ª Ed). São Paulo, SP: Editora Hucitec.

MOREIRA, Daniel Augusto. **O método fenomenológico na pesquisa**. São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. **Como fazemos a escola de educação fundamental**. Caderno de Educação nº 09. São Paulo, 1999.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. **Dossiê - MST Escola** - Documentos e Estudos 1990-2001. Caderno de Educação. n. 13 - edição especial. Veranópolis: Iterra, 2005.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. **O que queremos com as escolas dos assentamentos**. São Paulo, 1999.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. **Princípios da educação no MST**. São Paulo, 1996. (Caderno de educação, n. 8).

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. **Programa agrário do MST**. Secretaria Nacional | Alameda Barão de Limeira, 1232 - 01202-002 - São Paulo-SP, 2013.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. **Projeto - Festa Em Comemoração aos 14 Anos De Lutas E Conquistas Do Assentamento Zumbi Dos Palmares** – São Mateus. Espírito Santo, 2012. (mimeo).

MST. **Caderno de Educação nº 1: Sempre é tempo de aprender**. São Paulo, 2007.

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. A longa marcha do campesinato brasileiro: movimentos sociais, conflitos e Reforma Agrária. **Estudos. Avançados**. vol. 15 nº. 43 São Paulo Sept./Dec. 2001.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. 3 ed. São Paulo: Ática, 2006.

PINHEIRO, P. C.; GIORDAN, M. O preparo de sabão de cinzas em Minas Gerais, Brasil: do status de etnociência à sua mediação para a sala de aula utilizando um sistema hipermídia etnográfico. **Investigações em Ensino de Ciências**. Porto Alegre, v. 15, n. 2, p. 355-383, ago. 2007.

PISTRAK, Moisey Mikhailovich. **A escola-comuna**. 2 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

_____. **Fundamentos da Escola do Trabalho**. 3 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

PIZETTA, Adelar João. **Formação e Práxis dos Professores das Escolas de Assentamento**: A experiência do MST no Espírito Santo. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 1999.

QUEIROZ, FARIAS. Fábio José Cavalcanti de, Paula Emanuela Lima de. O Conceito de Educação para Revolução em Lênin. **Revista Labor**. Edição Especial. Vol. 02, nº 18. Fortaleza/CE, Novembro de 2017

ROCHA, CABRAL. Rosaly Justiniano de Souza, José Pedro Cabrera. Aspectos Históricos da Questão Agrária no Brasil. **Periódicos UFT**, v. 2 n. 1, 2016.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO MATEUS - ES. **PLAFEC Plano de Fortalecimento da Educação do Campo**. São Mateus, ES: [s.n.], 2012.

SOUZA, N. M. Motta, **Auto-organização dos educandos da Escola Zumbi dos Palmares: Diálogos e Saberes em Movimento**. (Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação). Minas Gerais: Universidade Federal de Viçosa, 2017.

STEDILE, João Pedro (Org.). **A Questão Agrária do Brasil**: debate sobre a situação e perspectivas da Reforma Agrária na década de 2000. São Paulo/SP: Editora Expressão Popular, 2013.

_____. **A Questão Agrária Hoje**. Porto Alegre: Ed. Universidade UFRGS, 2002.

STÉDILE, João Pedro. Questão Agrária. In. CALDART, R. S. et al **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

STÉDILE, João Pedro. Uma porta de entrada para compreender o MST. In: SUSIN, L.C. **Terra prometida**: movimento social, engajamento cristão e teologia. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

TELAU, Roberto. **Ensinar, Incentivar, Mediar**: dilemas nas formas de sentir, pensar e agir dos Educadores dos CEFFAs sobre os processos de ensino/aprendizagem. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação: Inclusão e desenvolvimento social FAE/UFMG. Belo Horizonte, 2015.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

IDENTIFICAÇÃO DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A Pedagogia do Movimento e as contribuições da Auto-organização no processo formativo dos educandos

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria Nalva Rodrigues de Araújo Bogo

Universidade do Estado da Bahia - UNEB

E-mail: nalvaraujo@hotmail.com

Estudante:

Neruzza Mariana Motta Souza

Mestrado Profissional em Educação do Campo (UFRB)

E-mail: marianamottamst@gmail.com

Você está sendo convidado (a) para participar do projeto de pesquisa acima identificado. Todas as informações necessárias sobre a pesquisa encontram-se relacionadas abaixo e caso existam dúvidas, favor esclarecê-las antes da assinatura do presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

1. Objetivo do Estudo:

Investigar como se dá a auto-organização dos educandos da Escola Zumbi dos Palmares considerando a proposta educativa do MST, seus princípios pedagógicos e filosóficos, buscando também perceber seus limites, contradições e possibilidades superadoras.

2. Procedimentos para a coleta de dados:

Como instrumento de coleta de dados desta pesquisa realizaremos entrevistas com os sujeitos da experiência de auto-organização dos educandos na escola estudada. Serão realizadas entrevistas organizadas e subdivididas em 03 grupos que busquem representar o coletivo de educadores e educandos da EMEIEF Assentamento Zumbi dos Palmares, cada grupo será composto por 03 pessoas. O

primeiro terá a representação de educadores que atuem na função administrativa, pedagógica e na docência, o segundo grupo será composto por educandos de turmas diferentes, e por fim, o último grupo será de ex-educandos que já passaram pela experiência formativa na escola.

3. Garantia de esclarecimento, liberdade de recusa e garantia de sigilo:

Vocês serão esclarecidos sobre a pesquisa em qualquer aspecto que desejar. Vocês são livres para recusarem-se a participar, retirando seus consentimentos ou interrompendo a participação a qualquer momento. A participação é voluntária e a recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios. Os pesquisadores irão tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Os resultados da pesquisa serão enviados para vocês e permanecerão confidenciais. Seus nomes ou o material que indique a participação não será liberado sem a permissão. Vocês não serão identificados em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo. Uma cópia deste consentimento informado será arquivada pelo pesquisado responsável e outra será fornecida a você.

4. Direito dos indivíduos quanto à privacidade

Os entrevistados poderão escolher um nome fictício para preservar sua identidade e, ao mesmo tempo, possibilitar que ele se reconheça no estudo. De toda forma, os dados da pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador, podendo ser disponibilizado somente ao sujeito participante.

5. Publicação das informações

Os dados obtidos serão utilizados somente para fins acadêmicos. Os meios e a forma de publicação serão através de periódicos, cartilhas e comunicações em eventos científicos, onde obedecerão aos procedimentos de preservação da privacidade, conforme descritos acima.

Declaro que fui informado dos objetivos do estudo intitulado, “A Pedagogia do Movimento e as contribuições da Auto-organização no processo formativo dos educandos” de maneira clara e detalhada, tendo sido esclarecidas as minhas

dúvidas. Estou informado de que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar da pesquisa, se assim o desejar. Declaro, ainda, que concordo em participar desse estudo, tendo recebido uma cópia do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

São Mateus, 16 de janeiro de 2020.

6. Assinaturas

Prof^a. Dr^a. Maria Nalva Rodrigues de Araújo Bogo - (Orientadora)

Neruza Mariana Motta Souza - (Estudante – Matrícula 2018112762)

Sujeito da pesquisa e/ou responsável

APÊNDICE 2 – Roteiro para entrevistas - Educadores**1)Perfil do entrevistado:**

Nome: OPCIONAL _____ Idade: _____

Estado civil: _____ Sexo: _____

Situação funcional: concurso () contrato () outro ()

Local de trabalho: _____ Faixa salarial _____

Tempo de ingresso na profissão docente: _____

Tempo de trabalho na escola do assentamento onde atua: _____

Tem algum tipo de função na escola além da docência? Sim () Não ()

Em caso positivo favor citar: _____

Organização social que participa: _____

Participa das atividades organizadas pelo Setor de Educação do MST, Comitê de Educação do Campo, e outros? _____

Participa do sindicato da categoria? Sim () Não ()

Em caso positivo, desde quando: _____

Descrever as razões ou motivos do ingresso na área da educação

2- Formação Acadêmica:

a) () Magistério de nível médio

b) () Superior completo - especificar o curso _____

- c) () Superior incompleto
- d) () Pós-Graduação especialização lato sensu
- e) () Pós-Graduação stricto sensu (Mestrado/Doutorado)

3- Sobre a escola e auto-organização dos educandos

- 1) Você conhece os princípios pedagógicos e filosóficos do MST? Citar por favor
- 2) Como os princípios educacionais do MST estão na proposta pedagógica da escola?
- 3) O que você entende por auto-organização?
- 4) Como se dá essa auto-organização entre os educandos?
- 5) A auto organização dos educandos faz parte da organização do Trabalho pedagógico? Como isso acontece? Que princípios norteiam a auto-organização dos educandos nas escolas?
- 6) Para você, quais são as contribuições da auto-organização na EMEIEF Assentamento Zumbi dos Palmares no processo formativo dos educandos?
- 7) Qual papel os educadores devem exercer no processo da auto-organização dos educandos?
- 8) Neste percurso, quais são os desafios da auto-organização dos estudantes na escola, e quais os procedimentos para a resolução dos mesmos.
- 9) Aponte as possíveis contradições e limites da experiência de auto-organização da EMEIEF Assentamento Zumbi dos Palmares.
- 10) Na Pedagogia do MST o processo de auto-organização está intimamente relacionado com um projeto histórico de sociedade. É possível perceber esta relação na experiência da escola? De que forma?

APÊNDICE 3 – Roteiro para entrevistas - Educandos**1) Perfil do entrevistado:**

Nome: OPCIONAL _____ Idade: _____

Estado civil: _____ Sexo: _____

Ano que cursa na EMEIEF Assentamento Zumbi dos Palmares: _____

Ano de ingresso na escola: _____

Desde quando sua família vive no Assentamento? _____

Participa de atividades da vida social do Assentamento? Sim () Não () Se sim, quais: _____

Organização social que participa: _____

2) Sobre a escola e auto-organização dos educandos:

1) O que você entende por auto-organização?

2) Como se dá essa auto-organização entre os educandos?

3) Para você, quais são as contribuições da auto-organização em seu processo formativo como educando?

4) Você acredita que o trabalho com a auto-organização fortalece a questão da coletividade entre os sujeitos na escola? De que forma?

5) Neste percurso, quais são os desafios da auto-organização dos estudantes na escola?

6) A escola desenvolve atividades fora do espaço escolar? Quais?

7) Como você avalia o relacionamento entre educandos, educandas, educadores, educadoras e demais sujeitos da escola?

APÊNDICE 4 – Roteiro para entrevistas – Ex-educandos**1) Perfil do entrevistado:**

Nome: OPCIONAL _____ Idade: _____

Estado civil: _____ Sexo: _____

Concluiu o Ensino Fundamental na EMEIEF Assentamento Zumbi dos Palmares:

Sim () Não () Em caso positivo, qual ano de conclusão: _____

Cursou o Ensino Médio em escola do campo? Sim () Não () Se sim, qual nome da instituição: _____

Cursou ou está cursando Ensino superior? Sim () Não () Se sim, qual do curso e instituição: _____

Desde quando sua família vive no Assentamento? _____

Participa de atividades da vida social do Assentamento? Sim () Não () Se sim, quais: _____

Organização social que participa: _____

2) Sobre a escola e auto-organização dos educandos:

1) O que você entende por auto-organização?

2) Como acontecia a auto-organização entre os educandos no período em que estudou na escola?

3) Para você, quais são as contribuições da auto-organização no seu processo formativo como educando?

4) Neste percurso, quais são os desafios da auto-organização dos educandos na escola?

5) Como você avalia o relacionamento entre educandos, educandas, educadores, educadoras e demais sujeitos da escola?

6) Quais foram as principais aprendizagens e marcas que carrega a partir das experiências vivenciadas na escola?

7) Para você, qual a importância da escola para o MST?