

**UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**“OCUPAR, RESISTIR E PRODUZIR TAMBÉM NA
EDUCAÇÃO”: Uma análise da configuração textual
de um material didático produzido pelo Movimento
dos Trabalhadores Rurais Sem Terra.**

LÍLLYAN PEREIRA DE LIMA

**PIRACICABA, SP.
2006**

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

**“OCUPAR, RESISTIR E PRODUZIR TAMBÉM NA
EDUCAÇÃO”: Uma análise da configuração textual
de um material didático produzido pelo Movimento
dos Trabalhadores Rurais Sem Terra.**

LÍLLYAN PEREIRA DE LIMA

ORIENTADORA: PROF^ª DR^ª ANNA MARIA LUNARDI PADILHA

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNIMEP como exigência parcial para obtenção de título de Mestre em Educação.

**PIRACICABA, SP.
2006**

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª Dr^ª Anna M. L. Padilha (orientadora) - UNIMEP

Prof^ª Dr^ª Maria Cecília C. Ferreira - UNIMEP

Prof^ª Dr^ª Roseli A. Cação Fontana - UNICAMP

Prof^ª Dr^ª Maria Cecília R de Góes–UNIMEP/ Suplente

AGRADECIMENTOS

Hoje, olhando para os dois anos ao longo dos quais vivenciei essa singular experiência em que o mestrado constitui-se percebo que os agradecimentos não serão poucos, pois muitas foram as contribuições para que esta última etapa viesse a se tornar realidade. Percebo ainda que houve pessoas que foram não apenas importantes mas simplesmente fundamentais. Algumas me acompanharam por todo o trajeto, outras apenas numa parte (início, meio ou fim), mas todas inquestionavelmente foram importantes.

Agradeço primeiramente à minha irmã, que desde os tempos de graduação tem sido um ombro amigo nos meus momentos de angústia e insegurança, uma importante interlocutora intelectual nos momentos de inspiração e exigente revisora. Nesse momento, também, não poderia esquecer do Fred - meu cunhado que igualmente foi um auxílio relevante, tanto pelas conversas interessantes quanto pelas importantes traduções (incluseve no apoio a constuição do “Résumé”).

Agradeço ainda ao Marquinhos, que me acompanhou no início de minha trajetória acadêmica, foi um importante apoio na passagem para o mestrado; e, nos momentos finais auxiliou-me com imprescindíveis contribuições para que este trabalho viesse a existir. Sua disposição e incentivo, assim como seus conselhos, orientações e revisões, foram cruciais em momentos em que pareceu que minhas forças não seriam suficientes para superar algumas das ultimas e mais difíceis partes desse caminho.

Nessa jornada tenho ainda muito a agradecer à Anna Maria Lunardi Padilha - por ter acreditado no meu projeto e abraçado esta pesquisa. Tenho ainda que agradecer-lhe o carinho, a paciência e perseverança com que conduziu estes dois anos de orientação – ao longo dos quais com ela muito

aprendi (e cresci) tanto no tocante a academia quanto a minha vida pessoal.

Agradeço ainda aos colegas de mestrado e companheiros de jornada, que também direta ou indiretamente me foram muito importantes. Dentre esses também há amigos muito especiais que o segundo ano do mestrado me trouxe, como a Rita e o Thiago; e uma irmã, a Clarice – a qual, ao longo da vivência de momentos muito bons (e outros muito difíceis), aprendi amar; respeitar e admirar. Daqueles, que os primeiros momentos me trouxeram, gostaria de destacar: a Marinês, Valéria e a Tina, amigas maravilhosas e interlocutoras importantes nas discussões do núcleo – o qual comporta também inúmeras pessoas as quais igualmente tenho muito a agradecer, dentre as quais: as professoras Anna Maria Lunardi Padilha, Maria Cecília C. Ferreira, Maria C. R. de Góes; assim como as colegas Bia, Mari, Fabiana, Amelinha...

Agradeço também aos professores das disciplinas cursadas, que possibilitaram importantes discussões e contribuições.

À Kelli Manffort, coordenadora do Centro de Formação do MST em Ribeirão Preto/SP, que me forneceu importantes informações e materiais.

Às professoras que compuseram minha banca de qualificação e defesa: Dr^a Maria Cecília C. Ferreira (UNIMEP) e Dr^a Roseli Aparecida C. Fontana (UNICAMP), que muito contribuíram com seus ricos pontos de vista e orientações, para versão final deste trabalho.

Às secretárias do PPGE/UNIMEP, pela disponibilidade e competência.

À CAPES e ao CNPq, pelo financiamento desta pesquisa¹.

¹ O presente trabalho foi realizado inicialmente com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES – Brasil e posteriormente com apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq- Brasil.

RESUMO

O presente trabalho objetivou desenvolver uma análise do Caderno de Educação nº 3 (da Série: Alfabetização de jovens e adultos), idealizado e implementado pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), por meio de seu Setor de Educação. Objetivo que foi desenvolvido tendo em vista tanto a configuração textual quanto uma leitura analítica – ambas estruturadas sob os pressupostos teórico metodológicos da pesquisa histórica em educação (MORTATTI, 1999), de caráter documental e bibliográfico.

Palavras Chave: Movimentos Sociais Rurais, Práticas Educativas, Materiais Educativos do MST, Pesquisa Histórica em Educação.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	09
I - OCUPAR...	
CONSTRUÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO	11
1. CAMINHOS DA PESQUISADORA AO OBJETO E OBJETIVOS DO ESTUDO ..	11
II - RESISTIR...	
MST E EDUCAÇÃO: UM POSSÍVEL COMEÇO	33
1. BREVE EXPOSIÇÃO DO CONTEXTO DE SURGIMENTO DO MST.....	33
2. DA TRAJETÓRIA HISTÓRICA DO MST	38
3. MST E EDUCAÇÃO	44
III – PRODUZIR...	
A INVESTIGAÇÃO DO MATERIAL	52
1. DESCRIÇÃO DO MATERIAL.....	53
2. ANÁLISE DO MATERIAL.....	71
IV – CONSIDERAÇÕES FINAIS	92
V – REFERÊNCIAS	101

INTRODUÇÃO

O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) tem atualmente ramificações na maior parte do país e é um dos movimentos sociais latino-americanos de maior longevidade na história, logo, não é difícil perceber que ele carrega em si fortes peculiaridades (BEZERRA NETO, 1999). Iniciativas implementadas por esse Movimento que vão além da luta pela terra (sua bandeira) são elementos que se somam àquelas peculiaridades. Dentre as referidas iniciativas destaca-se a educacional, pela importância e ressonância que esta assume dentro e fora dele.

Com base no exposto, esta pesquisa visa inserir-se como uma contribuição aos trabalhos e pesquisas acadêmicas que têm objetivado ampliar o entendimento desse fenômeno social denominado Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. Como critério metodológico o trabalho foi delimitado através da escolha do Caderno de Educação nº 3 – material desenvolvido e voltado para a discussão das ações educativas do movimento – como o foco central desta pesquisa, considerando-o como exemplo representativo de uma parcela apreciável de escritos orientadores das ações pedagógicas do MST.

Desta pesquisa resultou o presente trabalho cuja organização segue a seguinte disposição:

No capítulo 1, “Ocupar...: A construção do Objeto”, é desenvolvida uma narrativa do processo que dá início à criação do presente trabalho, organizada em um tópico intitulado: “Caminhos da pesquisadora ao objeto e objetivos de estudo.

No capítulo 2, “Resistir ...: MST e Educação: Um possível Começo”, é feita uma breve exposição do contexto de surgimento do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) para em seguida apresentar um pouco

do histórico da relação do Movimento com a educação. Esse capítulo está subdividido em três sub-tópicos que destacam respectivamente o contexto de surgimento, a trajetória e a relação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) com a educação.

No capítulo 3, “Produzindo... : A investigação do Material”, é feita a apreciação do material escolhido, através da descrição e análise do “Caderno de Educação número 3”, desenvolvido pelo MST.

Por fim, apresento as considerações finais por meio das quais é realizada uma leitura geral da pesquisa considerando: o seu desenvolvimento, os achados até o fechamento desta dissertação e perspectivas futuras.

I - OCUPAR...

CONSTRUÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO

1. CAMINHOS DA PESQUISADORA AO OBJETO E OBJETIVOS DO ESTUDO

“Se procurar bem, você acaba encontrando; não a explicação (duvidosa) da vida, mas a poesia (inexplicável) da vida”.

*Carlos Drummond de Andrade*².

Rever lembranças para tentar descobrir em que ponto nos apaixonamos por algo que nos afeta é deveras complexo, uma vez que, ao nos envolvermos temos a impressão de que o objeto amado é parte de nossa trajetória de vida “desde sempre”. É que aquilo que nos afeta está de tal maneira “misturado” conosco que se torna difícil saber exatamente em que ponto de nossa biografia a relação com o ser amado começou – por este motivo, talvez, é que tenhamos a sensação inexplicável de que essa relação existiu “desde sempre”.

Tanto na vida cotidiana como no exercício da pesquisa o que nos aproxima de nossos interesses é o fato de sermos por eles afetados por motivos que muitas vezes fogem a claras e racionais explicações. Uma pesquisa é deste modo, constituída tanto por motivações imediatas quanto por um longo caminho de descobertas, conhecimentos e afinidades – ao longo do qual todas as esferas de nossa vida são acionadas e modificadas, mesmo quando não temos total consciência disso. Assim, entendo que este trabalho,

² Verso intitulado “Lembrete”, foi retirado na consulta realizada em 21/11/2004: <http://www.ocrocodilo.com.br/drummond.html>.

“Ocupar, resistir e produzir também na educação³”: Uma análise da configuração textual de um material didático produzido pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, representa apenas uma pequena parcela de uma longa jornada – que o texto a seguir visa compreender.

Durante meu período de graduação em História⁴, nutri curiosidade e interesse por atividades na área de pesquisa e no final do curso aproximei-me das disciplinas voltadas para a área educacional. Meu interesse por temas relacionados à Educação – e mais especificamente ao processo de ensino/aprendizagem – tornou-se mais intenso com o maior contato com textos relacionados ao tema, possibilitado por alguns professores. Ao final da graduação concretizei a intenção de articular, em uma única pesquisa, dois temas de meu interesse: Educação e movimentos sociais nas áreas rurais.

A partir das pesquisas desenvolvidas para a construção do meu trabalho de final de curso⁵, tive contato com uma relevante bibliografia relacionada à realidade rural brasileira contemporânea⁶, principalmente nos últimos trinta anos. E desse modo, com o objetivo de aprofundar-me nesse

³ A primeira parte do título desta dissertação, “Ocupar, resistir e produzir também na educação” foi o lema utilizado pelo setor de Educação do MST no ano de confecção do Caderno de Educação que foi escolhido como foco de análise da presente pesquisa.

⁴ A partir de agora, e durante todo este trabalho, sempre que me referir à “História” como disciplina e área de conhecimento escreverei com inicial maiúscula. A expressão “história”, com inicial em letra minúscula, por seu turno, refere-se à trajetória de vida e experiências.

⁵ O trabalho versou sobre o impacto de um assentamento rural, desenvolvido pelo governo do estado do Rio Grande do Norte, no cotidiano das famílias assentadas. Intitulou-se: “SERRA DO MEL, UM PROJETO DE ‘VIDAS’: o impacto do projeto de colonização planejada da Serra do Mel no cotidiano das famílias assentadas”.

⁶ Destacando as que mais me interessou, segue uma relação das referências: STÉDILE, J. P. (Org.). **A questão agrária hoje**. Porto Alegre: Ed. da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1994; MARTINS, J. S. **Os camponeses e a política no Brasil**. Petrópolis, Ed. Vozes, 1981; MARTINS, J. S. **A reforma agrária e os limites da democracia na “Nova República”**. São Paulo, Ed. Hucitec, 1986; GRZYBOWSKI, C. **Caminhos e descaminhos dos movimentos sociais no campo**. Petrópolis, Vozes, 1991; SZMRECSÁNYI, Tomás. **Pequena história da agricultura no Brasil**. São Paulo, Contexto, 1997; VEIGA, José Eli da. **O desenvolvimento agrícola: uma visão histórica**. São Paulo, EDUSP/Hucitec, 1991 RODRIGUES, Domingos Benedetti. **Propriedade rural familiar no Brasil: espaço de conquista da cidadania**. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2001. (Coleção Trabalhos Acadêmicos Científicos. Série Dissertações de Mestrado); RUA, Maria das Graças; ABRAMOVAY, Miriam. **Companheiras de luta ou “coordenadoras de painéis” ? As relações de gênero nos assentamentos rurais**. Brasília: UNESCO, 2000; FERNANDES, Bernardo Mançano. **A formação do MST no Brasil**. Editora Vozes, 2000.

campo de conhecimento, focando especificamente questões ligadas à educação, elaborei um projeto de pesquisa para ser desenvolvido no mestrado⁷.

As possibilidades de investigação sobre o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), e principalmente com relação às ações educativas desenvolvidas por este, não são poucas. Todavia, mesmo sendo constantemente citados, em vários estudos que abordam a relação entre o Movimento e a educação, os materiais educativos⁸ produzidos por este grupo não constam como objeto efetivo de pesquisa em nenhum dos trabalhos localizados e aqui descritos. Motivada por esta constatação optei por desenvolver minha pesquisa enfocando os materiais didáticos desenvolvidos pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) – opção que me levou a escolher a pesquisa histórica em educação (MORTATTI⁹, 1999), de caráter documental e bibliográfico, como caminho metodológico para a realização de minha pesquisa.

Os procedimentos metodológicos propostos por Mortatti (1999) foram neste trabalho utilizados tanto para localização e tratamento inicial quanto para análise do material escolhido. No primeiro caso, com os pressupostos da pesquisa histórica foram desenvolvidos o mapeamento, reconhecimento e ordenação dos dados da pesquisa. E, com o método de análise da configuração textual o material selecionado, “Caderno de Educação nº 3”, foi tratado e analisado.

⁷ Mestrado que foi iniciado no ano de 2004, com o ingresso no Núcleo de Estudo e Pesquisa “Práticas Educativas e Processos de Interação”, vinculado a Universidade Metodista de Piracicaba - com o apoio financeiro da CAPES e posteriormente do CNPq.

⁸ O termo “material educativo”, aqui utilizado refere-se aos materiais (tais como livros, cartilhas, cadernos didáticos, manuais, etc.) produzidos pelo MST visando munir os membros do movimento de determinados conhecimentos, de maneira sistematizada. Ou seja, objetivam à educação, instrução, orientação e/ou formação dos sujeitos ligados àquele grupo.

⁹ De acordo com Mortatti (1999), o que se escreve é discurso que “ocorre sempre em uma dada situação histórico-social – espaço de relações interlocutivas [...]” (p.70). Os discursos são, portanto, “necessariamente significativos, enquanto materialização de sentidos” (idem, p.70) – ou seja, o que se escreve é produzido em um dado momento, orientado por motivações determinadas e visando objetivos (mesmo que não explicitem claramente) específicos.

Esse instrumento de pesquisa proposto por Mortatti (1999), por seu turno, foi implementado por meio de procedimentos de recuperação, reunião e ordenação de um total de 38 (dos 194 títulos localizados¹⁰) referências bibliográficas e textos relacionados ao MST e às ações educativas deste. Desse total, 12 (de 148) são referências de textos produzidos pelo Movimento, 13 (de 35) são livros publicados com temas de estudo sobre este, e 13 são artigos científicos¹¹ – com relação a estes, devido ao volume encontrado, só me detive naqueles aos quais poderia ter acesso direto e que abordavam objetivamente temas ligados às ações educativas do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST).

O desenvolvimento dos procedimentos de pesquisa acima mencionados, foi realizado em quatro etapas:

- A. Mapeamento da Bibliografia sobre o MST, no que concerne principalmente a relação entre o Movimento e a educação;**
- B. Localização e recuperação de documentos produzidos pelo MST;**
- C. Reunião e apreciação preliminar dos documentos recuperados na etapa anterior e seleção do material que vem a ser fonte desta pesquisa;**
- D. Tratamento do documento selecionado a partir do referencial teórico-metodológico escolhido.**

¹⁰ Esse total refere-se a títulos encontrados por meio de pesquisas virtuais em banco de dados de bibliotecas ou encontrados em referências de artigos e livros aos quais tive acesso. Todavia, os exemplares propriamente ditos (ou porque não estavam disponíveis para venda, empréstimo ou ainda porque o local onde estavam arquivados não era de acesso ou contato possível) não obtive acesso. Assim, tais referências servem apenas como estatísticas de produção e não é possível comentários ou apreciações de tais trabalhos.

¹¹ Estes artigos me auxiliaram principalmente quanto a uma percepção do que atualmente tem sido pesquisado e discutido sobre as ações educativas do MST. Essas foram informações importantes para a confirmação da relevância e pertinência acadêmica dos estudos sobre as ações educativas do grupo. Entretanto, como dentre estes trabalhos nenhum se propõe a trabalhar diretamente como os materiais didáticos produzidos pelo Movimento entendi que discorrer mais sobre estes artigos não se fazia mister no desenvolvimento deste trabalho – uma vez que, os artigos apenas contribuíam com elementos sobre a história do movimento, a peculiaridade das ações educativas e aspectos sobre o surgimento e desenvolvimento destas ações no movimento, elementos que as obras de referência escolhidas tratam com propriedade.

As considerações acima pretenderam apontar para a trajetória acadêmica da pesquisadora assim como para as reflexões que motivaram a continuação, no mestrado, dos estudos sobre o MST. Nesse momento, buscando referências bibliográficas e um caminho de procedimentos que auxiliem a compreensão de uma dimensão do Movimento - a ação educativa – delimitando, desta dimensão, a análise de materiais do MST considerados didáticos, optei por centrar esforços no estudo de um Caderno: "Caderno de Educação nº 3".

A. Mapeamento da Bibliografia sobre o MST, no que concerne principalmente a relação entre este e a educação.

Nesta primeira etapa de “mapeamento” da bibliografia, os objetivos do estudo foram: identificar as principais pesquisas e trabalhos realizados (ou em realização) sobre o MST, e mais especificamente sobre a relação deste com a educação, assim como construir uma base teórica para o desenvolvimento das etapas de trabalho posteriores. Cabe ainda salientar que para a compreensão das peculiaridades e importância das ações educativas do MST, o trabalho de reconhecimento desse movimento mostrou-se indispensável para o desenvolvimento desta pesquisa, o que será desenvolvido no capítulo seguinte.

Para não correr o risco de uma análise superficial, optei por restringir meu referencial a teóricos centrais, dos quais falo adiante, destacando discussões pontuais pertinentes ao estudo e sua delimitação. Assim, por meio do levantamento bibliográfico desta etapa foram selecionados como principais referências, dois conjuntos de obras:

i. Sobre o MST¹²: que tem como principais aportes teóricos os seguintes

¹² Nos anexos encontram-se sintéticas apresentações das obras e autores que formam estes conjuntos (“i” e “ii”) – visando informar o leitor um pouco mais sobre os principais pesquisadores

autores: GOHN, 2002; FERNANDES, 1999; 2000; MEDEIROS, 2002.

- ii. **Sobre a relação do Movimento com a educação:** cujos principais autores são: BEZERRA NETO, 1999; CALDART, 2000; VEDRAMINI, 2000.

Outros textos aos quais também tive acesso e neste trabalho que foram considerados como leitura de apoio e estudo:

- “A História da luta pela terra e o MST” de Mitsue Morissaw (2001);
- “Arquitetos dos Sonhos” de Ademar Bogo (2002);
- “Educação do Campo: Identidade e Políticas Públicas”, da Coleção Por uma educação básica no campo – publicada pela Coordenação da Articulação Nacional Por uma Educação no Campo¹³ (2002);
- “Além da Terra: cooperação e trabalho na Educação do MST” de Antônio Júlio Menezes Neto (2003);
- “Escola do MST: uma utopia em construção” de Valter Morigi (2003);
- “Homens e mulheres em movimento: relações de gênero e subjetividades no MST” de Cristiane Bereta da Silva (2004).

B. Localização e recuperação de documentos produzidos pelo MST.

No final da etapa anterior tornou-se possível, para além da identificação de obras de referência sobre o MST, a construção de uma base teórica para o desenvolvimento das etapas de trabalho posteriores.

e as pesquisas que foram desenvolvidas até o presente momento sobre o MST no Brasil.

¹³ A Coordenação da Articulação Nacional Por uma Educação do Campo é formada por representantes das seguintes Entidades: Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), Universidade de Brasília (UNB), Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), Organização das Nações Unidas (UNESCO) e Fundo das Nações Unidas para Infância (UNICEF).

Em meio às tentativas de acesso a informações (fornecidas pelo Movimento) sobre o MST, entrei em contacto com o Centro de Formação de Ribeirão Preto, localizado no interior de São Paulo, ao qual enviei uma mensagem eletrônica explicando meu interesse pelas iniciativas educacionais do movimento. Por meio dos contatos eletrônicos consegui marcar uma visita ao Centro de Formação, ocasião na qual conversei pessoalmente com a coordenadora pedagógica do Centro Kelli Maffort. Foi nesse encontro que consegui alguns materiais didáticos utilizados pelo grupo em suas ações pedagógicas.

No total disponibilizaram-me 12 cadernos e cartilhas. Auxiliada pelos dados obtidos com a primeira etapa da pesquisa, delimito o objeto de estudo e organizei os procedimentos cujo foco centrou-se nos materiais didáticos produzidos pelo MST.

Uma vez definido tal interesse, ainda fazia-se mister um maior aprofundamento com relação àqueles materiais, fato que me conduziu a buscar mais informações sobre os materiais didáticos produzidas pelo MST.

Após uma minuciosa e persistente busca, localizei duas fontes virtuais de registro de dados sobre o Movimento: a página oficial, **mst.org.br**¹⁴, e a página do Projeto **Voices Sem Terra**¹⁵ – desenvolvido por Else R. P. Vieira no ano de 2003 e hospedada pela Escola de Línguas Modernas da Universidade de Nottingham, Grã-Bretanha.

Na página oficial encontram-se registros sobre: histórico do Movimento (trajetória histórica, objetivos, idéias, ideais etc); sua estrutura organizacional; apresentação dos setores; apresentação dos diretórios regionais e as formas de contatá-los; princípios do Movimento; eventos (tanto aqueles que já ocorreram e são percebidos como informações relevantes,

¹⁴ www.mst.org.br - Acesso em: 22/08/2004.

¹⁵ www.landless-voices.org (Voices da terra) - Acesso em: 22/08/2004.

quanto outros que ainda estão sendo programados) e acontecimentos importantes para o Movimento; publicações e bibliografia recomendadas, apresentando teóricos que formariam a base das idéias defendidas por aquele grupo.

Observando os critérios de voltar-se para educação/formação dos membros do Movimento e, ter sido produzido pelo grupo, nesse site é possível encontrar listados 17 materiais distribuídos em 3 categorias: Série Cadernos de Educação (09 itens listados); Boletins (06 itens listados); Coleção Pra Solettrar a Liberdade (01 item listado).

Na página do “Projeto Vozes Sem Terra” encontram-se registrados e catalogados desde desenhos, fotos, passando por músicas e poesias, até chegar à catalogação de referências bibliográficas – sendo esta de autoria de Bernardo Mançano Fernandes¹⁶. As referências bibliográficas sobre o MST constantes nesta página foram divididas em 13 categorias (dentre as quais constam aqui apenas as que contêm materiais produzidos pelo Movimento, em série ou coleções e voltados para instrução de seus membros, ou seja: “Cadernos de Formação” (37 números); “Cadernos de Educação” (10 números); “Boletim de Educação” (08 números); “Coleção Fazendo História” (7 números); “Coleção Fazendo Escola” (04 números); “Cadernos Concurso Nacional de Redações e Desenhos” (06 números); “Coleção Pra Solettrar a Liberdade” (02 números); estudos sobre Gênero (03 obras); “Cartilha de Saúde” (05 números); coleção sobre lutadores (03 obras); série Cadernos Vermelhos (09 obras); “Coleção Saber e Fazer” (06 números).

¹⁶ Professor no Departamento de Geografia da Faculdade de Ciências e Tecnologia da Unesp, campus de Presidente Prudente. Autor de obras de referência sobre o MST, assim como de publicações em parceria com aquele grupo, como o “Caderno de formação” número 30.

Quadro expositivo dos materiais que constam na página oficial do MST:

Materiais	Categorias	nº de tens
1. Caderno nº 01 - Como fazer a escola que queremos. 1ª ed.: 1992; 2ª ed.: 1993; 3ª ed.: 1995. 2. Caderno nº 02 - Alfabetização. 1ª ed.: 1993; 2ª ed.: 1994; 3ª ed.: 1996; 4ª ed.: 1998. 3. Caderno nº 03 – Alfabetização de Jovens e Adultos – Como organizar. 1ª ed.: 1994; 2ª ed.: 1996; 3ª ed.: 1998 4. Caderno nº 04 - Alfabetização de Jovens e Adultos – Didática da Linguagem. 1ª ed.: 1994; 2ª ed.: 1996; 3ª ed.: 1998 5. Caderno nº 05 - Alfabetização de Jovens e Adultos – Didática da Matemática. 1ª ed.: 1994; 2ª ed.: 1995; 3ª ed.: 1996; 4ª ed.: 1997. 6. Caderno nº 06 - Como fazer a escola que queremos - Planejamento. 1ª ed.: 1995; 2ª ed.: 1995; 3ª ed.: 1996. 7. Caderno nº 07 – Jogos e Brincadeiras infantis. 1ª ed.: 1996; 2ª ed.: 1997. 8. Caderno nº 08 – Princípios da Educação no MST. 1ª ed.: 1996; 2ª ed.: 1997; 3ª ed.: 1998. 9. Caderno nº 09 – Como Fazemos a Escola de Educação Fundamental no MST. 1ª ed.: 1999.	Cadernos de Educação	9
1. Boletim nº 01 - Como deve ser uma escola de assentamento. 1992. 2. Boletim nº 02 – Como trabalhar a mística do MST com as crianças. 1993. 3. Boletim nº 03 – Como trabalhar a comunicação nos assentamentos e acampamentos. 1993 4. Boletim nº 04 - Escola Trabalho e Cooperação. 1ª ed.: 1994; 2ª ed.: 1995. 5. Boletim nº 05 – O trabalho e a coletividade na educação – Anton Makarenko. 1995. 6. Boletim nº 06 – O desenvolvimento da educação em Cuba. 1995.	Boletins	6
1. Coleção “Pra Solettrar A Liberdade” : Nº 01 – Nossos Valores, edição 2000.	Coleção Pra Solettrar a Liberdade	1

Fonte: **www.mst.org.br**.

Materiais que são relacionados no site do Projeto Vozes Sem Terra:

Material	Categoria	Nº de itens
----------	-----------	-------------

1. MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. A política fundiária do governo. (Caderno de Formação nº 01). São Paulo, 1984.
2. _____. Documentos sobre a questão da terra. (Caderno de Formação nº 02). São Paulo, 1984.
3. _____. A Constituição interessa aos trabalhadores rurais. (Caderno de Formação nº 03). São Paulo, 1985.
4. _____. O Plano Nacional de Reforma Agrária e Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. (Caderno de Formação nº 04). São Paulo, 1985.
5. _____. MST: como se organiza. (Caderno de Formação nº 05). São Paulo, 1985.
6. _____. O Papel do assessor e da secretária. (Caderno de Formação nº 06). São Paulo, 1985.
7. _____. Ações de massa. (Caderno de Formação nº 07). São Paulo, 1985.
8. _____. O papel da Igreja no movimento popular. (Caderno de Formação nº 08). São Paulo, 1985.
9. _____. Terra não se ganha, se conquista. (Caderno de Formação nº 09). São Paulo, 1986.
10. _____. A luta continua: como se organizam os assentados. (Caderno de Formação nº 10). São Paulo, 1986.
11. _____ e PASTORAL DE JUVENTUDE RURAL. Reforma agrária com os pés no chão. (Caderno de formação - número especial). São Paulo, 1986.
12. _____. Elementos sobre a teoria da organização no campo. (Caderno de Formação nº 11). São Paulo, 1986.
13. _____. 3º Encontro Nacional - Nossas prioridades: organização de base; formação dos companheiros; articulação com a cidade: organização dos assentados. (Caderno de Formação nº 12). São Paulo, 1987.
14. _____. Nossa força depende da nossa dedicação. (Caderno de Formação nº 13). São Paulo, 1987.
15. _____. Construir um sindicato pela base. (Caderno de Formação nº 14). São Paulo, 1987.
16. _____. A Mulher nas diferentes sociedades. (Caderno de Formação nº 15). São Paulo, 1988.
17. _____. Perspectivas políticas no Brasil. (Caderno de Formação nº 16). São Paulo: Catálogo, 1989.
18. _____. Plano nacional do MST – 1989-1993. (Caderno de Formação nº 17). São Paulo, 1989.
19. _____. O que queremos com as escolas de assentamentos. (Caderno de Formação nº 18). São Paulo, 1991.
20. _____. Calendário histórico dos trabalhadores: a nossa luta é nossa história.

Cadernos de Formação

36

<ol style="list-style-type: none"> 1. MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. Como fazer a escola que queremos. (Caderno de Educação nº 01). São Paulo, 1992. 2. _____. Alfabetização. (Caderno de Educação nº 02). São Paulo, 1993. 3. _____. Alfabetização de jovens e adultos: como organizar. (Caderno de Educação nº 03). São Paulo, 1994. 4. _____. Alfabetização de jovens e adultos: didática da linguagem. (Caderno de Educação nº 04). São Paulo, 1994. 5. _____. Alfabetização de jovens e adultos: educação matemática. (Caderno de Educação nº 05). São Paulo, 1994. 6. _____. Como fazer a escola que queremos: o planejamento. (Caderno de Educação nº 06). São Paulo, 1995. 7. _____. Jogos e brincadeiras Infantis. (Caderno de Educação nº 07). São Paulo, 1996. 8. _____. Princípios da educação no MST. (Caderno de Educação nº 08). São Paulo, 1996. 9. _____. Como fazemos a escola de educação fundamental. (Caderno de Educação nº 09). São Paulo, 1999. _____. Ocupando a Bíblia. (Caderno de Educação nº 10). São Paulo, 2000. 	Cadernos de Educação	10
<ol style="list-style-type: none"> 1. MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. Como deve ser a escola de assentamento. (Boletim da Educação nº 01). São Paulo, 1992. 2. _____. Como trabalhar a mística do MST com as crianças. (Boletim da Educação nº 02). São Paulo, 1993. 3. _____. Como trabalhar a comunicação nos assentamentos e acampamentos. (Boletim da Educação nº 03). São Paulo, 1993. 4. _____. Escola, trabalho e cooperação. (Boletim da Educação nº 04). São Paulo, 1994. 5. _____. O trabalho e a coletividade na educação. (Boletim da Educação nº 05). São Paulo, 1995. 6. _____. O desenvolvimento da educação em Cuba. (Boletim da Educação nº 06). São Paulo, 1995. 7. _____. Educação infantil: construindo uma nova criança. (Boletim da Educação nº 07). São Paulo, 1997. _____. Pedagogia do Movimento Sem Terra; acompanhamento às escolas. (Boletim da Educação nº 08). São Paulo, 2001. 	Boletim de Educação	8

<ol style="list-style-type: none"> 1. MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. A comunidade dos gatos e o dono da bola. (Coleção Fazendo História nº01). São Paulo, 1995. 2. _____. Zumbi; comandante guerreiro. (Coleção Fazendo História nº02). São Paulo, 1995. 3. _____. A história de uma luta de todos. (Coleção Fazendo História nº03). São Paulo, 1996. 4. _____. Ligas Camponesas. (Coleção Fazendo História nº04). São Paulo, 1997. 5. _____. Nossa turma na luta pela terra. (Coleção Fazendo História nº05). São Paulo, 1998. 6. _____. Semente. (Coleção Fazendo História nº 06). São Paulo, 2000. 7. _____. História do menino que lia o mundo. (Coleção Fazendo História nº07). São Paulo, 2001. 	Coleção Fazendo História	7
<ol style="list-style-type: none"> 1. MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. Escola itinerante em acampamentos do MST. (Fazendo Escola nº 01). São Paulo, 1998. 2. _____. Crianças em movimento: as mobilizações infantis do MST. (Fazendo Escola nº 02). São Paulo, 1999. 3. _____. Construindo o caminho numa escola de assentamento do MST. (Fazendo Escola nº 03). São Paulo, 2000. 4. _____. Escola Itinerante: uma prática pedagógica em acampamentos. (Fazendo Escola nº04). São Paulo, 2001. 	Coleção Fazendo Escola	4
<ol style="list-style-type: none"> 1. MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. Desenhando o Brasil. Subsídios para o 1º Concurso Nacional de redações e desenhos. São Paulo, 1999. 2. _____. Desenhando o Brasil. Resultados do 1º Concurso Nacional de redações e desenhos. São Paulo, 1999. 3. _____. Feliz aniversário MST. Subsídios para o 2º Concurso Nacional de redações e desenhos. São Paulo, 1999. 4. _____. Feliz Aniversário MST. Resultados do 2º Concurso Nacional de redações e desenhos. São Paulo, 2000. 5. _____. Brasil quantos anos você tem? Subsídios para o 3º Concurso Nacional de redações e desenhos. São Paulo, 2000. 6. _____. Brasil quantos anos você tem? Resultados do 3º Concurso Nacional de redações e desenhos. São Paulo, 2001. 	Cadernos Concurso Nacional de Redações e Desenhos	6

<ol style="list-style-type: none"> 1. MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. Nossos valores. (Pra Solettrar a Liberdade o nº01). São Paulo: MST, 2000. 2. _____. Somos Sem Terra. (Pra Solettrar a Liberdade nº02). São Paulo: MST, 2001. 	Coleção Pra Solettrar A Liberdade	2
<ol style="list-style-type: none"> 1. MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. Sobre o método revolucionário de direção. São Paulo, 1987 2. _____. Normas gerais do MST. São Paulo, 1989. 3. _____. Manual de organização dos núcleos. São Paulo, 1990. 4. _____. Como organizar a massa. São Paulo, 1991 5. _____. Documento Básico do MST. São Paulo, 1991 6. _____. Disciplina. São Paulo, 1992. 7. _____. Alianças. São Paulo, 1993. 8. _____. Che e os quadros de direção. São Paulo, s.d. 9. _____. Marcha Popular pelo Brasil. São Paulo, s.d. 	Série Cadernos Vermelhos	9
<ol style="list-style-type: none"> 1. MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. Como formular e encaminhar uma proposta. (Coleção Saber e fazer nº 01). São Paulo, 1991. 2. _____. A questão da mística no MST. (Coleção Saber e Fazer nº 02). São Paulo, 1991. 3. _____. Os vícios e as formas de superá-los. (Coleção Saber e Fazer nº 03). São Paulo, 1991. 4. _____. O Movimento de massa. (Coleção Saber e Fazer nº 04). São Paulo, 1991. 5. _____. Os princípios organizativos. (Coleção Saber e Fazer nº05). São Paulo, 1991. 6. _____. Só dirige quem sabe. (Coleção Saber e Fazer s/n). São Paulo, 1991. 	Coleção Saber e fazer	6

Fonte: www.landless-voices.org.

C. Reunião e apreciação preliminar dos documentos recuperados na etapa anterior e seleção do material que vem a ser fonte desta pesquisa;

Ao confrontar as informações provenientes dos trabalhos e pesquisas sobre o MST, aos quais tive acesso, tornou-se possível a organização do material a partir de três campos temáticos: I) Instrumentos de formação político-ideológica; II) Relatório sobre ações pedagógicas; III) Propostas de ação relativas à educação, no interior do Movimento.

Esses campos temáticos teriam por função auxiliar-me no recorte, especificamente do material que seria analisado. Para tanto busquei identificar dois elementos básicos, que posteriormente iriam auxiliar na identificação dos referidos grupos, que foram: objetivos e caracterização geral.

Por meio dos objetivos tornou-se possível identificar metas e motivações que poderiam ser comuns a alguns materiais que também possuíam caracterizações, de modo geral, semelhantes. Dessa forma os grupos foram formados e denominados tomando por base os objetivos que os materiais neles contidos apresentavam, ou seja: o grupo “I” foi denominado levando em consideração que os materiais neste contidos objetivam construir nos membros do Movimento valores, idéias e ideais político-ideológico determinados; o grupo “II” foi identificado entendendo que os materiais que o compõem visam acompanhar o desenvolvimento, assim como fornecer dados e informações sobre ações educacionais implementadas pelo grupo; e a denominação conferida ao grupo “III”, relaciona-se com o fato de que os materiais que o compõe são voltados para orientação dos envolvidos (principalmente educadores) com a educação formal dentro do Movimento.

Os campos temáticos, então, foram organizados de acordo com a proximidade entre objetivos e características gerais dos textos, como pode ser percebido a partir do quadro apresentado a seguir:

Campos temáticos	Objetivos	Características gerais
I) Instrumentos de formação político-ideológica	<p>Geral: transmitir conhecimentos (sobre o Movimento e sobre suas idéias e ideais) voltados para a formação política dos quadros;</p> <p>Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> → Apresentar o Movimento por meio do relato de sua história; → Comunicar e afirmar valores e símbolos do Movimento; → Afirmar uma identidade entre o Movimento e seus membros. 	<ul style="list-style-type: none"> ⇒ São materiais desenvolvidos no formato de cartilhas. ⇒ Apresentam, tanto nas capas quanto no conteúdo interno, imagens e símbolos que remetem ao Movimento – fotos de ações ou ilustrações de símbolos eleitos pelo Movimento.
II) Relatório sobre ações pedagógicas;	<p>Geral: Acompanhar e orientar o desenvolvimento de projetos na área de educação implementados pelo MST.</p> <p>Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> → Descrever as ações apontando os erros e acertos; → Munir os membros do Movimento, principalmente os ligados ao setor de Educação, com informações e dados que comprovariam os resultados positivos das ações; 	<ul style="list-style-type: none"> ⇒ São construídos em forma de livreto; ⇒ Possuem fotos ilustrando as iniciativas; ⇒ São bastante técnicos;
III) Proposta de Ação relativas à educação, no interior do Movimento;	<p>Geral: Apresentar, aos responsáveis pela educação formal dentro do movimento, meios de por em prática a proposta para educação implementada pelo Movimento.</p> <p>Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> → Expor planos de ação para a implementação da proposta pedagógica dos Sem Terra; → Orientar e conduzir as ações dos educadores/monitores de educação formal dentro do Movimento; → Apresentar a proposta de educação formal para as áreas rurais, planejada pelos Sem Terra. 	<ul style="list-style-type: none"> ⇒ Obedece também a um modelo semelhante a uma cartilha; ⇒ Também apresentam inúmeras ilustrações e fotos; ⇒ Faz constante alusão há: símbolos, idéias, ideais do grupo; ao cotidiano dentro do Movimento; ⇒ Voltam-se para a discussão da Educação formal dentro do Movimento;

Com base nas referências acima apontadas, as obras foram assim distribuídas:

Conjuntos analíticos	Obras
I) Instrumentos de formação político-ideológica	<ul style="list-style-type: none"> • “Pra Solettrar a Liberdade”, nº 01 (Nossos valores); • “Pra Solettrar a Liberdade”, nº 02 (Somos Sem Terra); • “Caderno de Formação”, nº 30 (Gênese e desenvolvimento do MST); • “Caderno de Formação”, nº 35 (Método de organização); • “Desafios da Formação” (Caderno único); • “Caderno de Cultura”, nº 02 (O vigor da mística);
II) Relatórios sobre as ações pedagógicas	<ul style="list-style-type: none"> • “Fazendo Escola”, nº 03 (Construindo o caminho numa escola de assentamento do MST); • “Fazendo Escola” , nº 04 (Escola Itinerante: uma prática pedagógica em acampamentos); • “Boletim de Educação”, nº 08 (Pedagogia do Movimento Sem terra: acompanhamento às Escolas);
III) Propostas de ação relativas à Educação no interior do Movimento	<ul style="list-style-type: none"> • “Caderno de Educação”, nº 03 (Alfabetização de jovens e adultos: como organizar); • “Caderno de Educação”, nº 04 (Alfabetização de jovens e adultos: didática da linguagem); • “Caderno de Educação”, nº 09 (Como fazemos a escola de educação fundamental);

A organização, como no quadro acima, possibilitou identificar nos materiais didáticos do MST elementos para a análise daquele escolhido como foco, neste estudo: “Caderno de Educação nº. 3” – este pertencente ao grupo III, Propostas de ação relativas à Educação no interior do Movimento.

A constatação da relevância e pertinência do estudo dos materiais didáticos sobre o MST, verificada por meio dos procedimentos desenvolvidos nas etapas anteriores, auxiliou na escolha do “Caderno de Educação nº 3” – material desenvolvido e voltado para a discussão das ações educativas do Movimento – como o foco central desta pesquisa, considerando-o como exemplo representativo de uma parcela apreciável de escritos orientadores das ações pedagógicas do MST. Especificamente, este Caderno insere-se entre os que são: manuais de ação para os educadores/monitores¹⁷; seguem um certo modelo padrão dos manuais educativos do Movimento; desenvolvidos por alguns de seus membros e voltados para a educação formal.

A partir da definição do foco da pesquisa, o objetivo geral é contribuir para o aprofundamento do conhecimento das ações educativas do MST. Os objetivos específicos são: descrever o Caderno de Educação número nº 3, selecionado como fonte de pesquisa a respeito das ações educativas do MST (atinando principalmente para os seus conteúdos e formas de apresentação) e

¹⁷ No Caderno de Educação nº 9, o termos Educador/monitor são definidos da seguinte maneira: “Entendemos aqui por educadoras todas as pessoas que se envolvem diretamente no processo de aprendizagem-ensino realizado pela escola. São:

- As professoras e os professores, estaduais ou municipais, assentados ou não, que atuam na escola.
- As funcionárias e os funcionários contratados para trabalhar na escola (secretária, merendeiro, faxineira, trabalhador de campo,...) e que contribuem com o processo educativo pelo seu exemplo de ser e de fazer e pela sua participação na gestão.
- As voluntárias e os voluntários, normalmente assentados, que atuam como monitores de oficinas e acompanham os educandos em atividades pedagógicas na escola.
- Os técnicos que contribuem no assentamento e também atuam no processo educativo, desenvolvendo assim um trabalho integrado, com os assentados em seus lotes e com os filhos e filhas na escola.

“Todas as educadoras precisam de uma formação diferenciada e permanente em vista de compreender o seu papel no processo educativo, por isto devem participar pelo menos do coletivo das educadoras” (MST, 1999, p. 17).

analisar seus objetivos (correlacionando-os às principais idéias apresentadas e defendidas no Caderno em questão).

D. Tratamento do documento selecionado a partir do referencial teórico-metodológico escolhido.

A fim de fundamentar a investigação do Caderno acima apresentado foram utilizados procedimentos metodológicos propostos por Mortatti (1999), que podem ser sintetizados nos seguintes conceitos básicos: pesquisa de fundo histórico ou pesquisa histórica em educação e análise da configuração textual. O primeiro diz respeito à forma de pesquisar que esclarece a pertinência da escolha dos objetivos e a busca de fontes. O segundo, articulado ao primeiro, refere-se à forma escolhida para trabalhar com material didático selecionado.

Entendendo o Caderno escolhido para análise como *fonte documental escrita* (MORTATTI, 1999), optei por analisá-lo a partir de uma leitura interpretativa - interrogando sobre os elementos que o compõem e lhe dão sentido -, ou seja, a partir da investigação da “configuração textual” (Mortatti, 1999) do referido documento. Investigação essa, que segundo a autora, tornaria possível:

Apreender e problematizar, por meio de configurações textuais [os cadernos selecionados] – as lidas e as produzidas pelo pesquisador - a simultaneidade entre continuidade e descontinuidade de sentidos a respeito do fenômeno educativo em suas diferentes facetas, simultaneidade essa que caracteriza o movimento histórico e as ‘temporalidades múltiplas’ que nele coexistem (1999, p. 75 complemento meu).

A análise de “configuração textual”, por seu turno, é um procedimento integrante de tipo de pesquisa: a “Pesquisa histórica em educação” – e foi, por conseguinte, este o tipo de pesquisa que orientou o desenvolvimento do presente trabalho.

Segundo Mortatti (1999) a “*Pesquisa histórica em educação*” é um tipo de pesquisa científica que propõe a investigação de fontes documentais escritas entendendo que “Os sentidos e explicações históricas podem ser ‘encontrados’ dentro da configuração textual do documento...” (MORTATTI, 1999, P. 74). Ou seja, a “*Pesquisa histórica em educação*” é desenvolvida a partir da leitura e análise de documentos escritos - que são obtidos por meio do processo de recuperação, reunião, seleção e análise apresentados – que viabilizarão a identificação e estruturação do objeto de investigação.

Ainda segundo Mortatti (1999), a “*Pesquisa histórica em educação*” visa à materialização do objeto de investigação em um texto final - neste caso, uma dissertação de mestrado. Seria desse modo “... a configuração textual do documento, ponto de partida e de chegada do trabalho investigativo” (p. 74).

A autora destaca também, que o investigador deve olhar para os documentos de investigação como portadores de testemunhos, sejam eles documentos escritos, impressos, manuscritos - sempre como texto verbal.

Concebendo o texto como discurso, a autora enfatiza-o como resultado de uma "atividade discursiva, consciente ou não de determinados sujeitos do momento histórico em que foram produzidos" (p.73). Os documentos escritos são, portanto,

Tratados como configurações textuais, mediadoras na busca de compreensão, explicação e interpretação do que foi, no passado, o fazer e seu sentido e de que resulta, de acordo com a apropriação de que deles faz o pesquisador, a produção do objeto de investigação, ao longo do texto escrito em que se apresenta o resultado do trabalho investigativo (MORTATTI, 1999, P. 73).

Alerta ainda a autora que as fontes, entretanto, não falam por si, têm que ser interrogadas, como condição necessária ao trabalho de pesquisa. Sobre este alerta de Mortatti, vale lembrar a semelhança com o que diz Vieira Peixoto e Khoury

(2002). Também eles insistem que o documento pesquisado não fala por si, mas que é necessária uma criteriosa investigação destes materiais para que seja possível elucidar, não apenas o que está escrito como texto, mas, também e principalmente, as motivações que levaram à constituição de tal texto, assim como das idéias nele contidas.

Voltando às proposições de Mortatti (1999), o texto é tanto o objeto quanto o objetivo final da pesquisa histórica em educação, do modo como ela a entende. – e, em ambas, a configuração textual é um elemento “que confere singularidade ao texto” (p.71). É, dessa maneira, essencial uma compreensão do que se entende por texto. Para tal esclarecimento volto-me mais uma vez a Mortatti quando afirma:

... o texto é a materialização de um projeto (discursivo), concebido, executado, e avaliado por um sujeito que, a partir de certas necessidades, movido por certos objetivos, sobressaltado pelas contingências e mediado pela linguagem, em determinadas condições históricas e sociais, escolhe dentre as possíveis e conhecidas – as opções de dizer/escrever o que precisa escrever para outro(s) (1999, p. 71).

E, no que tange a definição da “configuração textual” como o elemento capaz de conferir particularidade a um texto, destaca a autora:

[...] a sua configuração textual, a saber: as opções temático-conteudísticas (o quê?) e estruturais-formais (como?), projetadas por um determinado sujeito (quem?), que se apresenta como autor de um discurso produzido de um determinado ponto de vista e lugar social (de onde?) e momento histórico (quando?), movido por certas necessidades (por quê?) e propósitos (para quê?), visando a determinado efeito em determinado tipo de leitor (para quem?) (1999, p.71-71 – parênteses da autora).

E, com o auxílio das indicações acima apresentadas elaborei as seguintes questões para o estudo dos documentos:

- Em que contexto histórico e social surge a inserção do MST em

discussões e ações relacionadas à educação? (onde?)

- Quais os sujeitos envolvidos na elaboração do “Caderno de Educação” selecionado como objeto de análise desta pesquisa? (quem?)
- Para que público aquele é preferencialmente voltado? (para quem?)
- Quais os conteúdos nele veiculados? (o quê?)
- Com que finalidade foi escrito? (para quê?)
- Como são apresentados os seus conteúdos (levando em conta suas características estruturais-formais)?

II - RESISTIR...

MST E EDUCAÇÃO: UM POSSÍVEL COMEÇO

Nesta segunda parte, o objetivo é tentar responder à questão formulada “em que contexto histórico e social surge a inserção do MST em discussões e ações relacionadas à educação?”.

Faz-se necessário, no entanto, uma breve exposição sobre o surgimento do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra para, em seguida, articular este com a educação.

1. BREVE EXPOSIÇÃO DO CONTEXTO DE SURGIMENTO DO MST.

Se não houver o amanhã brindaremos o ontem e saberemos então onde está o horizonte.

(Companheiros De Guevara, de Ademar Bogo)¹⁸.

Em 1964, com a deposição do então presidente João Goulart foi implementado no Brasil um regime militar. Esse regime conduziu os rumos político-administrativos do Brasil por vinte anos sob a égide do autoritarismo.

Ao longo das duas décadas em que vigorou o regime militar brasileiro as iniciativas de controle e coerção da sociedade civil, por parte do Estado, foram uma constante – e, em alguns momentos a repressão e as sanções tornaram-se ainda mais intensas; a esse período denominou-se “anos de chumbo¹⁹”. Assim, no período de regime autoritário em questão, a participação da sociedade civil no cenário público (por meio de movimentos sociais e/ou movimentações e manifestações) foi quase que totalmente cerceada – e a realidade instituída a partir de 1964 só

¹⁸ Do CD “*Arte em movimento*” produzido e comercializado pelos membros do MST.

¹⁹ A partir de 1968, é instituído o Ato Adicional Número 5 que muni os aparelhos de Estado de poderes de repressão ainda maiores, os direitos civis no Brasil são profundamente enfraquecidos, chegando em certos casos a serem efetivamente suprimidos.

começou a dar sinais de declínio na segunda metade da década de 1970.

Após manter-se firme no poder por mais de uma década, em 1970 o regime militar brasileiro começou a demonstrar sinais de desgaste – processo que levou a efetiva desarticulação do regime²⁰ na década posterior.

Os principais fatores relacionados ao desgaste do regime militar brasileiro teriam sido: derrocada do “milagre econômico²¹” e a insatisfação com as políticas governamentais, principalmente as sociais.

A política econômica²², implementada pelos militares ao longo do referido regime, provocou inicialmente um acelerado crescimento econômico e possibilitou principalmente à classe média brasileira a instituição rápida de uma confortável situação econômica. Todavia, a “milagrosa” política econômica militar, já na segunda metade da década de 1970, começou a dar sinais de esgotamento e a próspera situação se reverteu em uma dura crise, que também diretamente se refletiria sobre a classe média – as camadas mais pobres da população que já não haviam sido contempladas nos momentos áureos, nesse segundo momento passaram a ser ainda mais castigadas.

Fernandes (1999) acrescenta ainda, que além de terem sido colocadas “a margem” das benesses dos momentos áureos do “milagre econômico”, as camadas mais pobres da população foram profundamente prejudicadas pelas políticas econômicas dos governantes militares. Essa parcela da população foi atingida tanto em seus núcleos urbanos quanto nos rurais, mas os reflexos nas áreas rurais foram especialmente danosos por atingirem tanto as cidades quanto o campo.

Conforme, defendem Mansano (1999) e Medeiros (2002), o processo de

²⁰ Segundo Andrade: “Do ponto de vista político, o governo Geisel dera alguns passos significativos para a restauração da democracia: a revogação do AI-5, a anistia, o direito de *habeas-corpus* garantido e liberdade de imprensa, ainda que permanecessem importantes instrumentos de arbítrio, principalmente a Lei de Segurança Nacional” (1996, p. 44).

²¹ A política econômica desenvolvida pelos militares provocou, ao logo da primeira década de regime, um vertiginoso crescimento econômico, que pela velocidade em que ocorreu e pelo impacto que casou ficou conhecido como “milagre econômico”.

²² Segundo Furtado (1983), em “O Brasil Pós-Milagre”, essa política econômica se singularizava por um excepcional dinamismo com altas taxas de crescimento entre os países capitalistas do período, inclusive os mais desenvolvidos.

modernização da agricultura inviabilizou a subsistência de inúmeros pequenos produtores, que expulsos do campo iam para os centros urbanos reunir-se ao crescente número de pessoas desqualificadas, desempregadas ou subempregadas. Nas áreas rurais, sem as pequenas propriedades que garantiam sua subsistência e da sua família, não havia mais condições de permanência para o camponês pobre. Esse então via-se forçosamente compelido a migrar para os centros urbanos.

Nas cidades, onde cada vez menos havia meios para absorver esse crescente fluxo populacional, iam-se formando grupos cada vez maiores de indivíduos em situação precária de subsistência²³.

Cientes do problema, que se tornara cada vez mais notório, os militares ainda apresentaram propostas e implementaram projetos com o objetivo de reverter a crise e minimizar os agudos problemas sociais brasileiros²⁴ – tudo isso alicerçado no II Plano Nacional de Desenvolvimento (PND) e nas “Estratégias de Desenvolvimento Social” neste contidas. Todavia, segundo Menezes Neto (2003), essas ações não surtiram o efeito ocasionando assim:

O esgotamento social, político e econômico do chamado “milagre econômico”, acontecido na primeira metade dos anos 70, propicia o ressurgir das organizações e movimentos populares. As reivindicações pelo estado de direito e cidadania avolumam-se. É o período de renascimento das greves, da anistia, das associações de moradores. É um momento de cobrança da democracia com um compartilhar de bens materiais, sociais e políticos (2003, p. 47).

Os fatores anteriormente descritos, somados ao processo de abertura política sinalizado desde o início da década de 1970, segundo Andrade (1996) motivaram o retorno da participação de setores da sociedade no cenário político, e:

[...] o reaparecimento na cena política da sociedade civil, representada por importantes seguimentos, como a Igreja [Católica,

²³ Destaca Fernandes (1999) sobre esta questão: “A política de privilegiamento do capital monopolista, em diferentes setores da agricultura, acentua a concentração de terras, a expropriação e a exploração. Diante dessa realidade, os conflitos por terras se multiplicaram” (p. 35)

²⁴ Segundo Andrade (1996): “O segundo Plano Nacional de Desenvolvimento - PND (...) é um exemplo concreto da tentativa do governo militar de reordenar o crescimento econômico” (p. 26).

por meio das Comunidades Eclesiásticas de Base e as Pastorais da Terra], a OAB [Ordem dos Advogados do Brasil], os sindicatos e os movimentos independentes que passam a explodir em todas as direções, dando partida a um processo organizativo sem paralelo na história social brasileira (p. 44).

Com base no exposto, e nas proposições defendidas pelos autores aos quais recorri para orientar-me com relação ao contexto histórico que precede e constitui o surgimento do MST, entendo que já na segunda metade da década de 1970 inicia-se o recrudescimento dos movimentos sociais e uma “efervescência” nas movimentações populares.

Para aquele fenômeno, matizado pelo recrudescimento dos movimentos sociais e uma “efervescência” nas movimentações populares, voltaram-se intensamente teóricos e cientistas sociais brasileiros naquele momento, assim como posteriormente. Esses pesquisadores objetivavam entender o fenômeno do ressurgimento da participação intensa da sociedade civil, por meio de manifestações públicas (passeatas, greves, mobilizações, etc), ao longo das décadas de 1970 e 1980 no Brasil.

1.2 – Algumas perspectivas teóricas sobre a questão.

Autores como Gohn (2001) percebem aquelas mobilizações como “de mesmo cunho” das intensas movimentações da sociedade civil que ocorreram após a queda do regime autoritário de Vargas (1930 a 1945). Para essa autora o aumento da participação da sociedade civil, ocorrido a partir de meados da década de 1970 não se diferencia, como fenômeno, do ocorrido após a abertura política de 1945.

Em contraposição à perspectiva defendida por Gohn (2001), autores como Sader (1988) percebem e destacam peculiaridades entre aqueles distintos momentos da realidade nacional brasileira.

Para Sader, a distinção entre aqueles dois momentos de retorno à

democracia, e de aumento da participação política da sociedade civil no Brasil, firma-se no fato de que o que ocorre no segundo momento (1970-1980) caracteriza-se como uma “*nova configuração das classes populares no cenário público*” (1984, p. 198), e é descrita da seguinte maneira nas palavras do autor:

Ao final da década, vários textos passaram a se referir à erupção de movimentos operários e populares que emergiam com a marca da autonomia e da contestação à ordem estabelecida. Era o 'novo sindicalismo', que se pretendia independente do Estado; eram os novos 'movimentos de bairro', que se constituíram num processo de auto-organização, reivindicando direitos e não trocando favores como os do passado, era o surgimento de uma 'nova sociabilidade'; (...) eram 'os novos movimentos sociais, que politizavam espaços antes silenciados na esfera privada (SADER, 1984, p. 35-36).

Para esse autor, o contexto que passou a matizar a realidade sócio-política brasileira a partir de fins da década de 1970, contou assim com uma substancial mudança nas relações entre Estado e sociedade.

Assim, com base no que destaca Sader (1984), entendo que o MST, que surge no mesmo período e contexto sócio-político dos “movimentos de Bairro (JACOBI, 1979; RUTH, 1987)” e do “Novo Sindicalismo (SADER, 1984)”, se insere entre o que aquele teórico denomina de “Novos Movimentos Sociais²⁵”:

Ainda segundo Sader (1988), a sociedade civil não parecia mais disposta a aceitar calada e o Estado não conseguia manter-se como o detentor absoluto da palavra. E, como um dos principais canais de viabilização desse processo de retorno da sociedade civil ao cenário político tem-se os movimentos sociais em posição de destaque, que segundo o autor em questão:

²⁵ O termo “Novos Movimentos Sociais” por se ligar a uma discussão ampla, que tem espaço tanto em debates nacionais quanto internacionais, pode prestar-se a equívocos uma vez que assume definições distintas dependendo do grupo de teóricos que serve de referência à definição de tal termo. No circuito internacional, este termo é utilizado para identificar os movimentos sociais (como o movimento ecológico, gay, feminista etc) que não estão diretamente ligados à luta de classe (como é o caso do movimento operário). Já em discussões no âmbito nacional este termo é utilizado, por teóricos como Sader (1984), para definir os movimentos sociais que surgem a partir de meados da década de 1970 e que são percebidos como diferentes dos movimentos anteriores carregados de vícios de clientelismo e peleguismo.

Expressavam a enorme tendência existente entre os mecanismos políticos instituídos e as formas de vida social. Mas foram mais do que isso: foram fatores que aceleram essa crise e que apontaram um sentido para a transformação social (1988, p. 313).

Nas pesquisas sobre movimentos sociais no Brasil a segunda metade da década de 1970 é percebida como o momento em que as bases para o retorno a um regime democrático de governo são lançadas, a partir do enfraquecimento do regime militar que governava o país e da reconquista de espaço de participação pela sociedade civil, sendo desse modo um importante período histórico no que se refere às discussões relativas a movimentos sociais contemporâneos no Brasil.

2. DA TRAJETÓRIA HISTÓRICA DO MST

Caminhando em sentido oposto aos movimentos urbanos, que já entram na década de 1980 em processo de desmobilização (GOHN, 2000), começam a se destacar e ganhar maior notoriedade as movimentações sociais no campo – reavivando no Brasil os tradicionais conflitos geradores de uma conturbada realidade agrária (GOHN, 2002; DOIMO, 1995; GRZYBOWSKI, 1987; FERNANDES, 1999-2000; MEDEIROS, 2002²⁶).

A conturbada realidade agrária que é possível identificar em nosso país, não é recente (FERNANDES, 1999-2000; MEDEIROS, 2002; MENEZES NETO, 2003²⁷) e é motivada pela exclusão de direitos básicos de subsistência para boa parte da população mais pobre. Realidade, segundo Fernandes (2000), que revela que:

Os conflitos sociais no campo não se restringem ao nosso tempo. As

²⁶ Doimo (1995), Grzybowski (1987) e Medeiros (2002) trabalham a questão dos conflitos nas áreas rurais brasileiras historicizando-os, assim como destacando os sujeitos e os principais elementos que constituíram aqueles conflitos. Gohn (2002) e Fernandes (1999-2000) localizaram e descreveram naquele panorama amplo a trajetória específica do MST.

²⁷ Segundo Menezes Neto (2003), com relação à questão dos conflitos agrários no Brasil, este autor defende: “O Brasil vive a realidade da luta pela terra desde os seus primeiros tempos. O período colonial, encontra-se a resistência dos escravos e as lutas nos quilombos. Na República, o Brasil conhece a Guerra de Canudos, no Nordeste, e a Revolta de Contestado, no Sul do país. No início do século, a luta pela terra deu-se sob a influência dos anarquistas, mas esses perdem a hegemonia com o aparecimento do Partido Comunista do Brasil, em 1922” (p.26).

ocupações de terras realizadas pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), e por outros movimentos populares, são ações de resistência frente à intensificação da concentração fundiária e contra a exploração, que marcam uma luta histórica na busca contínua da conquista da terra de trabalho, a fim de obter condições dignas de vida em uma sociedade justa. São cinco séculos de latifúndio, de luta pela terra e de formação camponesa (p. 25).

Em meio a esse amplo quadro de luta pela terra e formação camponesa no Brasil, interessam-me particularmente as manifestações contemporâneas – ou mais objetivamente os processos que culminaram, no início da década de 1980, no surgimento do MST – e a identificação dos sujeitos participantes de tais manifestações. Desse modo, e a partir de proposições defendidas por Fernandes (2002), buscarei um reconhecimento inter-relacionado dos processos e dos sujeitos que viabilizaram o surgimento do MST.

A partir da década de 1980 alguns sujeitos que já faziam parte de grupos e estruturas organizadas²⁸, com o objetivo de tornar mais forte e coesa a luta pela terra, tomam a iniciativa de unir seus esforços num projeto de movimento nacional (FERNANDES, 1999). Essas pessoas, mesmo criando uma estrutura social inovadora inerente às áreas rurais brasileiras, adotam um discurso histórico no qual se percebem herdeiros de uma longa trajetória de resistência e luta pelo direito à terra e a nela viverem dignamente. Esse movimento nacional então passa a se identificar como Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (FERNANDES, 1999-2000; MEDEIROS, 2002).

A fundação oficial do MST remonta a janeiro de 1984, quando ocorreu o Primeiro Encontro Nacional dos Trabalhadores Sem Terra²⁹ – em Cascavel, no

²⁸ Com relação a esse aspecto, Medeiros (2002) e Manfredi (1996) apontam como elementos chave: o Partido Comunista Brasileiro (PCB), grupos da Igreja Católica e os Sindicatos Rurais. A atuação intensa do PCB limita-se a até meados do século passado, enquanto que a Igreja Católica e os Sindicatos Rurais permanecem na segunda metade e são decisivos quanto ao recrudescimento dos movimentos sociais nas áreas rurais brasileiras – de indiscutível papel na gênese do MST.

²⁹ Em texto produzido pelo movimento temos a seguinte afirmação, sobre esta questão: “Esse Encontro Nacional representou então a fundação e a organização do movimento de camponeses sem-terra, de caráter nacional, que iria (sic) se articular para lutar por terra e pela reforma agrária. Aí nasceu o Movimento Sem-Terra, com a articulação dos diversos movimentos que estavam acontecendo de forma localizada. E foi, então, batizado de Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra” (MST, 1998).

Paraná. Tratando dessa questão, Medeiros (2002) afirma:

Apresentando alguns momentos de refluxo em função do contexto nacional ou de conjunturas locais, o MST, oficialmente criado em 1984, foi progressivamente se impondo como porta-voz da demanda por reforma agrária no Brasil e abrindo espaços de negociação com os poderes públicos (2002, p.51).

Segundo Caldart (2000), participaram do referido encontro de representantes de grupos ligados à luta por Reforma Agrária de doze estados do Brasil: Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, São Paulo, Mato Grosso do Sul, Bahia, Espírito Santo, Goiás, Rondônia, Acre, Roraima e Pará. E, como já dito anteriormente, esses sujeitos que se juntam para formar o MST já faziam parte de grupos regionais de destaque na luta por reforma.

De acordo com Fernandes (1999), no encontro nacional que marcou a fundação do MST foram elaborados seus objetivos gerais³⁰ e apresentadas reivindicações balizares, ambos a seguir listados:

<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ⇒ Que a terra esteja nas mãos de quem nela trabalha; ⇒ Lutar por uma sociedade sem exploradores e sem explorados; ⇒ Ser um movimento de massas autônomo dentro do movimento sindical para conquistar a reforma agrária; ⇒ Organizar os trabalhadores rurais na base; ⇒ Estimular a participação dos trabalhadores rurais no sindicato e no partido político; ⇒ Dedicar-se à formação de lideranças e construir uma direção política dos trabalhadores; ⇒ Articular-se com os trabalhadores da cidade e da América Latina
<p>Reivindicações:</p> <ul style="list-style-type: none"> ⇒ Legalizar terras ocupadas pelos trabalhadores; ⇒ Estabelecimento da área máxima para as propriedades rurais; ⇒ Desapropriação de todos os latifúndios; ⇒ Desapropriação das terras das multinacionais; ⇒ Demarcação das terras indígenas, com re-assentamento de posseiros pobres em áreas da região; ⇒ Apuração e punição de todos os crimes contra os trabalhadores rurais; ⇒ Fim dos incentivos e subsídios do governo ao Proálcool, JICA e outros projetos que beneficiam os fazendeiros; ⇒ Mudança da política agrícola do governo dando prioridade ao pequeno produtor; ⇒ Fim da política de colonização.

³⁰ Ainda segundo Fernandes (1999), na terceira edição de seu congresso nacional realizada em 1995, os Sem Terra fazem uma revisão dos seus objetivos gerais aqui apresentados.

Este encontro selaria a fundação do MST como um novo espaço no cenário brasileiro, na luta pela terra (FERNANDES, 1999). Espaço que se peculiarizava, segundo Fernandes (1999;2000) e Medeiros (2002), principalmente por possibilitar a inserção de sujeitos³¹ (e demandas relativas a estes) até então relegados ao esquecimento e ao silêncio e, propor uma luta pela terra baseada em ações mais contundentes.

Os referidos autores destacam assim o caráter mais incisivo das ações dos Sem Terra, que ao contrário do sindicalismo rural oficial, por exemplo, utilizam a “ocupação de terras” como meio de pressionar o Estado a desapropriar terras improdutivas para a reforma agrária.

A “ocupação de terras”, ação que os membros do MST adotaram como uma estratégia de luta, consiste na iniciativa de reunir-se em grupos (compostos por famílias inteiras inclusive velhos, mulheres e crianças) para se instalar, através da formação de acampamentos, em terras que estes sujeitos pretendem que sejam desapropriadas pelo governo.

Segundo Silva (2004), quanto a esta questão convém destacar:

Atualmente há uma preocupação em diferenciar bem essas duas noções, invasão/ocupação. Isso porque invasão é tipificada no Código Penal de ‘esbulho possessório visando à obtenção de vantagens econômicas ou financeiras’ e nesse sentido, os sem-terra não invadem, mas apenas ocupam um espaço para ‘garantir um trabalho para quem não tem terra...’ (p.60).

Outras ações do MST, para as quais os autores citados chamam a atenção, vão desde passeatas, manifestações, marchas até a ocupação de terras – sendo esta última uma ação que se consagra como marca registrada do Movimento.

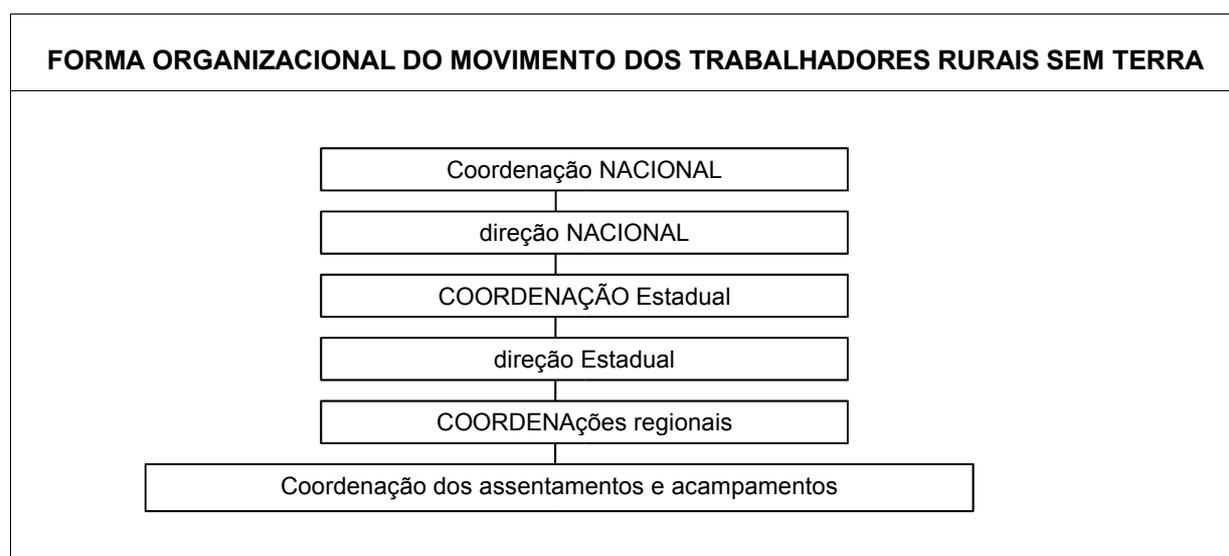
³¹ Traçando uma descrição sócio-econômica dos sujeitos que constituem o MST, Caldart (2000) escreve: “... são considerados sem-terra os parceiros, trabalhadores sem propriedade que produzem em parceria com o dono da terra, passando-lhe parte da produção, os pequenos arrendatários, que produzem em uma terra arrendada por um valor fixo, os posseiros, aqueles que vivem e trabalham em uma terra como se fosse sua, mas que não têm título de propriedade, podendo ser expulsos a qualquer momento, os assalariados rurais, os trabalhadores que vendem sua força de trabalho aos donos de terras, geralmente aos fazendeiros, os pequenos agricultores, módulo que varia segundo as regiões, de modo geral, considerando-se assim os que têm menos de cinco hectares de terra, e os filhos de pequenos produtores, aqueles que não conseguirão se reproduzir como agricultores através da terra de seus pais, já que dividida entre todos os irmãos irá tornar-se insignificante” (p. 78-79).

É também Medeiros (2002) quem aponta elementos específicos inerentes a peculiar forma de agir do MST em sua luta pela terra:

Sua ação ao longo dos anos 80 e 90 apresentou diversas facetas: produção de fatos políticos, como a recorrência de mobilizações, acampamentos, e ocupações envolvendo grande número de pessoas, dando maior visibilidade às lutas por terra, um trabalho cotidiano e molecular de fortalecimento dos assentamentos, quer na esfera produtiva (através da criação de cooperativas, por exemplo), quer na política; formação de lideranças, constituindo e liberando quadros para expandir a ação do MST em outras regiões; início de um esforço de divulgação do movimento nos meios de comunicação, de forma a legitimá-lo perante a opinião pública (2002, p. 51).

Foi com base nessa estratégia peculiar de luta pela terra que o MST ganhou notoriedade e alcançou demandas. Criou a sua marca lutando pela ampliação dos canais de participação e pela cidadania do homem do campo. E ainda, consolidou um novo tipo de luta e diálogo entre sociedade civil e Estado no país (FERNANDES, 2000).

Fernandes (1999) enfatiza ainda que ao longo da sua trajetória de constituição do Movimento “foi se transformando de acordo com a realidade de sua luta”, e atualmente apresenta as seguintes “Forma Organizacional” e “Estrutura”:



Fonte: Fernandes (1999, p. 82).

ESTRUTURA DO MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA



Paralelamente à construção dessa complexa estrutura ocorrem outros processos que são também particularmente importantes para consolidação do Movimento. Dentre os referidos processos destaca-se a ampliação e complexificação das demandas deste grupo, a partir de sua realidade cotidiana e da luta pela terra por este abraçada.

Em meio à trajetória de consolidação do MST, com a conquista das primeiras terras e o assentamento das primeiras famílias, torna-se mais evidente para os membros do MST o quanto a reivindicação de infra-estrutura básica era elementar como parte de suas iniciativas de ligar o homem à “terra conquistada” (BEZERRA NETO, 1999; CALDART, 2000; VEDRAMINI, 2000). Nessa etapa, os membros do MST decidem ampliar suas pautas de reivindicação inserindo em seu discurso demandas com relação a transporte, educação, saúde, moradia, saneamento etc., para o homem do campo.

Segundo Bezerra Neto (1999), Caldart (2000) e Vendramini (2000), dentro da realidade concreta do Movimento, as famílias Sem Terra assentadas perceberam que outros elementos, também fundamentais à sua subsistência, deveriam ser incorporados às suas demandas, e dentre esses elementos se destacava a educação.

Inicialmente, as famílias que se engajavam na luta preocupavam-se com a educação de seus filhos. Muitos jovens e adultos também não estavam escolarizados, situação que passou a ser percebida pelos Sem Terra como um problema não mais individual, de cada um daqueles que sofrem com as limitações do não acesso à educação formal, mas como um problema de todo o grupo. Passaram a buscar coletivamente meios para a solução do problema relativo à educação:

Superar o analfabetismo na base do MST tornou-se um desafio pra a organização. Tornou-se um dever pra todos os Sem Terra assentados e acampados. Precisamos dominar o conhecimento pra fazer avançar a luta pela terra e pela produção. Precisamos dominar o conhecimento que foi forjado ao longo dos anos, por todos os homens e mulheres que nos antecederam e que é patrimônio de todos e não apenas dos 'comedores' de livros, por esta sociedade excludente (MST, Manual do Professor Monitor 2003, p.5).

A preocupação com a educação transformou-se em bandeira de luta para os Sem Terra (BEZERRA NETO, 1999; CALDART, 2000). Dessa forma, as iniciativas do MST com relação à educação assumem também um caráter político e ideológico³² (VEDRAMINI, 2000), que se refletiu em seu discurso educacional e nas suas práticas educativas.

3. MST E EDUCAÇÃO

(...) o processo de construção da identidade coletiva se dá através de pequenas lutas, que se forjam nos locais de trabalho e de moradia e se convertem em movimentos mais amplos e abrangentes: movimentos grevistas; reivindicatórios por melhores condições de moradia, educação, transporte, saúde, etc., movimentos de participação política (...). É na teia da constituição dessas lutas que se forja a condição para a tomada de consciência do que significa ser trabalhador (como sujeito coletivo). Essa

³² Discutindo essa questão Bezerra Neto, afirma: “Segundo o MST, da combinação da luta pela terra com a educação proverá a construção de um ‘novo homem’. No entender dos dirigentes do MST, a construção desse ‘homem novo’ se dará pela formação, através da qual serão produzidas inflexões que levarão à sociedade socialista. Entendem que somente com uma educação diferenciada, sem os vícios do sistema capitalista, será possível pensar numa sociedade livre, democrática e igualitária, como é seu ideal” (BEZERRA NETO, 1999, p.19).

aprendizagem que se dá no cotidiano e nos momentos de embates envolve ensinamentos adquiridos através da vivência, mas também está perpassada por um conjunto de práticas e experiências sistematizadas, realizados em espaços de troca, reflexão e teorização. (MANFREDI, 1996, p. 23).

Conforme defende Manfredi (1996), no Brasil, a relação entre organizações sociais e/ou sindicais com a educação não é recente. Essa tem acompanhado a história daquelas organizações desde pelo menos o início do século XX, com o surgimento do movimento sindical no país. Todavia, com base nessa mesma autora também é possível perceber que nas áreas rurais, mesmo existindo, a partir de iniciativas como a do Partido Comunista Brasileiro (PCB), a referida relação (movimentos sociais educação), revelaria poucas e fracas manifestações. Por conseguinte, e com base nas proposições de autores como Menezes Neto (2003), é possível constatar que a relação entre as organizações sociais rurais, antes das ações implementadas pelo MST, foram bastante superficiais, isto porque:

Historicamente, os sindicatos de trabalhadores rurais tiveram participação restrita nas lutas pela educação. É possível que os debates e lutas travadas pelas classes populares no campo educativo tenha tido pouca repercussão nas organizações representativas dos trabalhadores do campo, em virtude da urgência da luta pela terra (2003, p. 25).

Dessa forma, no que tange à realidade rural brasileira, a relação do MST com a educação é uma iniciativa *sui generis* que marca a inserção de um movimento social rural no processo de proposição e implementação de ações relativas à educação no Brasil. Atualmente o MST é percebido como um dos principais interlocutores entre o Estado e a sociedade civil no que se refere à educação em áreas rurais (MENEZES NETO, 2003). Essa realidade, todavia, não se instituiu “da noite para o dia”, mas sim por meio de um processo difícil e gradual, cujas origens se “confundem” com a origem do próprio Movimento, dificultando a rígida demarcação de um momento histórico específico de início da relação entre MST e educação.

A identificação do momento exato em que o MST passa a se posicionar e refletir sobre o que concerne às questões educacionais, se torna algo complexo, uma vez que em seu próprio discurso, como se percebe a seguir, essa precisão não é algo tão claro: “Se recuperarmos a concepção de educação como formação humana é sua prática que encontramos no MST desde que foi criado...” (MST, Boletim Educação, 2001, p. 20).

Existem, entretanto, marcos temporais relativos à trajetória histórica do MST, de que este se utiliza para datar e demarcar a sua luta educacional, tais como encontros (nacionais, estaduais e regionais), congressos, grandes atos realizados etc. Como marco cronológico (do presente trabalho) que demarca o início da relação MST/educação, estou considerando o “Primeiro Encontro Nacional de Professores de Assentamento, organizado pelo MST em julho de 1987, em São Mateus/ES. Esse encontro marca uma iniciativa nacional do grupo na busca de um discurso uníssono sobre a questão educacional.

Caldart (2000) aponta que o referido encontro nacional promovido pelo MST marcou o início das discussões sobre educação. Discussões que ao longo do tempo foram se intensificando e se ampliando por meio dos Coletivos Estaduais de Educação e dos encontros do Coletivo Nacional de Educação, que tinham como

eixo central a reflexão sobre dois pontos: “o que queremos com as escolas dos assentamentos” e “como fazer esta escola que queremos”. Essa autora aponta ainda como outros importantes desdobramentos das ações iniciadas com o Encontro Nacional de Professores de Assentamento: a realização, no mesmo período, do I Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária, ocorrido em Brasília/DF, que objetivou a troca de proposições e experiências de sujeitos ligados à educação rural no Brasil e a implementação do que estes sujeitos viriam denominar de sua “proposta pedagógica”.

E nas palavras da própria Caldart (2000):

Através dele [o I Encontro Nacional de Professores de Assentamento, que aconteceu em julho de 1987 em São Mateus/ES] e da decisão que o motivou, ou seja, a de desencadear esta articulação nacional, o MST, atendendo a pressão de sua base social, tomou pra si a tarefa de organizar o trabalho de educação escolar nos acampamentos e assentamentos conquistados através de sua luta (p.160).

Após posicionar-se enquanto movimento social diante dos problemas relativos à educação, um dos primeiros passos do MST foi à criação do Setor de Educação, fundado no ano de 1987 (CALDART, 2000).

A partir da implementação do Setor de Educação, o MST se insere em discussões voltadas para a educação rural brasileira, dentro e fora do Movimento, apresentando suas queixas e propostas. Desse modo, a relação construída pelo MST com a educação se institui por meio de ações educativas, e essas ações exigem a implementação de estratégias que viabilizem sua concretização. Essas estratégias apontam “como” efetivar as ações idealizadas e são orientadas por projetos, de tal forma que, do processo sistematizado e organizado estrategicamente constam respostas às perguntas: “por quê?”, “para quê?”, “para quem?”, “como?” e “quando?”. A proposta pedagógica seria, desse modo, o instrumento por meio do qual o MST orienta e concretiza as suas práticas educativas.

A proposta pedagógica do MST visa estruturar as práticas educativas utilizando-se da produção de materiais educativos escritos.

Ainda como parte do processo de consolidação das suas ações educativas, o Movimento amplia e complexifica o Setor de Educação, que passa a contar, por exemplo, com Frentes de Educação voltadas a particularidades do ensino fundamental, médio, técnico etc (CALDART, 2000). O resultado desse esforço é que o MST ganha notoriedade nacional nos espaços de discussão sobre a educação rural (MENEZES NETO, 2003).

Através dos projetos e parcerias com instituições públicas, aperfeiçoa e aprofunda os conhecimentos de seus membros, realizando cursos técnicos e superiores voltados para os interesses e necessidades do Movimento e das comunidades já assentadas, qualificando-se assim, inclusive para assessorar as instituições públicas na implementação de projetos em áreas rurais (principalmente de assentamento) e para o auxílio na estruturação de comunidades não vinculadas a ele. .

Para alcançar este patamar, o MST construiu, por meio de seu Setor de Educação, uma singular e complexa estrutura que conta com cerca de 900 escolas de 1ª a 8ª séries, 1.500 professores, 300 monitores especializados na alfabetização de jovens e adultos, 35 mil crianças e adolescentes vinculados à estrutura educacional do Movimento. Suas atividades englobam diferentes iniciativas: cursos de ensino médio, de formação de educadores, cursos de Gestão e Produção; além das Escolas Técnicas Josué de Castro, em Veranópolis/RS e da Escola Nacional Florestan Fernandes, em Guararema/SP.

Dentre as referidas iniciativas encontrei registros no site oficial do MST das experiências a seguir relacionados:

Tipo de Curso	Nome/Área do Curso	Instituição Parceira/Local
---------------	--------------------	----------------------------

Cursos de ensino médio	Técnico em Enfermagem / Saúde	Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária (ITERRA)/ Veranópolis (RS).
	Técnico em Comunicação/ Comunicação.	ITERRA)/ Veranópolis (RS).
	Técnico em Agropecuária em parceria/Ciências Agrárias.	Universidade Federal do Espírito Santo (UFES).
	Técnico em Administração de Cooperativas/ Cooperativismo.	ITERRA)/ Veranópolis (RS).
Cursos de Formação de Educadores	Curso Normal (magistério)/ de Educação.	ITERRA)/ Veranópolis da Bahia (UNEB).
	Curso Normal (magistério)/ Educação.	Universidade Federal do Maranhão (UFMA).
	Curso Normal (magistério)/ Educação.	Universidade Federal do Sergipe (UFS).
	Curso Magistério/Educação.	Universidade Federal da Paraíba (UFPB).
	Curso Magistério/Educação.	Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)
	Curso Magistério/Educação.	ITERRA)/ Veranópolis (RS).
	Curso de Pedagogia da Terra (que prepara professores de 5ª a 8ª série)	Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ).
	Curso de Pedagogia da Terra	Universidade Estadual do Mato Grosso (UNEMAT).
	Curso de Pedagogia da Terra	(UFES)/Espírito Santo
Curso de Pedagogia da Terra	Universidade Federal do Pará.	
Cursos de Gestão e Produção	Curso de Especialização em Administração de Cooperativas	ITERRA, Confederação Das Cooperativas de Reforma Agrária do Brasil - CONCRAB (organização vinculada ao MST), Universidade de Brasília (UnB) e Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)/ Veranópolis (RS).

Fonte: **página oficial do MST.**

Ora, são precisamente esses resultados e a estrutura empreendida para alcançá-los, os elementos que conferem importância à busca por compreensão das iniciativas educacionais do MST.

Com sua experiência, o MST também passou a idealizar e produzir vários de seus materiais didáticos que se destinam à educação e formação, tanto técnica

quanto político-ideológica de seus quadros; nos próprios materiais esse grupo aponta algumas das motivações da iniciativa de sua confecção:

Esperamos com este texto contribuir especialmente na reflexão sobre o jeito da escola. Temos observado que o funcionamento da escola também forma, capacita, educa. Para fazermos uma escola diferente não basta trocarmos os conteúdos das disciplinas e alterarmos a metodologia de sala de aula. O jeito de organizar a escola e as relações sociais que este jeito gera são tão importantes como o conteúdo e a didática. Queremos mudar o conteúdo e a forma da escola funcionar pra qualificar o processo educativo (Caderno de Educação nº. 9, 1999, p. 4).

Tais materiais, ainda hoje são idealizados e confeccionados, tanto em sua forma quanto em seu conteúdo, a partir dos pressupostos e diretrizes educacionais implementadas e/ou apropriadas pelo Movimento e que são apresentados em sua proposta pedagógica.

O MST tem uma pedagogia. A pedagogia do MST é o jeito através do qual o Movimento historicamente vem formando o sujeito social de nome Sem Terra, e que no dia a dia educa as pessoas que dele fazem parte. E o princípio educativo fundamental desta pedagogia é o próprio Movimento. Olhar pra esta pedagogia, para este movimento pedagógico, nos ajuda a compreender e a fazer avançar nossas experiências de educação e de escola vinculadas ao MST (Caderno de Educação nº. 9, 1999, p. 5).

Uma vez que os materiais educativos produzidos pelo MST visam à educação dos Sem Terra, orientam-se pelas diretrizes educacionais do Movimento, tanto em sua constituição/estrutura quanto ao transmitir conhecimentos visando o ensino – ato de instruir e munir o grupo de saberes necessários.

Para além dos aspectos e objetivos restritos de cada material, os educativos objetivam apresentar tanto construções conceituais quanto apontar diretrizes para a educação.

Com base na investigação dos próprios materiais foi possível perceber indícios de construções conceituais as quais apontam para o objetivo de definir noções e aspectos filosóficos sobre a educação, aproximando-os do ideário e visão de mundo desses sujeitos. Exemplo da questão anteriormente descrita pode ser

percebido no texto abaixo, retirado de uma cartilha do Movimento:

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: 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 de identidade dos sem-terra do MST (MST, 1999, p. 5 -grifos meus)

As construções conceituais, conseqüentemente, refletem um esforço dos membros do MST de reflexão e teorização, envolvendo a educação dentro do Movimento e as idéias e ideais do grupo.

As diretrizes, por seu turno, visam apontar de maneira sistematizada, meios de implementação da educação – ou seja, definem a função, objetivos, métodos e referenciais relativos às suas práticas educativas.

Aqui está resumida e sistematizada nossa visão, nossa concepção, dos princípios que devem nortear a ação organizativa do aprendizado orientados para a Alfabetização de Jovens e Adultos. Portanto, é a base científica, é como entendemos todo processo de aprendizado com nossos companheiros que não tiveram essa oportunidade, ainda (MST, 2000, p.2).

Entendo que o MST realiza elaborações próprias e apropriadas pelo grupo, com as quais tanto se auto define quanto define a realidade que o cerca. Essas construções são organizadas e transmitidas por meio de discursos, e no que tange à educação esse processo constituiu o discurso educacional do MST.

Entendo que por meio de seus materiais educativos (um dos canais de concretização de seus projetos e idéias educacionais) o MST revela aspectos inerentes às ações, parâmetros e diretrizes que norteiam sua proposta educacional. Venho, no trajeto desta pesquisa, captando a importância da análise de tais materiais educativos como meio de aprofundar os conhecimentos sobre os modos do MST conceber a educação e propor suas práticas. Para tanto, selecionei um material específico – Caderno de Educação nº 3 - para descrever e analisar,

conforme proposta metodológica de Mortatti (1999).

III – PRODUZIR...

A INVESTIGAÇÃO DO MATERIAL

No presente capítulo, como já apontado anteriormente, objetivo desenvolver a apreciação do material escolhido como foco desta pesquisa. Exercício por meio do qual será descrito e analisado o “Caderno de Educação” nº 3, desenvolvido pelo MST. Para tanto convém ainda lembrar que o trabalho com o referido material seguirá os procedimentos de pesquisa recomendados por Mortatti (1999), em sua concepção de pesquisa histórica em educação, e terá por meta alcançar os objetivos específicos desta dissertação apontados na primeira parte. Desse modo este capítulo será desenvolvido a partir de dois tópicos:

1. Descrição do material selecionado;
2. Análise do material;

O tópico 1, “Descrição dos Materiais” será desenvolvido, como já dito anteriormente, atinando principalmente para o conteúdo e forma do Caderno escolhido. Desse modo, nortearé o referido tópico a partir das indagações, que corresponderão também a sub-tópicos deste, a seguir relacionadas:

- I. Quais os sujeitos envolvidos na elaboração do material selecionado como objeto de análise desta pesquisa? (quem?)
- II. Para que público aquele é preferencialmente voltado? (para quem?)
- III. Quais os conteúdos nele veiculados? (o quê?)
- IV. Com que finalidade foi escrito ? (para quê?)
- V. Como são apresentados os seus conteúdos (levando em conta suas características estruturais-formais)?

O tópico 2 “Análise do Material” terá por meta a apreciação dos objetivos apontados no “Caderno de Educação nº. 3”, assim como a identificação das idéias balizares indiciadas no referido documento; e, será estruturado a partir dos

seguintes sub-tópicos:

1. Identificação dos objetivos propostos pelo Caderno;
2. Localização das principais idéias apresentadas e defendidas;

Percebendo estes aspectos torna-se possível identificar e entender os dois principais elementos constitutivos do material analisado: sua estrutura e o seu conteúdo - que de modo geral são uma constante nos materiais didáticos desenvolvidos pelo MST a que tive acesso.

1. DESCRIÇÃO DO MATERIAL.

Este primeiro tópico destina-se à descrição do material de pesquisa selecionado - “Caderno de Educação n.º 3” - obedecendo como já mencionado, os procedimentos inerentes ao tipo de pesquisa denominado por Mortatti (1999) como *“Pesquisa Histórica em Educação”*. Assim, neste tópico realizarei o desenvolvimento dos procedimentos que me conduzirão às respostas das indagações anteriormente relacionadas.

I- **Os sujeitos envolvidos em sua elaboração.**

No Caderno de Educação n.º 3, como via de regra ocorre nos materiais da coleção “Caderno de Educação” a que tive acesso, a autoria não é conferida individualmente a determinados sujeitos, mas é atribuída ao Coletivo Nacional de Educação do MST – assim, essa é apresentada como uma realização coletiva do Movimento, a partir dos membros ligados ao Setor de Educação, não identificados no corpo do Caderno. Ou seja, não são apontados os nomes dos “membros do Setor de Educação” responsáveis por tal publicação. Os referidos sujeitos idealizadores do “Caderno de Educação n.º 3”, serão aqui percebidos a partir de sua

condição de membros do MST, pela caracterização de aspectos gerais por mim identificados no discurso do próprio grupo. Aspectos, por seu turno, que percebo também como indícios capazes de informar sobre o Caderno analisado:

- Ser parte de um movimento social de contestação que se identifica por meio de sua origem rural;
- Lutar pela Reforma Agrária;
- Adotar as idéias e ideais socialistas;
- Defender e buscar a mudança da sociedade.

Com relação aos elementos de estrutura e conteúdo, a que me referi anteriormente, estes são compostos basicamente a partir das seguintes características:

- a) estrutura: recorrente utilização de ilustrações; linguagem simples; constante alusão ao universo rural; defesa da idéia de que existe a necessidade de uma educação específica para a população rural e de que a educação é um direito do homem do campo;
- b) conteúdos: a alfabetização dentro de um movimento popular e a articulação com os princípios fundamentais do MST, priorizados neste Caderno.

II- O público alvo

O público alvo a que se destina este Caderno pode ser identificado já na sua parte inicial, quando do seguinte trecho contido na parte do texto denominada de Apresentação: "... este texto é destinado especialmente aos alfabetizadores ou aqueles que estão se preparando para sê-lo. Monitores, professores, educadores que querem assumir esta bonita e árdua tarefa de superar definitivamente o

analfabetismo em nosso meio [no MST]” (MST, 2003). Ou seja, este Caderno foi desenvolvido especificamente para membros do MST, dentre os quais mais objetivamente àqueles ligados à educação de jovens e adultos. Convém deste modo destacar que estes sujeitos se caracterizariam, também de maneira geral, por serem membros de um movimento social rural de contestação, que luta pela Reforma Agrária e tem na transformação social seu fim último.

III- Os conteúdos veiculados.

Neste “Caderno de Educação nº 3” é priorizada a reflexão sobre a alfabetização de jovens e adultos dentro do MST. E, com base na investigação do próprio Caderno, percebo como conteúdos centrais deste Caderno:

- a proposta de alfabetização de jovens e adultos do Movimento;
- o ambiente (assentamentos e acampamentos em áreas rurais) e os sujeitos (educadores e educandos) ligados à alfabetização de jovens e adultos no Movimento;
- meios de implementação da proposta.

IV- Com quais finalidades foi escrito o Caderno

Orientar os membro do MST, mais objetivamente aqueles ligados às ações educativas dentro do Movimento, com relação à proposta de educação de jovens e adultos adotada pelo Movimento, assim como apontar os meios de implementação da referida proposta.

V- Apresentação dos conteúdos do Caderno a partir de suas características estruturais-formais

1) *Dados Gerais*

- ⇒ **Nome da coleção:** Caderno de Educação
- ⇒ **Número do Caderno escolhido:** 3
- ⇒ **Tema da série:** alfabetização de jovens e adultos.
- ⇒ **Tema específico do número escolhido:** Como organizar o ensino nos assentamentos e acampamentos.
- ⇒ **Tamanho:** aproximado a de uma folha tamanho ofício (largura: 21,59 cm; altura: 36,56 cm), número de folhas 12 (mais capa e contra capa), 26 páginas.
- ⇒ **Autoria:** Coletivo Nacional de Educação do MST (Com apoio para publicação e distribuição do INCARA, PRONERA e ITERRA).
- ⇒ **Público alvo:** Monitores, professores e educadores.

2) *Estrutura externa do material*

⇒ **Capa:**

A capa é de cor azul-celeste, e todo seu conteúdo gráfico é apresentado em cor preta. Possui na extremidade superior direita o título da coleção e o número do Caderno - "*Caderno de Educação nº3*". Em destaque, logo abaixo do título da coleção, vem o título da série "*Alfabetização de Jovens e Adultos*", que junto com os elementos a seguir descritos vem inserido em um retângulo. Esse possui linhas bem finas que o assemelham a uma borda ou margem delimitadora do texto que contém. Em seguida há uma ilustração na qual aparece o desenho de um caderno (ou do que aparenta ser um caderno), no qual uma mão (provavelmente masculina pois

apresenta traços como pelos longos) está segurando um lápis. Esse lápis em sua extremidade se transforma em uma enxada (instrumento que possui normalmente um cabo de madeira e na parte inferior uma base retangular de metal, utilizado em áreas rurais brasileiras para limpeza de perímetros destinados ao plantio).

Na parte inferior da capa está o título específico do Caderno em questão - “Como Organizar” - e o nome do movimento - Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. O título é apresentado em letras grandes e o nome do movimento em letras bem menores - entretanto mesmo grafado em letras de tamanho reduzido, o menor tamanho utilizado em toda estrutura da capa, o nome do movimento aparece dentro de uma tarja preta o que lhe confere relativo destaque. Convém ainda destacar que se encontra nos Anexos desta dissertação a cópia da capa descrita.

⇒ **Contracapa:**

A contracapa, seguindo o padrão da capa, é também em cor azul e em sua maioria seu conteúdo gráfico é em cor preta (excetuando os emblemas das entidades parceiras que são coloridos). Em toda sua extremidade superior, até mais da metade, não possui nada impresso. Na base inferior aparecem dados sobre a autoria dos desenhos que é atribuída a Celso Schroeder, e cuja referência restringe-se ao nome, não constando assim referências profissionais ou com relação a ligação deste com o Movimento. Trata-se da 5ª edição, de Julho de 2003 e cinco mil é o número de exemplares produzidos nessa edição. Constam ainda referências relativas à identidade (e local sede) da entidade possuidora dos direitos de edição do referido Caderno: ITERRA, Rua Dr. José Montauri, nº 181 – Veranópolis/RS; assim como o endereço eletrônico de contato (iejcastro@veranet.com.br) e em tamanho pequeno e coloridos, os símbolos das instituições parceiras do processo de confecção do Caderno: INCARA, PRONERA e ITERRA.

3) *Estrutura interna:*

A estrutura interna do Caderno é dividida em dez tópicos: **Apresentação, Sumário, Introdução, Parte 01, Parte 02, Parte 03, Parte 04, Parte 05, Parte 06,**

Bibliografia

Sumário

⇒	Apresentação
	Introdução
	Parte 01: Uma proposta de alfabetização para jovens de adultos
	Parte 02: Iniciado o processo
	Parte 03: Os monitores
	Parte 04: O início da alfabetização: como organizar o primeiro encontro
	Parte 05: O planejamento dos encontros: as necessidades viram organização e conteúdo
	Parte 06: Pós-alfabetização: o processo deve continuar
	Bibliografia
	Elogio do Aprendizado

contém nu

por um ret

Na parte s

bem superi

configuraçã

duplo entre

do tópico, o tema que então regia as ações educativas do movimento “Ocupar, Resistir e Produzir na Educação”. A data e local de escrita do tópico estão apresentadas como São Paulo, Junho de 2000 e a autoria, Coletivo Nacional de Educação do MST.

⇒ **Sumário:**

Este tópico também é apresentado em um retângulo e segue a mesma configuração das demais. Na margem superior esquerda localizam-se o título da coleção e o número “*Caderno de Educação n.º3*”; na margem inferior direita a sigla do movimento (MST) e na margem inferior esquerda o número da página. O sumário assim se apresenta:

⇒ **Introdução:**

Seguindo os moldes anteriores, tem seu texto apresentado também em um retângulo. Na margem superior direita localizam-se o título da coleção e o número “*Caderno de Educação n.º3*”; na margem inferior esquerda a sigla do movimento (MST) e na margem inferior direita o número da página 5.

O texto é composto por quatro parágrafos, mas sua disposição diferentemente do tópico anteriormente citado é feita em duas colunas. O corpo do texto obedece às seguintes configurações: letra tipo “**Times New Roman**”, tamanho 12, espaço simples e cor (do texto grafado) preta – sendo as letras do título do tópico “Introdução” em tamanho bem maior que o resto do texto e em negrito.

⇒ **Parte 01: Uma proposta de Alfabetização de jovens de adultos.**

Este tópico obedece às características de formatação, que estarão

presentes em todos os outros cinco tópicos, a saber: texto dividido em duas colunas, letra tipo “Times New Roman”, tamanho 12, espaço simples e cor (do texto grafado) preta – sendo as letras do título do tópico em tamanho bem maior que o resto do texto e em negrito. O presente tópico, intitulado “Uma proposta de alfabetização para jovens e adultos”, apresenta 10 sub-tópicos:

- 1- INICIANDO A CONVERSA;**
- 2- NOSSA IDÉIA DE ANALFABETO;**
- 3- A ESCRITA NA VIDA DO ADULTO;**
- 4- A PARTIR DA NECESSIDADE;**
- 5- ALFABETIZAR DENTRO DE UM MOVIMENTO POPULAR;**
- 6- NOSSA CONCEPÇÃO DE ALFABETIZAÇÃO;**
- 7- ALFABETIZAÇÃO É PROCESSO;**
- 8- NOSSOS PRINCÍPIOS FUNDAMENTAIS;**
- 9- NOSSOS PRINCÍPIOS PEDAGÓGICOS;**
- 10- NOSSOS OBJETIVOS COM A ALFABETIZAÇÃO;**

Os sub-tópicos são dispostos em pequenos parágrafos - em média mais de quatro, mas existem tópicos menores como os dois últimos que apresentam a listagem de elementos. Possuem três notas de rodapé, uma relativa ao sub-tópico 3 (esta contém a seguinte indicação: “1- *O conhecimento não é bom em si, mas quando está a serviço dos trabalhadores. O conhecimento, quando não está a disposição dos trabalhadores, por ter sido apropriado por alguns, torna-se um latifúndio tão maléfico quanto o da terra. A democracia precisa chegar na terra e no conhecimento acumulado pelo processo histórico*”) e outras duas relacionadas ao 9 e ao 10 (que contêm as seguintes indicações, respectivamente: “2- *Confira o caderno de Formação número 18. Eles são para as escolas, mas devem ser adaptados para a alfabetização de jovens de adultos*”; “3- *Confira o Caderno de*

Formação número 18”). Uma ilustração acompanha a página 8 (relativa ao sub-tópico 4) e outra está na página 11 (relativa ao sub-tópico 9):



Figura da página 8 (relativa ao sub-tópico 4).



Figura da página 11 (relativa ao sub-tópico 9).

⇒ Parte 02: Início do processo

Esta parte segue a formatação padrão deste Caderno. E quanto a sua

estruturação apresenta os seguintes aspectos principais: oito sub-tópicos e uma ilustração. O sub-tópicos são:

- 1- A COORDENAÇÃO;
- 2- A ASSESSORIA;
- 3- A CAMPANHA DE ALFABETIZAÇÃO;
- 4- O MONITOR;
- 5- ENVOLVER O ASSENTAMENTO (esse possuindo uma ilustração);
- 6- ORGANIZAÇÃO DO GRUPO DOS ALFABETIZADOS;
- 7- FINANCIAMENTO;
- 8- A PARTIR DA NECESSIDADE.

Duas notas de rodapé estão relacionadas, respectivamente aos sub-tópicos 4 e 5 e uma figura (página 14 sub-tópico 5).

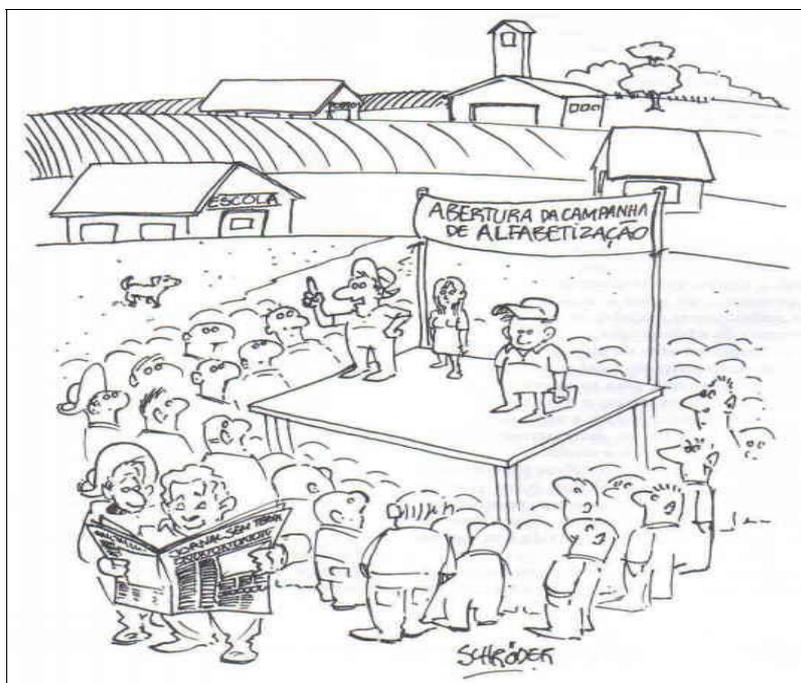


Figura da página 14 (relativa ao sub-tópico 5).

⇒ **Parte 03: Os monitores**

Este tópico é menor que os anteriores, mas possui formatação

semelhante aos demais. É organizado, também como os anteriores, em sub-tópicos, entretanto, difere daqueles por possuir sub-itens. Os tópicos e sub-itens relativos a este tópico são os a seguir relacionados:

1- **A ESCOLHA;**

2- **FORMAÇÃO OU CAPACITAÇÃO;**

2.1 PRIMEIRA ETAPA;

2.2. SEGUNDO DIAGNÓSTICO;

2.3 SEGUNDA ETAPA;

2.4 A CAMPANHA;

3. **COMO OS MONITORES SE ORGANIZAM;**

4- **APROFUNDAMENTO.**



Este sub-tópico, não possui ilustrações e ocupa as páginas 17 e 18,

frente e verso da folha. Cada sub-tópico tem em média três parágrafos.

⇒ **Parte 04: O Início da alfabetização: como Organizar o Primeiro Encontro.**

Este tópico, assim como o anterior ocupa duas páginas (as páginas 19 e 20), novamente frente e verso da folha e possui dois sub-tópicos. O primeiro com três parágrafos e o segundo com seis parágrafos e uma ilustração que ocupa quase toda a segunda página.

Os sub-tópicos são os seguintes:

1- **O COMEÇO É A CHAVE;**

2- **ESCREVER SE APRENDE ESCRIVENDO.**

E a ilustração segue abaixo:

Figura da página 20 (relativa ao sub-tópico 2).

⇒ **Parte 05: O Planejamento dos Encontros: as necessidades viram organização e conteúdos.**

Este tópico é um dos maiores, menor apenas que a Parte 01. Possuindo cinco sub-tópicos ocupa duas folhas completas (frente e verso), estendendo-se das páginas 21 à 24. Os títulos dos sub-tópicos são:

1- ORGANIZAÇÃO DAS TURMAS DE ALFABETIZAÇÃO;

3- PERIODICIDADE DOS ENCONTROS;

4- PLANEJAMENTO DAS AULAS;

- a) OBJETIVOS;
- b) CONTEÚDOS;
- c) ATIVIDADES;
- d) RECURSOS;
- e) AVALIAÇÃO;

5- ENSINO A PARTIR DE TEMAS GERADORES;

6- AVALIAÇÃO PERMANENTE DO PROCESSO;

- a) AVALIAÇÃO DE COMO ESTÁ SE DANDO O PROCESSO EM CADA ALFABETIZANDO;*
- b) AVALIAÇÃO DO TRABALHO DOS MONITORES;*
- c) AVALIAÇÃO DOS MÉTODOS DO ENCONTRO;*
- d) AVALIAÇÃO DO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO COMO UM TODO.*

Possui ainda uma nota de rodapé relativa ao sub-tópico 4 e uma figura, ambas na página 23, a seguir apresentada:



Figura da página 23 (relativa ao sub-tópico 4).

⇒ **Parte 06: Pós-Alfabetização: O Processo deve continuar.**

Esta última parte é a que apresenta menor extensão dentre as seis que compõe este Caderno – e é constituída por cinco pequenos parágrafos e não possui sub-itens. Restringe-se à página 25 e mais da metade dela é preenchida pela ilustração a seguir.

Bibliografia

- | | |
|--|---|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. FREIRE, Paulo. <i>Pedagogia do Oprimido</i>. Paz e terra, Rio de Janeiro, 1974. 2. LEONTIEV, Aléxis. <i>O desenvolvimento do psiquismo</i>. Horizonte, Lisboa, 1978. 3. MST. <i>Normas Gerais</i>. São Paulo, 1989. 4. _____. <i>O que queremos com as escolas dos assentamentos</i>. Cadernos de Formação nº 18. São Paulo, 1991. | <ol style="list-style-type: none"> 5. _____. <i>Como fazer a escola que queremos</i>. Cadernos de Educação nº 1. Porto Alegre, 1992. 6. _____. <i>Como deve ser uma escola de assentamento</i>. Boletim da Educação nº 1. Porto Alegre, 1992. 7. _____. <i>Alfabetização</i>. Cadernos de Educação nº 2. São Paulo, 1993. 8. VYGOTSKY, Lev Semenovich. <i>Pensamento e linguagem</i>. Antídoto, Lisboa, 1979. |
|--|---|

estru
em u
coleg
movi
pres

a-se
tado
o da
a do
Estão
texto

obedecendo as seguintes configurações: letra tipo “Times New Roman”, tamanho 12, espaço simples e cor (do texto grafado) preta – sendo as letra do título do tópico “Bibliografia” em tamanho bem maior que o resto do texto e em negrito.

⇒ **Elogio do Aprendizado:**

Esse último tópico destina-se à apresentação de um poema de Bertold Brecht³³ que se encontra em um retângulo, como todos os textos aqui apresentados,

³³ Bertold Brecht, poeta e dramaturgo, nasceu em 1898, na Alemanha. Este poema faz parte do livro *POEMAS 1913-1956*, da Editora 34, 2001. A poesia de Brecht é política e propõe a elucidar as leis de convivência entre os homens da “pólis”, onde se negocia o ser humano.

e situa-se na parte interna da contracapa. A formatação do texto apresentado não segue integralmente as mesmas características até agora descritas. Possui nas margens: superior direita o título do Caderno; na inferior esquerda número de página (27) e na inferior direita a sigla do movimento.

Segue o poema em questão, num modelo semelhante ao do Caderno.

Elogio do aprendizado

*Aprenda o mais simples!
Para aqueles cuja hora chegou,
Nunca é tarde demais.
Aprenda o ABC: Não basta, mas aprende-o!
Não desanimes, tens de assumir o comando!
Aprenda, homem no refúgio!
Aprenda, homem na prisão!
Mulher na cozinha, aprende!
Aprende, sexagenário!
Tens de assumir o comando!
Procura a escola, tu que não tens casa!
Cobre-te de saber, tu que tens frio,
Tu que tens fome, agarra o livro: é uma arma.
Tens que assumir o comando!.
Não tenhas medo de fazer perguntas:
Não te deixes levar por convencido,
Vê com teus próprios olhos!
O que não sabes por experiência própria,
A bem dizer, não sabes.
Tira a prova da conta,
És tu quem vai pagar.
Aponta o dedo sobre cada item
Pergunte: como foi parar aí?
Tens de assumir o comando.*

2. ANÁLISE DO MATERIAL

É, pois, do processo de formação dos Sem Terra que podemos extrair as matrizes pedagógicas básicas para construir uma escola preocupada com a formação humana e preocupada com o movimento da história. Mas é bom ter presente que a pedagogia que forma novos sujeitos sociais, e que educa seres humanos não cabe numa escola. Ela é muito maior e envolve a vida como um todo. Certos processos educativos que sustentam a identidade Sem Terra jamais poderão ser realizados dentro de uma escola. Mas o MST também vem demonstrando em sua trajetória, que a escola pode fazer parte de seu movimento pedagógico, e que precisa dela para dar conta de seus desafios como sujeito educativo (Caderno de Educação n° 9 grifo meu).

A citação anteriormente transcrita faz parte do Caderno de Educação n° 9, que objetiva apresentar a proposta pedagógica do MST, as motivações e objetivos das ações educativas deste grupo. Com base na citação apresentada pode-se captar indícios do que os Sem Terra entendem e objetivam quanto à educação: uma educação que visa a transformação da sociedade e das atuais relações sociais existentes, por meio de uma “pedagogia que forma novos sujeitos”; uma educação que é “processo de formação”, formação de sujeitos específicos (os Sem Terra), e que “envolve a vida como um todo”, assim como se funde com o próprio Movimento, suas idéias e ideais; uma educação que extrapola a escola mas que entende que esta é um de seus canais de concretização mais importante.

Percebo, com base na referida citação, algumas bases da visão e da proposta que aquele grupo assume no que tange a educação. E, entendo o material analisado no presente trabalho como uma parte que constitui e é simultaneamente constituída por esta espécie de “projeto” educativo (composto pela proposta pedagógica e as ações educativas) assumido pelos membros MST. A argumentação anteriormente defendida não se evidencia apenas em documentos e relatórios oficiais, é fato bastante claro no próprio material analisado, como se pode perceber

na citação a seguir:

Nossa alfabetização faz uma opção de classe e uma opção de assumir os princípios fundamentais do MST. Isto significa que nosso compromisso político é com a classe trabalhadora, do jeito do MST, e por isso comprometemos todo o nosso trabalho com uma metodologia que seja capaz de tornar os nossos companheiros e companheiras sujeitos plenos de seu processo de capacitação e da construção de um novo projeto de sociedade (MST, 2003, p. 9³⁴).

O Caderno aqui analisado tanto explica esse “projeto” como é por ele explicado. Assim, entendo que analisar os materiais educativos produzidos pelos membros do MST, como no caso do Caderno em questão, necessariamente é deparar-me com indícios e pistas que “falam” tanto sobre o próprio material analisado quanto sobre um quadro mais amplo no qual se inserem as posições político-ideológicas assumidas pelo movimento, sua proposta pedagógica e suas ações educativas:

Nossa alfabetização leva em conta, além dos princípios fundamentais do MST, suas orientações básicas e entre elas os seus princípios pedagógicos. O método de alfabetização jamais poderá deixar de ser coerente com todos eles/ tanto os pedagógicos quanto os políticos (MST, 2003, p. 9).

Compreendo que o exercício analítico proposto neste trabalho, como mais adiante poderá ser percebido, tem sido realizado sem perder de vista um importante pressuposto: a direta relação entre o objeto específico desta pesquisa (“Caderno de Educação nº 3”) e o contexto histórico-social no/do qual emerge, pois para os Sem Terra:

... a alfabetização é também trabalho político ideológico na medida em que reaviva a memória subversiva do povo, ao recordar as lutas dos trabalhadores. Na medida em que ajuda os trabalhadores a entender o funcionamento da sociedade atual e revela aos trabalhadores que são eles os forjadores de todo capital e de como são roubados do fruto de seu trabalho. Na medida em que se aprofunda um projeto popular-democrático de reconstrução da vida. Na medida em que situa a luta pela terra e a reforma agrária no processo histórico e revela aos trabalhadores que eles são os forjadores da transformação (MST, 2003, p. 9).

³⁴ Deste ponto em diante quando a citação for retirada do Caderno analisado apenas será colocada a pagina, autoria e ano, sendo os demais elementos suprimidos.

Focando nesta pesquisa um dos Cadernos, as referências ou mesmo resultados aqui alcançados não se restringem ou ficam limitados. Pelo contrário, ao articular-se com uma parte desse amplo “projeto sócio-cultural”, do qual fazem parte as ações educativas do MST, a presente pesquisa contribui também para uma maior compreensão do “projeto” mais amplo do Movimento – no qual torna-se vital e iminente: ocupar, resistir, e produzir também na educação...

Os caminhos da análise

Antes de começar a apontar os caminhos e procedimentos de pesquisa utilizados no presente trabalho, como forma de viabilização desta pesquisa, convém, mais uma vez, lembrar Mortatti (1999) quando afirma:

O ofício de pesquisador é também uma atividade especificamente humana, constituída e mediada pela linguagem, cuja especificidade consiste na produção de conhecimentos, com base em um projeto de pesquisa. Para essa atividade, não basta ao pesquisador ser usuário ou aplicador de conhecimentos disponíveis e em circulação na sociedade e na universidade. É preciso que ele consiga refletir sobre esses conhecimentos, estabelecer relações, categorizar, abstrair e articular coerentemente teoria e empiria, como atividade que lhe propicie ser sujeito de um discurso e seu sentido (MORTATTI, 1999, p. 72).

Esta etapa do trabalho de dissertação foi desenvolvida tendo em vista as indicações acima apresentadas pela autora no que se refere às possibilidades e limitações do ofício de pesquisador. Nela foram em especial privilegiadas as recomendações apontadas nas últimas linhas da citação anterior. Indicações que ao longo do desenvolvimento deste tópico de análise irão tornar-se cada vez mais evidentes, principalmente no que tange à “*estabelecer relações e categorizar*”.

Ao articular as indicações da autora para a realidade desta pesquisa, entendo que a partir deste momento meu trabalho volta-se para o exercício de:

“estabelecer relações e categorizar”. Exercício este que mesmo ancorado “em conhecimentos disponíveis e em circulação na sociedade e na universidade” deve ser construído pelo próprio pesquisador, tendo em vista o interesse de que seu trabalho de pesquisa seja portador de “*significados e sentidos, visando ao diálogo com o leitor e instaurando um tipo específico de interação e novas relações dos sujeitos entre si, com o mundo natural e social...*” (MORTATTI, 1999, p. 72). Compreendendo que “não basta ao pesquisador ser usuário ou aplicador dos conhecimentos científicos disponíveis” cabe a este buscar meios de também ser um canal de contribuições. É pois o referido exercício determinante na constituição da análise do Caderno aqui trabalhado.

Optei por analisar o material obedecendo a três etapas.

A primeira (I) destina-se ao tratamento do conteúdo, através de instrumentos de análise a seguir apresentados, por meio dos quais cada parte do conteúdo será trabalhada como no tópico de descrição. A partir dos dados obtidos na primeira etapa serão realizadas então as duas seguintes.

Por meio das etapas finais (II e III), por conseguinte, tenho por meta concluir a análise do material selecionado apresentando: objetivos e idéias principais – localizados a partir da primeira etapa.

Tal cominho está ordenado da seguinte maneira:

- I. APRECIÇÃO DO TEXTO A PARTIR DOS *ELEMENTOS ILUSTRATIVOS*;
- II. OS OBJETIVOS PROPOSTOS PELO CADERNO;
- III. AS PRINCIPAIS IDÉIAS INDICIADAS;

Essas etapas, por seu turno, foram por mim propostas porque entendo que por meio delas será possível uma compreensão mais aprofundada do conteúdo, depois de ter especificado estrutura e forma. ³⁵

Por “compreensão mais aprofundada do conteúdo” entendo a

³⁵ Estrutura e forma estão especificadas no tópico “Descrição do material”.

identificação das principais idéias e proposições contidas no Caderno: a proposição e defesa de objetivos e idéias direta ou indiretamente inter-relacionados. Entendo que o conteúdo pode informar sobre as ações educativas do MST, assim como sobre o próprio grupo – uma vez que o material analisado, para além de sua meta pontual aqui identificada como “objetivo central” e que mais adiante abordo de maneira mais detalhada, insere-se em um contexto mais amplo de concretização de um projeto social idealizado por um movimento popular de luta pela reforma agrária e pela melhoria da qualidade de vida do homem do campo.

I. APRECIÇÃO DO TEXTO A PARTIR DOS *ELEMENTOS ILUSTRATIVOS*;

Para a compreensão “mais aprofundada do conteúdo”, o texto será trabalhado a partir do que aqui denominei por *elementos ilustrativos* – convém destacar que esse tratamento do texto será a base da análise aqui desenvolvida, desse modo, orientará a localização tanto dos objetivos quanto das idéias principais.

Os **elementos ilustrativos**, por seu turno, são fragmentos de constituição do Caderno que auxiliam na apresentação, argumentação e defesa do conteúdo – que se subdividem em três tipos:

- **Recursos argumentativos**: construção textual que apresenta proposições e conjecturas inerentes aos objetivos e/ou às principais idéias contidos no material analisado.
- **Expressões lingüísticas re-significantes**³⁶: palavras, frases e orações utilizadas com o objetivo tanto de dotar de novos sentidos a realidade cotidiana quanto de re-significar lugares e relações sociais.
- **Subsídios gráficos**³⁷: desenhos e figuras presentes no texto com

³⁶ Entendo que existem palavras que podem, e são, utilizadas para mudar a forma que os indivíduos percebem a realidade tendo em vista que: “... utilizar a língua ‘é bem mais do que representar o mundo: é construir sobre o mundo uma representação’, é agir sobre o outro e sobre o mundo, por meio do texto” (MORTATTI, 1999, p. 70).

³⁷ Convém destacar que ao longo de todo este tópico, destinado a análise do material, na parte relativa ao trabalho com as figuras apenas me ocuparei em pontuar aspectos relacionados aos **elementos ilustrativos**. Desse modo, não apresentarei nem as figuras (no sentido de sua

função de auxílio explicativo.

A partir dos *elementos* acima descritos coloco o foco efetivamente no conteúdo do Caderno de Educação nº 3 – tendo em vista o trabalho, já apontado, com os objetivos e principais idéias.

Deste ponto em diante, trabalharei com a apreciação do texto com o auxílio dos *elementos ilustrativos* acima apresentados – procedimento que será realizado a partir da estrutura do Caderno (capas, apresentação, sumário, introdução e partes 1, 2, 3, 4, 5 e 6).

1) Estrutura externa:

→ Capa:

Na apreciação da capa, o conteúdo foi analisado por meio da identificação de dois *elementos ilustrativos*: *expressões lingüísticas re-significantes* e *recursos ilustrativos gráficos*. Por meio dos *elementos* apontados obtivemos as seguintes pistas com relação ao material analisado:

Expressões lingüísticas re-significantes: a expressão: “Como organizar” amplia o termo didática, incorporando também suas definições, o qual claramente vem substituir. Pode-se perceber ainda, com base na opção de utilização da expressão, um dos primeiros elementos que indicia alguns dos objetivos secundários, os quais posteriormente serão aqui pontuados, isto porque evidencia:

- uma iniciativa de tornar a linguagem do Caderno mais clara e acessível ao público alvo;
- uma referência ao ideário do grupo enquanto um movimento social que se *organiza* para enfrentar e superar os seus problemas.

Recursos ilustrativos gráficos: quanto a este segundo instrumento

apresentação gráfica) nem uma descrição mais detalhada daquelas, uma vez que: já descrevi e apresentei tais figuras no tópico anterior destinado à descrição deste material; e que as figuras são apresentadas tanto no corpo do texto quanto nos anexos.

entendo que se pode perceber pistas que nos conduzem a pelo menos mais dois objetivos secundários. Isto porque a figura apresentada, na qual se destaca um lápis que em sua extremidade superior torna-se um instrumento de cultivo da terra, torna-se bastante representativa das seguintes proposições:

- a ação educativa do MST deve contemplar e se adequar às necessidades do homem do campo;
- a ação educativa do MST deve buscar estabelecer pontes com o cotidiano (realidade rural e a luta pela reforma agrária) de seus membros.

2) *Estrutura interna:*

→ *Apresentação:*

Constituem esse tópico dois **elementos ilustrativos**: *argumentação discursiva* e *expressões lingüísticas re-significantes*. Elementos que podem ser percebidos na citação³⁸ abaixo apresentada – e posteriormente discutida:

Naquele caderno [o nº 2], tratamos de sistematizar nossa concepção e nossos princípios de como organizar o nosso processo de alfabetização, com os companheiros assentados e acampados que ainda não dominam a língua escrita (...). O objetivo do caderno é entrar no miúdo do processo de alfabetização. Na chamada didática, ou seja, no jeito de ajudar alguém a ler e a escrever. O texto tem a preocupação de fornecer elementos básicos e muitas outras sugestões sobre como conduzir o trabalho em sala de aula. Como garantir o envolvimento de todos no processo de alfabetização e pós-alfabetização, desenvolvendo a linguagem de forma motivadora e atraente, para que os jovens e adultos descubram a importância e o prazer de ler, de escrever, de conhecer a realidade através do mundo escrito (...). Neste sentido este texto é destinado especialmente aos alfabetizadores ou aqueles que estão se preparando para sê-lo. Monitores, professores, educadores que querem assumir esta bonita e árdua tarefa de superar definitivamente o analfabetismo de nosso meio. Que possamos aproveitar ao máximo estes materiais que tentam semear o novo

³⁸ Esta citação aparece em outro momento, todavia entendo que em ambas as situações sua apresentação faz-se necessária – sendo que aqui a apresento de maneira mais extensa tendo em vista os objetivos deste momento do trabalho.

(MST, 2003, Apresentação).

No que tange à *argumentação discursiva* percebo a proposição de um determinado modo - permeado pelo ideário do Movimento - de orientar o processo educativo, que compreende as especificidades da educação de jovens e adultos ligados a um movimento de luta pela reforma agrária.

Modo que se concretiza:

- por meio do vocabulário escolhido (simples e que faz alusão à realidade do grupo:

“com os companheiros assentados e acampados que ainda não dominam a língua escrita”;

“entrar no miúdo do processo de alfabetização”;

“no jeito de ajudar alguém a ler e a escrever”;

“Que possamos aproveitar ao máximo estes materiais que tentam semear o novo”;

- nas disposições apresentadas:

“O objetivo do caderno é entrar no miúdo do processo de alfabetização. Na chamada didática, ou seja, no jeito de ajudar alguém a ler e a escrever. O texto tem a preocupação de fornecer elementos básicos e muitas outras sugestões sobre como conduzir o trabalho em sala de aula”; .

” Neste sentido este texto é destinado especialmente aos alfabetizadores ou aqueles que estão se preparando para sê-lo. Monitores, professores, educadores que querem assumir esta bonita e árdua tarefa de superar definitivamente o analfabetismo de nosso meio”;

Voltado-me para o segundo elemento de constituição desta parte do Caderno analisado, que são as *expressões lingüísticas re-significantes*, tem-se o seguinte termo (e situação em que este é empregado) identificado:

- a utilização da construção *“companheiros assentados e acampados que ainda não dominam a língua escrita”* em lugar do termo analfabeto já carregado de estigmas e representações pejorativas;

→ Sumário:

Nesta parte do Caderno há apenas a identificação de um elemento de constituição do conteúdo: *expressões lingüísticas re-significantes*. Isto porque a função atribuída a esta parte do Caderno, de apresentar apenas os tópicos dos assuntos abordados e discutidos, exclui a possibilidade da utilização dos outros elementos ilustrativos. Deste modo, as *expressões lingüísticas re-significantes* aqui identificadas foram as seguintes:

- A opção pelo termo “proposta de alfabetização” (ao invés de determinação, regulamento, resolução, por exemplo) que ao contrário de outros termos possíveis conduz à idéia de sugestão, conselho, ou seja, menos autoritária e mais coletiva;
- A utilização da expressão “Iniciando o processo”, opção que indicia a idéia de que não é uma ação estática, mas que pelo contrário é um fenômeno em permanente constituição, ou seja, “em movimento”.

→ Introdução:

Com base na estrutura analítica já enunciada, percebo que esta parte do texto compõe-se a partir de dois **elementos ilustrativos**: *argumentação discursiva* e *expressões lingüísticas re-significantes*, identificadas no seguinte trecho:

Na luta pela terra existe muita dor e sofrimento. Existe também muita esperança e alegria. Existe uma motivação (mística) que nos empurra: a ser feliz. Felicidade que só será possível quando brotar o novo, forjado com muita luta nesta terra chamada Brasil (...). Os Sem Terra, como os demais trabalhadores, têm fome (...). Tem fome de terra, diria o acampado. Fome de olhar o verdor nas roças, fome da terra conquistada, diria o assentado. Fome de aprender a ler, escrever, fazer conta no papel e dominar a arte de falar, diria o analfabeto, que descobriu a necessidade de se apropriar da linguagem que a sociedade até então lhe negou. Fome de ajudar os outros companheiros e companheiras a se alfabetizarem, diria o militante do MST, que percebeu que a luta pela reforma agrária também passa por ai (...). superar o analfabetismo na base do MST tornou-se um desafio para a organização. Tornou-se um dever para

todos os Sem Terra assentados e acampados. Precisamos dominar o conhecimento que foi forjado ao longo dos anos, por todos os homens e mulheres que nos antecederam e que é patrimônio de todos e não apenas dos “comedores” de livros, privilegiados, que não foram expulsos da escola por esta sociedade excludente (MST, 2003, Introdução).

Quanto à *argumentação discursiva* é possível apresentar os seguintes fragmentos como representativos deste elemento de composição do conteúdo do Caderno analisado:

- A proposição de contribuir para a tarefa de tornar concreta uma *“Felicidade que só será possível quando brotar o novo, forjado com muita luta nesta terra chamada Brasil”*, que aponta para o ideal de contribuir para transformação da sociedade – esta por meio de uma transformação cultural que tem seu gérmen na educação;
- A busca por identificar a ação educativa com a realidade cotidiana – *“Fome de aprender a ler, escrever, fazer conta no papel e dominar a arte de falar, diria o analfabeto, que descobriu a necessidade de se apropriar da linguagem que a sociedade até então lhe negou”* – e a luta do Movimento – *“Fome de olhar o verdor nas roças, fome da terra conquistada, diria o assentado”*;
- A constituição das ações educativas em luta coletiva – *“Fome de ajudar os outros companheiros e companheiras a se alfabetizarem, diria o militante do MST, que percebeu que a luta pela reforma agrária também passa por ai (...). superar o analfabetismo na base do MST tornou-se um desafio para a organização. Tornou-se um dever para todos os Sem Terra assentados e acampados”* – por um direito que deve não apenas ser reivindicado, mas para além de reivindicado, deve ser conquistado– *“Precisamos dominar o conhecimento que foi forjado ao longo dos anos, por todos os homens e mulheres que nos antecederam e que é patrimônio de todos e não apenas dos ‘comedores’ de livros, privilegiados, que não foram expulsos da escola por esta sociedade excludente”*;
- A defesa de que a felicidade, enquanto estado de bem-estar, surge não por acaso, mas é fruto de um “novo” que brota – e que brota porque foi “semeado”, por meio do trabalho e da luta coletivos, e

que ao brotar também se “enraíza” e dá frutos no lugar onde foi plantado.

Figurando como o elemento denominado por *expressões lingüísticas re-significantes*, foram localizados os seguintes fragmentos:

- A escolha do termo “fome” – “Os *Sem Terra*, como os demais trabalhadores, têm fome (...). Têm fome de terra, diria o acampado. Fome de olhar o verdor nas roças, fome da terra conquistada, diria o assentado. Fome de aprender a ler, escrever, fazer conta no papel e dominar a arte de falar, diria o analfabeto, que descobriu a necessidade de se apropriar da linguagem que a sociedade até então lhe negou” –, que re-significa o contexto em que se insere ao assumir e transpor a definição do termo “necessidade”; agregando a idéia de que se refere à coisas das quais não apenas se tem uma necessidade qualquer, mas que se tem uma necessidade vital - ou seja, essencial à sobrevivência;
- O termo “brotar” – “*Felicidade que só será possível quando brotar o novo...*” –, aqui é percebido como mediador de novas significações porque faz alusão ao que é vivo, ao que está em constante constituição, e que tem propensão a expandir-se, multiplicar-se.
- O termo “forjar” – “..., forjado com muita luta nesta terra chamada *Brasil*” –, remete à idéia de feito de maneira paciente, artesanal (com as próprias mãos) e com empenho;
- E, por último têm-se as novas possibilidades de sentido propiciadas pelos termos: “conquistar” – “*Fome de olhar o verdor nas roças, fome da terra conquistada*” –, coloca nas mãos do indivíduo o triunfo do acesso à terra; “apropriar” – “*diria o analfabeto, que descobriu a necessidade de se apropriar da linguagem que a sociedade até então lhe negou*” –, agrega ao processo de aprendizado o sentido de tomada de posse de algo que já lhes pertence por direito; e “ajudar” – “*Fome de ajudar os outros companheiros e companheiras a se alfabetizarem, diria o militante do MST, que percebeu que a luta pela reforma agrária também passa por ai*” –, que confere ao processo educativo um sentido de realização coletiva (educadores e educandos).

→ **Parte 01: Uma proposta de Alfabetização de jovens de adultos.**

Com relação aos procedimentos de análise deste tópico gostaria de esclarecer alguns pontos, sendo que os dois primeiros serão também recorrentes nos tópicos seguintes: em primeiro lugar como os títulos (referentes aos capítulos do Caderno em análise) já foram trabalhados no tópico **Sumário**, não mais serão abordados; e em segundo lugar, a ordem de apresentação dos **elementos ilustrativos** seguirá a da apresentação destes termos, feita anteriormente; e por último, sendo essa parte do texto uma das mais extensas optei por trabalhar aqui com os fragmentos do texto apenas no momento de apresentação dos **elementos**, aos quais tais trechos venham a se referir, não mais apresentando o trecho e depois trabalhando-o a partir de fragmentos. O procedimento adotado nos itens anteriores do Caderno, aqui se torna inviável pela quantidade e extensão dos fragmentos analisados. Desse modo, desenvolverei a análise deste tópico a partir da apresentação dos **elementos ilustrativos**.

Essa parte do Caderno, a primeira no tocante à exposição efetiva do conteúdo, possui como estrutura argumentativa e expositiva todos os três **elementos ilustrativos**.

Os *recursos argumentativos* nesse momento identificados apontam para a exposição e defesa de duas principais proposições: pontuar as bases da ação educativa do Movimento e estabelecer um discurso educativo peculiar ao grupo.

Percebo como “pontuar as bases da ação educativa do Movimento” a iniciativa de apontar pressupostos e metas que englobam a alfabetização de jovens e adultos. Tal esforço fica evidente na tentativa de esclarecer conceitualmente

alguns pontos, o que pode ser identificado nos trechos selecionados

- a) em que se constitui o processo de alfabetização:

Alfabetização é um processo para capacitar as pessoas a dominar um determinado código, a partir da compreensão da lógica do mesmo (MST, 2003, p. 9).

Sem Terra alfabetizado é alguém que escreve bilhete, que lê o Jornal e os documentos do MST, que decifra e preenche questionário, que conhece a história da terra e da luta pela terra, que tem gosto em ler livros e busca o conhecimento técnico, sabe falar em público e, além disso, que sente o coração bater mais forte por causa da mística e continua a sonhar e a construir uma sociedade sem exploradores e explorados (MST, 2003, p. 10).

- b) porque, e como, deve ser implementado o processo de alfabetização:

... a luta foi forjando numa nova exigência: a importância de ler, escrever e fazer conta no papel. Dura descoberta. Só foi possível chegar a ela pensando e repensando na vida, no sofrimento que a falta desta sabedoria lhe causou. Começa a se dar conta que precisa conquistar um novo "latifúndio". Precisa conquistar o "latifúndio" dos códigos de linguagem... (MST, 2003, p. 7).

Vai poder conhecer a luta dos trabalhadores de outros lugares e épocas. Vai poder entender os documentos do MST sem que a mulher ou os filhos leiam para eles. Vai poder olhar para os papéis do doutor agrônomo e saber o que ele está registrando. Não vai mais precisar colocar o dedão em papel nenhum sem saber direito o que está escrito (MST, 2003, p. 7).

Todo o assentamento ou acampamento é responsável pelo processo de alfabetização. (...) Ajuda mais ainda quem vai espalhando palavras (placas ou cartazes) por tudo. Isso acelera o processo e é uma lição de companheirismo (MST, 2003, p. 8).

A gente já superou muitas dificuldades, por causa de nossa unidade e nossa disciplina e por causa de nossa coragem em buscar os nossos direitos. A organização deve pressionar e criar as condições para que todos sejam alfabetizados (MST, 2003, p. 9).

- c) a quem se destina tal iniciativa:

A alfabetização faz parte da Educação Popular (EP). Nós entendemos que a educação só é popular quando produzida a serviço dos interesses reais das classes populares e, em nosso caso, de um movimento popular, o MST (MST, 2003, p. 9).

- d) qual a relação do Movimento (interesses e motivações) com a educação (em especial dos Sem Terra):

Para quem é militante do MST se alfabetizar é um dever. Ninguém tem o direito de dificultar o avanço da organização e da luta porque tem dificuldades com as letras e os números. O assentamento e o MST estão perdendo muito por causa desta dificuldade. Todos

devemos superar as nossas dificuldades para não ser um atraso para a família, o nosso assentamento, o MST e a luta dos trabalhadores (MST, 2003, p. 9).

Quanto ao segundo caso, “estabelecer um discurso educativo peculiar ao Movimento”, Identifico:

- a) apresentação de opções metodológicas (no que se refere às ações educativas) estabelecendo pontes e conexões com o ideário do Movimento:

A grande tarefa de um monitor de alfabetização é descobrir com o grupo (ajudar a se dar conta e se apropriar) novas necessidades e necessidades reais. Saber problematizar estas necessidades (ajudar a se dar conta em outro nível ou sob outro ângulo). Esta tarefa, já começa antes do primeiro encontro e permanece em todo processo. (...) Por exemplo, uma campanha de alfabetização começa-se espalhando cartazes (...), organiza-se um sistema de correio, garante-se círculos de leitura para o Jornal Sem Terra e outros materiais escritos pelo MST... (MST, 2003, p. 8).

- b) adequação das referidas opções metodológicas também à realidade cotidiana dos membros do Movimento – sujeitos com pouca escolaridade e que tem o universo rural como referência de percepção da realidade:

Não é procurando as palavras mais faladas que facilita necessariamente o aprendizado. É por isso que acontece a evasão nos grupos de alfabetização. Quando a necessidade é satisfeita vai-se embora. Às vezes é só descobrir como se desenha o nome. Às vezes é conseguir ler as informações dos rótulos na farmácia comunitária. Às vezes é saber como pegar o ônibus certo. Às vezes é tudo isso e muito mais em um grupo só. (...) existem necessidades pessoais e necessidades sociais. As necessidades são o ponto de partida. As sociais são as que não deverão ser esquecidas. É necessário conhecer todas (MST, 2003, p. 8).

Identifiquei no que se refere às *expressões lingüísticas re-significantes*, as seguintes expressões como efetivamente **elementos** expositivos:

- a) a expressão “iniciar a conversa” utilizada para intitular o sub-tópico faz alusão a um diálogo, a uma relação entre iguais – aponta para a intenção do Movimento de construir de maneira coletiva sua ação

educativa;

- b) “expulsão”, substitui o termo “evasão”, destacando a responsabilidade da sociedade pela saída daqueles homens e mulheres da escola, ação que simultaneamente retira destes a culpa e vergonha que muitas vezes carregam por possuírem pouca ou nenhuma escolaridade;
- c) “conquistar o latifúndio dos códigos”, para além de fazer alusão a realidade dos membros do Movimento também agrega valor simbólico ao processo, dotando-o da mesma importância conferida à posse da terra;
- d) a utilização da expressão “dificuldade com as letras e números” dissocia o aspecto vergonhoso de ignorância, no tocante à situação de não letrado – assim como confere-lhe o aspecto de dificuldade que pode ser superada tanto quanto deve ser enfrentada;
- e) a utilização da palavra “diferente” indicia uma ação que visa reconhecer que os não letrados não são ignorantes ou inferiores, por não possuírem um certo saber, reconhecendo outros saberes, igualmente importantes, que também os possibilita terem acesso ao letramento.

Fechando esse tópico temos o último dos elementos ilustrativos que compõe esta parte do Caderno: *subsídios gráficos*. Quanto a estes temos duas figuras³⁹ que se situam nas páginas 08 e 11. Essas figuras vêm reforçar idéias importantes já apresentadas anteriormente por meio de outros elementos ilustrativos. No primeiro caso, a figura da página 08, exemplifica uma situação impregnada de duplo constrangimento, muito comum aos não letrados e que poderia ser evitada com o domínio da linguagem escrita – primeiro, no exemplo do estabelecimento de um contrato sem ter certeza do que contém, e em segundo lugar a impossibilidade de assinar a qual obriga os não letrados a ter que utilizar-se da digital.

A segunda figura chama atenção para os pressupostos pedagógicos e pode ser considerada uma confirmação de duas outras proposições também já mencionadas:

- a ação educativa do MST deve contemplar e se adequar às necessidades do homem do campo;
- a ação educativa do MST deve buscar estabelecer pontes com o cotidiano (realidade rural e a luta pela reforma agrária) de seus membros.

→ Parte 02: Início do processo

Este capítulo volta-se para informações bastante pontuais que visam: definir funções (responsabilidades individuais e coletivas) e apontar meios (peculiares do grupo) para a implementação da ação educativa a que estão se propondo realizar – alfabetizar “as bases do Movimento”. E, como integrante da defesa da meta em questão, percebo a estruturação

³⁹ Convém aqui mais uma vez destacar que as figuras, mencionadas neste trabalho, são apresentadas no tópico de apresentação do Caderno analisado - assim como nos anexos (nos quais estão em tamanho igual ao exposto no material) - , portanto neste tópico não voltarei a inseri-las entendendo que seria isto excessivo.

do conteúdo do presente capítulo alicerçada sob os seguintes **elementos ilustrativos**:

Recursos argumentativos → Permeia a constituição deste capítulo a defesa de quatro principais proposições:

- a) A escolarização da base do Movimento como uma meta e uma responsabilidade tanto do grupo, enquanto coletivo politicamente mobilizado, quanto dos membros de maneira individual - participando (buscando se escolarizar) e contribuindo (ajudando aos que precisam se escolarizar, se já for escolarizado);

Uma tarefa de todos é animar as pessoa (...), as que têm muita dificuldade e as que têm, uma relativa dificuldade de participar do processo. Cada um tem o dever de apoiar as companheiras e os companheiros para que o MST possa avançar também neste campo. Devemos sentir orgulho por colaborar. (MST, 2003, p. 13).

- b) O preparo (qualificação, domínio dos conhecimentos necessários) e o método (uma determinada forma de fazer que se aproxima do cotidiano e da realidade do grupo) são elementos essenciais à concretização das ações educativas do Movimento, atinando para o ideário do Movimento;

O MST precisa ter monitores de alfabetização devidamente preparados ou em fase de preparação para serem enviados às áreas prioritárias (MST, 2003, p. 13).

- c) Envolver o processo educativo, e os que desse fazem parte (educadores e educandos) com o cotidiano, idéias e lutas do Movimento;

Uma das dificuldades é tempo para estudar. Existe o exemplo de cooperativas de produção que liberam os seus sócios para irem nos encontros de alfabetização. Existe a possibilidade de entre-ajuda e do mutirão para colaborar com os indivíduos. Ter o que fazer na roça não deve ser um impedimento para alguém (MST, 2003, p. 13).

- d) A educação deve ser percebida como direito e sua reivindicação, por meio de instâncias governamentais competentes, como um dever dos militantes do Movimento;

Todos temos direito à educação (escola). Todos temos o dever de exigir este direito. Todos temos o dever de nos alfabetizar. Devemos buscar nos órgãos públicos, em primeiro lugar, o financiamento para que esse dever se torne realidade (MST, 2003, p. 15).

Os subsídios gráficos fecham a relação de elementos ilustrativos que

compõem este capítulo. A figura que está na página 14, vai mais além do que apenas ilustrar “Ato oficial de abertura” de uma campanha de alfabetização, que deve ser “marcante”; fala da importância de mobilizar/envolver todo o grupo no projeto.

→ Parte 03: Os monitores

Este tópico, assim como o anterior, também se apresenta de maneira bastante pontual tendo por principal meta orientar passo-a-passo a escolha e preparação dos agentes envolvidos nas ações educativas – neste caso educação de jovens e adultos. Composição que se estrutura basicamente a partir do **elemento ilustrativo** denominado de *recurso argumentativo*, por meio do qual as seguintes asserções são apresentadas e defendidas:

- a) A ação educativa subordina-se, no sentido de ser um elemento que visa compor o objetivo maior do Movimento, às suas lutas e idéias– isto se pode perceber, primeiro nos critérios de escolha do monitor e mais fortemente nos conhecimentos privilegiados, na etapa de preparação dos referidos monitores:

Para escolha dos monitores devemos levar em conta alguns critérios, a saber:

- a) quarta série no mínimo;*
- b) boa desenvoltura na escrita, na leitura, no cálculo;*
- c) disponibilidade de (tempo) e disposição (vontade) para trabalhar;*
- d) criatividade e iniciativa;*
- e) disciplina para o estudo e para o trabalho;*
- f) conhecimento básico da história, dos princípios e da proposta do MST;*
- g) compromisso com a luta;*
- h) participação em todos os encontros;*
- i) aprofundamento e avaliação permanente.*

Nesta etapa [PRIMEIRA ETAPA] deve-se aprofundar com os futuros monitores:

- a) *Proposta de alfabetização do MST (este caderno);*
- b) *História do MST e da classe trabalhadora;*
- c) *Princípios do MST;*
- d) *Mística do MST;*
- e) *Metodologia de trabalho de base;*
- f) *Teoria da organização;*
- g) *Elaboração do segundo diagnóstico (nota);*
- h) *Reforço de português e matemática;*
- i) *Proposta do SCA;*
- j) *Perfil dos monitores.*

(MST, 2003, p. 17).

- b) Reafirma a idéia de que a ação educativa do movimento Movimento deve constituir-se indissociavelmente articulada com a luta e o cotidiano deste;

Os monitores, sendo ou não do lugar, devem acompanhar o cotidiano do assentamento ou acampamento (trabalho, festas, celebrações, lutas, ...) e participar das reuniões da coordenação do mesmo. Eles devem ser monitores dentro e fora dos encontros com os alfabetizados (MST, 2003, p. 18).

- c) Reafirma a idéia de que a ação deve ser percebida como um trabalho coletivo;

A campanha de alfabetização se dá em vários momentos e deve envolver todo o assentamento ou acampamento e até o MST estadual (MST, 2003, p. 18).

→ **Parte 04: O Início da alfabetização: como Organizar o Primeiro Encontro.**

A proposta desta parte do Caderno pode ser sintetizada da seguinte maneira: apontar aos monitores a importância e os caminhos relativos à implementação da ação educativa do Movimento. Como meios de efetivação dessa proposta, coerente com os pressupostos norteadores da ação educativa do Movimento, pode-se apreender os três **elementos ilustrativos**.

Foi-me possível identificar cinco *recursos argumentativos*, a seguir

elencados:

- a) Reforçar a defesa de uma ação educativa que seja parte (assim como instrumento de concretização) das lutas abraçadas pelo Movimento:

Desencadear uma grande campanha, envolvendo todo assentamento (...), fazer uma bonita festa de abertura. Tudo isso é muito importante. (p. 19).

- b) Reafirmar a proposição de que é necessário um determinado “jeito (metodologia e prática cotidiana) peculiar ao Movimento” de tornar as ações educativas do grupo uma realidade concreta:

O monitor precisa quebrar essa idéia através de um jeito diferente de trabalhar. Os alfabetizandos devem entender, pela prática dos encontros, que a sua necessidade logo vai ser atendida. E que, ao mesmo tempo, a cada dia tem algo novo a aprender e por isso é importante continuar participando dos encontros. (...) Concretamente isso quer dizer que já no primeiro encontro é preciso garantir que aconteça a prática do escrever, do ler e do contar. Não se pode ficar só na conversa (p. 19).

- c) Chamar novamente a atenção para a necessária conexão entre teoria e prática na implementação dos ideais do grupo relativos a educação:

Cada alfabetizando deve ser desafiado a escrever e a ler; do seu jeito, com seu código: sejam letras ou rabiscos. Um ajudando os outros; todos tentando ler e entender o que os companheiros estão escrevendo e o que o monitor está escrevendo no quadro. Quanto mais letras e números o alfabetizando enxergar desde o primeiro dia, mais estímulo terá para ler e escrever e mais forte aparecerá a necessidade de aprender (p. 19).

- d) Reforçar a idéia de que para que as ações educativas do Movimento se concretizem há sempre que se levar em conta tanto os indivíduos quanto o coletivo, que estes formas:

... com muita criatividade, respeito e confiança na capacidade de que cada analfabeto tem de superar essa condição e contribuir cada vez mais com o avanço da organização (p. 19).

No tocante às expressões lingüísticas re-significantes foi possível

identificar os seguintes elementos:

Neste começo, (bem como no conjunto do processo) o papel do monitor ou do coletivo de monitores é central. São ingredientes fundamentais da sua atuação: a clareza do método que pretende utilizar no processo, e um bom planejamento; temperados com muita criatividade, respeito e confiança na capacidade de que cada analfabeto tem de superar essa condição e contribuir cada vez mais com o avanço da organização (p. 19 – grifos meus).

- a) os termos “ingredientes” e “temperados” fazem alusão a aspectos agradáveis do cotidiano, parecendo desejar que o difícil processo de alfabetizar-se tenha sabor agradável.

No que concerne aos *subsídios gráficos*, esta parte do Caderno conta com a figura de uma sala de aula, que ocupa praticamente toda a página 20. A partir da observação dessa figura me foi possível identificar os seguintes pontos, os quais percebo serem importantes para as discussões aqui apresentadas:

- a) a intenção de ilustrar como criar pontes (no sentido de exemplificar a relação entre as palavras e o universo perceptível) entre o “mundo das letras” e a realidade concreta dos educandos: há escrita presente por todo o ambiente, como propõe o Caderno de implementação do processo de alfabetização de jovens e adultos;
- b) a tentativa de apresentar uma imagem que visa comunicar algo que necessariamente tem que ser inteligível ao seu público, por isso a escolha da sala de aula tradicional, que no imaginário popular remete necessariamente à escola que provavelmente conhece: a disposição da sala com um quadro negro e à frente a mesa do professor; diante dela, as carteiras dos alunos;
- c) a introdução de elementos mais próximos do discurso do Movimento: uma janela mostra a paisagem rural, simbolizando a conexão com a realidade do Movimento; e a disposição dos lugares onde os alunos

sentam é de uma meia lua – as pessoas se vêm umas às outras - reafirmando a perspectiva de que o processo educativo se dá por meio de troca de conhecimentos entre iguais .

→ Parte 05: O Planejamento dos Encontros: as necessidades tornam-se organização e conteúdos.

Esta parte do Caderno aponta elementos para dar início ao processo de alfabetização dentro da realidade da sala de aula. E, como parte integrante da constituição de tal meta é possível identificar a presença todos os **elementos ilustrativos**.

Nesta quinta parte do Caderno os *recursos argumentativos* identificados foram:

- a) retorno ao discurso educacional conectado com a realidade e o cotidiano do Movimento assim como com as idéias e os ideais defendidos pelo grupo;
- b) a defesa de uma avaliação que não seja julgamento ou punição mas, sim, auxílio tanto para o educador como para o educando no processo de aprendizado;
- c) reafirmação da ação educativa como um dever e um compromisso de todo o grupo com o Movimento e suas lutas.

Uma palavra que pode ser admitida entre as *expressões lingüísticas re-significantes*, é colocada de forma recorrente; *encontro*. Ao substituir a palavra “aula” agrega ao momento mesmo de transmissão de conhecimentos a idéias de algo voluntário, coletivo, desejado e comprometido – idéias que permeiam o discurso educativo do Movimento. Essa palavra foi identificada nesta parte do Caderno em fragmentos do texto relativos à descrição das ATIVIDADES (primeiro exemplo) e em um trecho posterior (segundo exemplo) no qual o objetivo é definir o que seriam RECURSOS:

Organizar o jeito que vai ser o encontro. Como se inicia, o que vem a

cada pessoa, como termina. E de que maneira serão desenvolvidos os conteúdos e a prática da leitura e da escrita (p. 22 – grifo meu).

Prevê tudo que será necessário para a realização do encontro, desde materiais até pessoas que possam ser convidadas para assessorar alguma parte da aula. Ver como conseguir isso: o que cabe ao monitor e o que cabe aos alfabetizados (p. 22 – grifo meu).

Quanto aos *subsídios gráficos*, nesta parte do texto existem dois – duas figuras pequenas localizadas na página 23. A primeira (à esquerda) apresenta três pessoas em torno de um livro – outra vez o compromisso, o coletivo, a responsabilidade do grupo. A segunda figura (à esquerda) apresenta um homem segurando o que provavelmente seria também um livro e em pé, diante de um quadro negro no qual encontra grafada a expressão “Reforma Agrária”; uma clara ponte com a proposição de que o processo educativo deve ser permeado pelo ideário do Movimento.

→ **Parte 06: Pós-Alfabetização: O Processo deve continuar.**

Esta última parte do Caderno, como já mencionado anteriormente, a menor de todas, com apenas cinco parágrafos e uma figura, tem por meta central chamar a atenção para a importância do acompanhamento dos educados mesmo após a superação da etapa de alfabetização, considerada insuficiente para a formação desejada. Comporta três dos **elementos ilustrativos**.

Os *recursos argumentativos* aqui identificados foram:

- a) reforço da concepção de sujeito alfabetizado, adotada pelo Movimento em sua proposta educacional:

Após as pessoas dominarem razoavelmente o código, isto é, saberem escrever e ler, conseguirem compreender criticamente a realidade, dominarem a arte de montar contas no papel, se comunicarem oralmente, desvendarem o significado dos símbolos... (p. 25).

- b) reforço da proposição de que o processo educativo deve ser pautado a partir das idéias e ideais abraçados pelo Movimento:

É lendo e debatendo textos políticos do MST ou mesmo textos técnicos que continuam o processo (p. 25).

- c) retorno à proposição de que a implementação bem sucedida das ações educativas do Movimento depende de todo o grupo (individual e coletivamente):

É lendo e debatendo textos políticos do MST ou mesmo texto técnicos que continua o processo. Mais uma vez é o coletivo que educa o coletivo (p. 25).

No caso das *expressões lingüísticas re-significantes*, o último parágrafo é bastante ilustrativo ao afirmar: “*objetivo é tanto dotar de novos sentidos a realidade cotidiana quanto de re-significar lugares e relações sociais*”.

O latifúndio com conhecimento se tornou roça coletiva. Os trabalhadores assumem o leme da apropriação do conhecimento e assumem o comando, apesar das dificuldades da caminhada (p. 25).

Nesta sexta parte há um elemento que se enquadra no conjunto dos *subsídios gráficos*. Uma figura que ocupa quase toda a página 25: três pessoas lendo embaixo de uma árvore com um amplo campo ao fundo. Identifico nela o importante esforço de reafirmar proposições expostas ao longo do Caderno: ler é bom e traz satisfação; a leitura deve ser prática constante e pode também ser realizada individualmente. Ler faz parte da vida do homem do campo.

→ Bibliografia.

Na bibliografia não é possível dispor de todos os **elementos ilustrativos**, até mesmo pela própria proposta desta parte do texto, todavia entendo que indícios dos *recursos argumentativos* podem ser captados: a escolha por autores que têm suas obras definidas como de caráter socialista, que discutem e teorizam questões educativas, sob o olhar do pensamento marxista. Ressalto, no entanto que, em nenhum momento, no Caderno analisado, há referência explícita a qualquer destes autores – quer no corpo do texto ou em notas de rodapé.

Ponto também significativo, e que pode indiciar os **elementos** acima

destacados, é o papel preponderante das proposições do Movimento na constituição deste Caderno, tendo em vista que das oito obras de referência apresentadas, cinco delas são publicações oficiais do Movimento voltadas para discussão e proposição de idéias sobre questões educativas de interesse do Movimento.

→ Elogio do Aprendizado.

Na poesia transcrita, assim como no item anterior somente foi possível a identificação dos *recursos argumentativos*, os quais foram a seguir destacados. Cabe ressaltar que este poema é de Bertold Brecht.

Elogio do aprendizado

*Aprenda o mais simples!
Para aqueles cuja hora chegou,
Nunca é tarde demais.
Aprenda o ABC: Não basta, mas aprende-o!
Não desanimes, tens de assumir o comando!
Aprenda, homem no refúgio!
Aprenda, homem na prisão!
Mulher na cozinha, aprende!
Aprende, sexagenário!
Tens de assumir o comando!
Procura a escola, tu que não tens casa!
Cobre-te de saber, tu que tens frio,
Tu que tens fome, agarra o livro: é uma arma.
Tens que assumir o comando!.
Não tenhas medo de fazer perguntas:
Não te deixes levar por convencido,
Vê com teus próprios olhos!
O que não sabes por experiência própria,
A bem dizer, não sabes.
Tira a prova da conta,
És tu quem vai pagar.
Aponta o dedo sobre cada item
Pergunte: como foi parar aí?
Tens de assumir o comando.*

É muito provável que a escolha desse poema se deva ao conhecimento que os autores do Caderno têm sobre a vida de Brecht, bem como de seus escritos. Colocado, portanto, neste Caderno, indicia que:

- a) o acesso à educação é necessário e sempre possível a todos - nunca é tarde para tentar alcançá-lo;
- b) alfabetizar-se, assim como toda busca por conhecimento, é dever, direito, necessidade vital, instrumento de luta, uma forma de assumir o comando e deixar de ser submisso à ordem do capital;
- c) não é vergonhoso não possuir o domínio da cultura letrada – onde quer que as pessoas estejam aprender é arma de luta.

II. OBJETIVOS PROPOSTOS PELO CADERNO

Por meio dos procedimentos já mencionados localizei e estruturei como instrumento analítico seis objetivos: um que indico como **Objetivo Central** e os outros cinco como os **Objetivos Secundários**.

Entendo aqui por **Objetivo Central** a principal motivação de sua idealização e confecção; desse modo existe basicamente um, o qual encontra-se da seguinte maneira definido no material analisado:

O objetivo deste Caderno é entrar no mais miúdo do processo de alfabetização. Na chamada didática, ou seja, no jeito de ajudar alguém a aprender a ler e a escrever. O texto tem a preocupação de fornecer elementos básicos e muitas sugestões sobre como conduzir o trabalho em sala de aula. Como garantir o envolvimento de todos no processo de alfabetização e pós-alfabetização, desenvolvendo a linguagem de forma motivadora e atraente, para que os jovens e adultos descubram a importância e o prazer de ler, de escrever, de conhecer a realidade através do mundo escrito (MST, 2003, Apresentação - grifos meus).

Destaco como objetivo central do Caderno apontar caminhos e estratégias aos educadores do Movimento, para implementação de uma proposta de educação de jovens e adultos (em especial ligados ao MST) compatível com sua proposta pedagógica e com as posições político-ideológicas assumidas.

Em uma leitura minuciosa do objetivo anteriormente apresentado já é possível a identificação de pistas capazes de indiciar outras idéias e proposições,

que transcendem a meta estabelecida pelo objetivo específico do Caderno, os quais denominei de objetivos secundários.

Os **Objetivos Secundários**, aqui entendidos como idéias e/ou proposições menos pontuais que o objetivo central, e como disse anteriormente, não menos importantes, estão por vezes ligados a metas que extrapolam os limites do objetivo central do Caderno em análise e se inserem em um quadro mais amplo ligado à ação educacional do Movimento ou mesmo às suas orientações político-ideológicas. Esses objetivos constituem-se, desse modo, como elementos de viabilização do objetivo central ou de implementação de outras metas e/ou projetos que comportam o referido Caderno, mas que também se ampliam para além deste.

Os cinco **Objetivos Secundários**, aos quais me referi anteriormente, são os seguintes:

- A. Contribuir para implementação, por meio de ações próprias, de uma educação que contemple e se adeqüe aos interesses e necessidades do homem do campo, atinando em especial para a realidade dos membros do Movimento;
- B. Propor formas e instrumentos compatíveis com a realidade do público alvo - alfabetizadores do Movimento que irão alfabetizar membros do grupo;
- C. Apresentar as posições e proposições do Movimento quanto à alfabetização de seus membros – no caso específico, de seus jovens e adultos;
- D. Apontar passo-a-passo, exemplificando ao longo da construção do Caderno, o como e o porquê deve ser implementada a proposta pedagógica do Movimento no processo de alfabetização;
- E. Implementar uma proposta de educação de jovens e adultos que mantenha pontes entre a realidade/necessidades que justificam/impulsionam a referida ação educacional do e identifique como um direito (pessoal), um dever (coletivo) e uma conquista (social).

III. AS PRINCIPAIS IDÉIAS INDICIADAS

Ao longo da análise do Caderno selecionado foi possível captar que para além dos objetivos (tanto o Central quanto os Secundários) tornavam-se cada vez mais claros os indícios de idéias que tanto davam coesão ao conteúdo do Caderno quanto estabeleciam conexões entre este e a proposta pedagógica, o ideário do Movimento e com a proposta de transformação da sociedade por meio de elementos da cultura.

Também como auxílio metodológico busquei construir uma definição do que no presente trabalho estou entendendo por idéia, recorrendo aos mesmos recursos teóricos que me auxiliaram na construção dos instrumentos de apreciação do conteúdo e de identificação dos objetivos. Com base no exposto, entendo por principais idéias construções cognitivas que têm por objetivo mediar/orientar a percepção e apreensão de determinados pontos de vista diante da realidade assim como de interesses do grupo idealizador e implementador do material em análise. Desse modo, foram as seguintes as idéias principais identificadas:

- A) a educação é percebida no discurso educacional do MST como direito, dever e arma de luta;
- B) o compromisso de transformar a sociedade por meio da cultura, assumido pelos Sem Terra, passa necessariamente pela: ocupação, resistência e produção na educação;
- C) “ocupar, resistir e produzir na educação” significa que não basta apenas reivindicar demandas, mas é fundamental propor soluções e participar ativamente (com: idéias e envolvimento) da implementação destas soluções, que visam uma educação de qualidade e que se adeqüe à realidade, às necessidade e aos interesses do grupo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Objetivando conhecer um pouco mais o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), a partir das ações deste grupo no que tange a educação formal, foi desenvolvida a pesquisa que resultou na presente dissertação. Pesquisa que foi idealizada partir dos pressupostos teóricos da *pesquisa histórica em educação* (MORATTI,1999); e realizada a partir da *análise da configuração textual* (Idem,1999) do Caderno de Educação nº 3 – material desenvolvido e implementado pelo MST por meio do seu setor de Educação.

O material analisado foi selecionado em meio às etapas de localização e tratamento, momentos iniciais do processo de desenvolvimento da pesquisa, dos materiais e documentos que embasaram este trabalho. Na etapa de localização foram identificados: materiais sobre o MST, sobre as ações educativas deste e documentos inerentes a implementação das ações educativas do grupo (relatórios, cartilhas, cadernos e etc.).

A partir do levantamento da bibliografia tornou-se possível: uma compreensão mais aprofundada sobre o Movimento (no que tange a trajetória histórica e ações do grupo relacionadas à educação); e a identificação, em alguns casos também a localização e acesso, de documentos especificamente produzidos pelo Movimento. No que tange aos referidos documentos localizados (e acessíveis) estes foram um total de 12 materiais, dentre os quais – tendo em vista as exigências de delimitação da pesquisa – o material trabalhado na dissertação foi selecionado.

Ao longo do trabalho de levantamento (e tratamento preliminar) dos documentos localizados tornou-se claro que o trabalho específico com os referidos materiais se configurava em uma importante e iminente escolha. Esta se deu a partir de duas principais motivações: a primeira refere-se ao fato de que os referidos materiais são elementos essenciais (ao mesmo tempo estruturais e estruturantes)

nas ações educativas do MST; a segunda motivação foi a constatação de que não há uma iniciativa do próprio grupo de preservar a memória dessas ações (por meio da instituição de arquivos ou bancos de dados). Assim, já nos primeiros momentos da pesquisa foi possível perceber a necessidade e relevância de um trabalho que possibilitasse tanto a preservação quanto o acesso àqueles (materiais) – iniciativa importante tanto para o próprio MST quanto para outros estudos, pesquisas e interesses relacionados à questão.

Tendo em vista um trabalho minucioso, que possibilitasse efetivamente a preservação e acessos futuros ao Caderno selecionado, o recorte de análise sobre um único material mostrou-se a melhor opção, observados os critérios de: apreciação detalhada e criteriosa descrição – os quais foram realizados a partir da descrição da estrutura gráfica e análise do conteúdo. Assim, o Caderno de Educação nº. 3 foi selecionado como foco deste trabalho levando em conta o fato de que este apresenta indícios representativos da ação educativa do movimento (tais como pressupostos educacionais, idéias, indicações e propostas pedagógicas).

Ao refletir sobre as ações educativas implementadas pelo MST é possível perceber que, como parte do seu processo de constituição, o Movimento acabou por introduzir em suas demandas a luta por educação – processo ao longo do qual uma necessidade cotidiana tornou-se bandeira e instrumento de luta.

Ao agregar a educação às reivindicações do movimento, que já havia elegido peculiares instrumentos de luta por suas demandas, os membros do MST buscaram idealizar e implementar meios de reivindicar educação também adaptados às formas de ação do movimento.

Primeiro o movimento buscou *ocupar*, ou seja, transpôs as primeiras barreiras e conscientizou-se de que a educação era, não apenas um direito, mas uma “*arma de luta*”. Naquele momento as lideranças do movimento se depararam com a necessidade cotidiana de escolarizar das suas bases e perceberam que não

era necessário apenas lutar pela educação, mas lutar por uma determinada educação. Esse momento, no entanto, também não lhes pareceu fácil, foi permeado por dificuldades semelhantes às das outras lutas do movimento, sendo necessário então *resistir*.

A partir de então, a lógica tornou-se: se não tem educação porque não têm prédios, se constroem os prédios; se não tem porque não tem professores, luta-se por convênios que preparem pessoas comprometidas com a causa do movimento. E, por fim, se com prédios, escolas e professores se percebe que não há educação, métodos e conteúdos que se conectem com a realidade e os anseios dos educandos, cabe ao grupo *produzir*, para manter e ampliar as conquistas – ou seja, construir uma proposta educativa e instrumentos para viabilizá-la. É neste contexto que o grupo começa a estruturar a sua proposta pedagógica e seus materiais educativos.

Essa proposta educativa se institui completamente imbricada com as idéias e ideais do grupo. Partindo da realidade vivenciada pelos integrantes do movimento, suas necessidades e ideais, para depois voltar-se para questões e discussões especificamente pedagógicas. Os materiais, que são mantidos constantemente em sintonia com os pressupostos da proposta educacional do movimento, se desenham como estruturas estruturantes/estruturadas desse processo.

Especificamente, o material analisado mantém-se fiel aos pressupostos apresentados na proposta de construir uma educação voltada para os ideais e a realidade dos membros do movimento e reafirma constantemente, seja através de *recursos argumentativos, expressões re-significantes ou subsídios gráficos*, tal posição.

Desse modo, entendo ser o material analisado efetivamente representativo das ações e idéias educacionais do grupo - sendo estes o retrato dos esforços (e

porque não dizer conquistas) daquele grupo no tocante a sua luta por uma educação de qualidade e conectada com a realidade rural. Esforço que deve ser reconhecido, mas também, analisado de maneira crítica – inclusive visando contribuir para o aperfeiçoamento teórico-metodológico de tal ação.

Entendo ainda que, mesmo com o minucioso esforço de trabalho feito com o Caderno analisado, e as relevantes informações obtidas, muito mais possibilidades e respostas ficaram, quer pelo tempo, quer por necessidade de mais aprofundamento. Creio, todavia, que o objetivo de descrever e analisar este Caderno de Educação, através da identificação de seus principais objetivos e idéias, foi alcançado, conferindo uma sensação de conclusão dessa parte do trabalho e, também uma sensação de que o passo aqui dado permitirá inúmeras outras possibilidades de estudo, tanto para própria pesquisadora (tendo em vista a perspectiva de continuidade desta pesquisa no doutorado), quanto a outros pesquisadores que a este estudo tenham acesso.

Por fim, conhecer de maneira mais profunda a Produção Educacional do MST, por meio da descrição e análise de um dos materiais por este grupo produzido, está possibilitando tanto preservar o material quanto garantir acesso a futuros pesquisadores.

V - REFERÊNCIAS

ANDRADE, I. A. L. **Políticas e Poder – discurso da participação**. São Paulo: AD Homem, 1997.

BEZERRA NETO, L. **Sem-terra aprende e ensina: estudo sobre as práticas educativas do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra**. Capinas (SP): Autores Associados, 1999. (Coleção polêmicas do nosso tempo; 67).

CALDART, R.S. **Pedagogia do Movimento Sem Terra: escola é mais do que escola**. Petrópolis (RJ): Vozes, 2000.

FERNANDES, B. M. **A formação do MST no Brasil**. Editora Vozes, 2000

FERREIRA, L. S.; BONETI, L. W. **Educação e cidadania**. 2. ed. IJU (RS): Ed. UNIJUÍ, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 14. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

FURTADO, C. **O Brasil Pós – “Milagre”**. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

GEERTZ, C. **O saber local: novos ensaios em antropologia introspectiva**. Tradução de Vera M. de Joscelyne. Petrópolis (RJ): Vozes, 1997.

GINZBURG, C. **Mitos, emblemas e sinais**. São Paulo: Cia. das letras, 1989.

GRAMSCI, A. **Concepção dialética da história**. Tradução Carlos de Nelson Coutinho. 10. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1985.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 10. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

GOHN, M. G. M. **Sem Terra, ONGs e Cidadania**. ed. 2. São Paulo : Cortez, 2000. v.1.

GOHN, M. G. M. **Teorias dos Movimentos Sociais**. São Paulo, Edições Loyola, 1997.

GOHN, M. G. M. **História dos Movimentos e Lutas Sociais**. ed. 2. São Paulo : Loyola, 2001. v.1

GOHN, M. G. M. (org). **Movimentos Sociais no início do século XXI**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2003.

LOVISOLO, H.. A Memória e a Formação dos Homens. **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, vol. 2, n. 3, 1989, p. 16-28.

MORTATTI, M. R. L. Notas sobre linguagem, texto e pesquisa histórica em educação. **História da Educação**. ASPHE/FaE/UFPel, Pelotas (PR), Outubro de 1999. pp. 69-77.

MEDEIROS, L. S. Movimentos sociais, disputas políticas e reforma agrária de mercado no Brasil. Rio de Janeiro: CPDA/UFRRJ e URISD, 2002.

VEDRAMINI, C. R. **Terra, trabalho e educação: experiências sócio-educativas em**

assentamentos do MST. IJU (RS): Ed. UNIJUÍ, 2000. (Coleção Ciências Sociais).

Referências de apoio:

BARRETO, E. S. (Org.). **Os currículos do ensino fundamental para as escolas brasileiras**. Campinas (SP): Autores Associados, 1998.

BARROS, D.L.P. de. "Contribuições de Bakhtin às teorias do discurso". In: Brait, Beth. (Org.). **Bakhtin, dialogismo e construção do sentido**. São Paulo, Editora da Unicamp, 1997. p.27-36.

BAKHTIN, M. M. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. 9. ed. São Paulo: Hucitec, 1999.

BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. São Paulo, Martins Fontes, 1997.

BOURDIEU, P. **Economia das trocas simbólicas**. 5. ed. São Paulo: Editora perspectiva, 1999.

FAUSTO, B. **História concisa do Brasil**. São Paulo: Edusp/Imprensa Oficial de São Paulo, 2001.

FERNANDES, F (Org.). Marx & Engels. São Paulo: Editora Ática, 1989.

GANDINI, R. P.C. Notas sobre a construção do Estado-Nação e a educação pública. **Pro-Posições**. Vol. 3, nº. 2, Julho 1992. Campinas, Faculdade de Educação.

GOMES, Â. C. **Burguesia e trabalho: Política e legislação social no Brasil**. Rio de Janeiro: Campus, 1979.

HELLER, A. **O cotidiano e a história**. 3. ed. Tradução de Carlos Nelson Coutinho e Leandro Konder. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

HOBBSAWM, E. J. **A Era dos Extremos: o breve século XX (1914-1991)**. São Paulo: Cia das Letras, 1996.

HOBBSAWM, E. J.; RANGER, Terence (Orgs.), **A invenção das tradições**. Rio de Janeiro, paz e Terra, 1984.

LEITE, S. C. **Escola rural: urbanização e políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1999. (Coleção Questões da Nossa Época; v. 70)

MALUF, M. **Ruídos da memória**. São Paulo: Siciliano, 1995.

MOREIRA, R. J. (Org.). **Identidades sociais: ruralidades no Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

MORRAN, E. **Introdução ao pensamento complexo**. Lisboa: Instituto Piaget, 1990.

MOTA, C. G. (org.). **Viagem Incompleta: a experiência brasileira (1500-2000)**. São Paulo: Editora SENAC São Paulo, 2000.

NOGUEIRA, M.; CATANI, A. (Orgs.). **Pierre Bourdieu – Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

PESSOA, J. M. **Cotidiano e história: para falar de camponeses ocupantes**. Goiânia: Ed. Da UFG, 1997. (Coleção Quiron, Série Argos, n. 2).

PINSKY, J. (org.). **O ensino de história e a criação fato**. 6.ed. São Paulo: Contexto, 1994. (Coleção repensando o ensino).

PIRES, J. M. **A política social no período populista**. São Paulo: IPE/USP, 1995.

POLLAK, M. Memória, Esquecimento, Silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 2, n. 3, 1989, p. 3-15.

POLLAK, M. Memória e identidade social. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 5, n. 10, 1992, p. 200-212.

RÉMOND, R. **Introdução à história do nosso tempo: do Antigo Regime aos nossos dias**. Lisboa: Gradiva, 1994.

SADER, E. **Quando novos personagens entram em cena**. São Paulo: Paz e Terra, 1988.

RODRIGUES, D. B. **Propriedade rural familiar no Brasil: espaço de conquista da cidadania**. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2001. (Coleção Trabalhos Acadêmicos Científicos. Série Dissertações de Mestrado).

RUA, M. G.; ABRAMOVAY, M. **Companheiras de luta ou “coordenadoras de painéis” ?** As relações de gênero nos assentamentos rurais. Brasília: UNESCO, 2000.

SARUP, M. **Marxismo e educação: abordagem fenomenológica e marxista da educação**. Tradução de Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Zahar editores, 1980.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 8.ed. revista e ampliada. Campinas (SP): Autores Associados, 2003. (Coleção educação contemporânea).

SOUSA SANTOS, B. **Um discurso sobre as ciências**. 9. ed. Porto Alegre: Editora: Afrontamento, 1997.

TEDESCO, J. C. **Terra, trabalho e família: racionalidade produtiva e *ethos* camponês**. Passo Fundo: EDIUPF, 1999.

SCHWARTZMAN, S., et al. **Tempos de Capanema**. Rio de Janeiro: Paz e Terra; São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1984. (Coleção estudos brasileiros; v. 81).

SCHAFF, A. **História e Verdade**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

THOMPSON, E.P. **As peculiaridades dos ingleses e outros artigos**. Campinas (SP): Editora da Unicamp, 2001.

VIANNA, L. W. **Liberalismo e sindicato no Brasil**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

CORTELLA, M. S. **A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e**

políticos. 3.ed. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2000. (Coleção Perspectiva; 5)

Documentos e sites consultados.

Documentos:

MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. **Para soletrar a liberdade**,2.ed. Julho de 2002. nº 1.

MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. **Para soletrar a liberdade**,2.ed. Julho de 2002. nº 2.

MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. **Alfabetização de jovens e adultos**. 5.ed.Rio Grande do Sul: Setor de Educação, 2003. Caderno de Educação nº 3.

MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. **Alfabetização de jovens e adultos**. 5.ed.Rio Grande do Sul: Setor de Educação, 2003. Caderno de Educação nº 4.

MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. **Escola Itinerante uma prática pedagógica em acampamentos**. Rio Grande do Sul: Setor de Educação,[S.D]. Coleção Fazendo Escola nº 4.

MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. Setor de formação. **Gênese e desenvolvimento do MST**. Caderno de Formação nº 30.São Paulo: Secretaria Nacional do MST, Setembro de 1998.

MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra.. **Método e organização: construindo um novo jeito**. Caderno de Formação nº 35. Setor de Educação: Novembro de 2000.

MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. Secretaria Nacional/ Setor de Formação . **Desafio da Formação**. São Paulo: Setor de Formação, Junho de 2003.

MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. **Com Fazemos a Escola de Educação Fundamental**. Boletim Educação nº 8.. ITERRA (Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária).Setor de Educação Novembro de 2001.

MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. **Com Fazemos a Escola de Educação Fundamental**. Caderno de Educação nº 9.. ITERRA (Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária).Setor de Educação Novembro de 1999.

Textos retirados da Internet

ARAÚJO, M. P. N. **Política, Esquerda e Imprensa Alternativa no Brasil dos Anos 70 – objeto e Fontes Históricas**. UFRJ/IFCS/ Departamento de História – Laboratório de Estudos do Tempo Presente. In: <http://www.ifcs.ufrj.br/tempo/mariapaula1.html>. Acesso em 17/07/2005.

OLIVEIRA, F. Pensar com radicalidade e com especificidade. **Lua Nova**, nº. 54 São Paulo, 2001. In: <http://www.scielo.br/pdf/ln/n54/a05n54.pdf>. Acesso em: 18/07/2005.

PARADA, M. Cultura e poder em Estados Totalitários: considerações sobre uma história

cultural do fascismo. **Dossiê História Cultural– Revista Virtual de Humanidades**, n. 10, v. 5, abr./jun.2004. < <http://www.seol.com.br/mneme> > acesso em:06/072005.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: história, geografia**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997. In: <http://www.mec.gov.br/sef/estrut2/pcn/pdf/livro051.pdf>. acesso em: 18/07/2005.

MOTTA, M. Movimentos rurais nos oitocentos: uma história em (re)construção . **Revista Estudos Sociedade e Agricultura**. Rio de Janeiro, CPDA, abril de 2001. < http://www.historia.uff.br/artigos/motta_movimentos.pdf > acesso em:06/072005.

RUBIM, A. A. C. O partido comunista e os intelectuais. **Política e Trabalho**, Programa de Pós-Graduação em Sociologia Universidade Federal da Paraíba. 15 de Setembro de 1999. p.79-91. In: <http://www.geocities.com/ptreview/15-rubim.html>. acesso em: 18/07/2005.

Sites consultados:

www.mst.org.br - Acesso em: 22/08/2004.

www.landless-voices.org (Vozes da terra) - Acesso em: 22/08/2004.

Anexos

APRESENTAÇÃO DAS PRINCIPAIS REFERÊNCIAS DESTE TRABALHO

i. Sobre o MST:

1. “Movimentos sociais, disputas políticas e reforma agrária de mercado no Brasil” de Leonilde Sérvolo de Medeiros⁴⁰;
2. “MST, Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra: formação e territorialização” e “A formação do MST no Brasil” de Bernardo Mançano Fernandes;
3. “Sem Terra, ONG’s e Cidadania” e “Mídia, terceiro setor e MST: impactos sobre o futuro das cidades e do campo” de Maria da Glória Gohn⁴¹;

ii. Sobre a relação do Movimento com a educação:

- 1- “Sem-terra aprende e ensina: estudo sobre as práticas educativas do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra” de Luiz Bezerra Neto⁴²;
- 2- “Terra, trabalho e educação: experiências sócio-educativas em assentamentos do MST” de Célia Regina Vedramini⁴³;
- 3 - “Pedagogia do Movimento Sem Terra: escola é mais do que escola” de Roseli Salete Caldart.

i. Sobre o MST:

⁴⁰ Leonilde Sérvolo de Medeiros é professora titular da Pós-Graduação em Desenvolvimento Rural, Agricultura e Sociedade da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, doutora em Ciências Sociais pela Unicamp e conta com várias publicações de referência sobre a realidade rural brasileira tais como: “História dos movimentos sociais no campo”, “A formação dos assentamentos rurais no Brasil: processos sociais e políticas públicas”, “O campesinato na história”, “Reforma Agrária. História e atualidade da lua pela terra”, entre outras.

⁴¹ Doutora em Ciências Políticas, Maria da Glória Gohn é professora titular da Faculdade de Educação da Unicamp (Universidade de Campinas) e coordena o Núcleo de Estudos sobre Movimentos Sociais, Educação e Cidadania, entre outras funções que desempenha no meio acadêmico. São de sua autoria importantes obras sobre movimentos sociais tais como: “Movimentos Sociais e Educação”, “Movimentos Sociais e Luta pela Moradia”, “Os Sem Terra, ONG’s e Cidadania”, “Teorias dos Movimentos Sociais”, “Teoria dos Movimentos Sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos”, dentre outros.

⁴² O professor Luiz Bezerra Neto é doutor em educação, e ex-coordenador da Comissão Pastoral da Terra/SP, atualmente leciona a disciplina História da Educação Brasileira, no curso de Pedagogia do Centro UNISAL.

⁴³ Doutora em Educação e atualmente leciona na Universidade Federal de Santa Catarina.

a) A obra “Movimentos sociais, disputas políticas e reforma agrária de mercado no Brasil” de Leonilde Sérvolo de Medeiros (2002) volta-se para a discussão e elucidação de aspectos referentes à luta por reforma agrária no Brasil. Dessa maneira, apresenta de dentro de um amplo quadro em que outras entidades⁴⁴ também se inserem, o contexto de surgimento e desenvolvimento do MST – visto como um dos principais sujeitos envolvidos na luta por reforma agrária em nosso país na atualidade.

Discutindo a histórica questão dos problemas fundiários no Brasil, Medeiros aponta alguns dos elementos que influíram na questão, destacando o problema das grandes concentrações de terra nas mãos de poucos e do incentivo a monocultura, existente desde os tempos em que o país era colônia de Portugal. A autora busca ainda neste trabalho elencar momentos de destacada importância para a questão de terras no Brasil como a implementação da “Lei de Terras⁴⁵”, a iniciativas de modernização do campo durante o regime militar e etc. São destaques, ainda no texto de Medeiros: as revoltas e os conflitos nas áreas rurais brasileiras, em distintos momentos até chegar no foco mesmo de sua discussão – os processos contemporâneos. Nesse momento a autora vai tratar dos principais sujeitos desse contexto (Ligas Camponesas, A Igreja Católica por meio de seus setores progressistas, o Partido Comunista e os Sindicatos Rurais etc.) culminando com o surgimento do MST na década de 1980 e sua consolidação na década posterior.

b) “MST, Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra: formação e territorialização” e “A formação do MST no Brasil” de Bernardo Mançano Fernandes (1999; 2000) constituem-se em referenciais fundamentais das pesquisas atuais sobre o MST. Estes trabalhos, assim como outras pesquisas desse autor, em sua maioria foram construídos quase que “em parceria” com o Movimento – abarcando assim dados e informações que de outra maneira não seriam acessíveis – o que torna suas obras um referencial biográfico fundamental. Nas obras citadas o autor descreve de maneira criteriosa e detalhada o surgimento e consolidação do MST – localizando e registrando os principais momentos do referido processo de constituição. Falando quase que “de dentro” o autor traz as falas dos membros do Movimento, resgata documentos (registros, atas, fotos, etc.) e depoimentos – organizando-os de maneira a não apenas registrar a história do Movimento mas buscando entender o sentido mesmo do surgimento e das peculiaridades do MST.

⁴⁴ Como setores da Igreja católica, o Partido Comunista, Sindicatos Rurais, etc.

⁴⁵ Lei promulgada em 1850, apresentada inicialmente em 1843, que visava regulamentar a posse e utilização e comercialização de terras no Brasil. Iniciativa precursora e vital em seus objetivos no país, porém bastante tardia, num país que surge vinculado a uma tradição agrária.

c) Maria da Glória Gohn têm se constituído, do mesmo modo que os autores anteriormente descritos, como referência nos estudos sobre movimentos sociais. Mesmo sendo da área de educação esta autora não se destaca em pesquisas apenas nessa área, mas também busca tratar de questões mais amplas atingindo outras dimensões. Ganham assim espaço nos trabalhos daquela autora temas tais como: as teorias que têm buscado compreender o fenômeno dos movimentos sociais no mundo em distintos períodos e lugares e a busca por situar a América Latina e o Brasil dentro de tais estudos.

Gohn busca discutir: elementos teóricos em “Teoria dos Movimentos Sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos”; compreender e contextualizar a realidade nacional em “História dos Movimentos e Lutas Sociais”; descrever os processo e mudanças que tem constituído esses fenômenos na contemporaneidade em “Terceiro Setor e MST” e “Sem Terra, ONG’s e Cidadania” – sendo estes últimos os trabalhos que especificamente auxiliaram a presente pesquisa. Esses estudos foram utilizados objetivamente para a identificação do MST: nas discussões teóricas; no contexto e nos processos que tem matizado a trajetória histórica desse grupo; e por fim, nas reorientações e novas discussões que passam a conduzir os estudos e pesquisas relacionadas a movimentos sociais no Brasil, a partir da abertura política de 1980 – que buscam entender o MST dentro desse quadro.

ii. Sobre a relação do Movimento com a educação

O segundo grupo de autores que se voltam para aspectos que denotam especificamente o objeto que alicerçam a minha pesquisa são aqueles aos quais me apporto para compreender as motivações, peculiaridades e processos que constituíram a relação do MST com a Educação. Tais autores revelam-se de importância teórica na compreensão de meu foco de interesse neste trabalho, e justificam a escolha dele.

a) “Sem-terra aprende e ensina: estudo sobre as práticas educativas do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra” de Luiz Bezerra Neto (1999). Tal obra originou-se de uma relação muito próxima do autor com o movimento sem terra, quando aquele foi Coordenador da Pastoral da Terra/SP na década de 1980. Bezerra Neto busca localizar e compreender as peculiaridades das ações educativas do MST. Descreve a trajetória do Movimento, localizando as motivações e peculiaridades que explicariam a inclusão da educação em sua pauta de interesses.

Dentre as informações e reafirmações sobre o MST, a principal contribuição

desse autor a esta pesquisa foi sua criteriosa exposição das ações educativas do MST (fazendo sempre referência à realidade e ao cotidiano do Movimento), elucidando aspectos positivos e limitações de tais ações.

b) “Terra, trabalho e educação: experiências sócio-educativas assentamentos do MST” de Célia Regina Vedramini (2000). A autora inicia a obra buscando identificar, no centro das teorias sobre movimentos sociais⁴⁶, o “MST” enquanto fenômeno social. Esse Movimento, por conseguinte, seria segundo a autora um movimento social clássico, na perspectiva marxista – e, desse modo, teria na luta de classes (diferentemente dos denominados “novos movimentos sociais” que se esvaziaram desse sentido) seu principal aspecto. Segundo a autora essa categoria explicaria, porque o movimento dos Sem Terra pode ser percebido como uma experiência educativa em si. Da mesma forma explicaria porque as ações educacionais que aquele se propõe seriam apenas uma parte dessa ampla e complexa ação educativa na qual se configura o próprio MST.

c) É numa lógica semelhante a essa, defendida por Vendramini que o trabalho de Caldart (2000) se estrutura. Trabalho que nos estudos sobre a ação educacional do MST tanto se destaca como precursor quanto como referência, por isto foi deixado para ser apresentado neste momento.

Os trabalhos e pesquisas de Caldart sobre as ações educacionais do MST, assim como os trabalhos de Mansano para a um processo de registro e divulgação da história do MST, são balizares porque assim como os do autor anteriormente citado também irão marcar uma importante iniciativa de reflexão, teorização e registro daquela ação.

Roseli Salette Caldart, também como Mansano e Bogo⁴⁷, é nome diretam

⁴⁶ As teorias precursoras das discussões sobre movimentos sociais foram: a tradicional americana (Estados Unidos) e a marxista (Europa), ambas surgidas no início do século XX. A década de 1970, todavia, levou os pensadores a rever os paradigmas europeus e americanos até então existentes. Essas revisões motivaram dois acontecimentos: o surgimento da teoria dos novos movimentos sociais e a formulação de novas análises marxistas que ficaram conhecidas como neo-marxistas. Em âmbito nacional Scherer-Warren (1997; 1993) e Gohn (1997; 2001; 2003) desenvolveram importantes trabalhos teóricos, que sinteticamente apresentam e discutem as referidas teorias sobre movimentos sociais, analisando-as e buscando encontrar a melhor adequação para a realidade nacional. Gohn (1997) localiza e data os principais trabalhos teóricos e metodológicos sobre movimentos sociais, identificando as correntes européia, norte-americana e latino-americana; apresentado uma proposta, como base no exposto, para os estudos e pesquisas nacionais. Scherer-Warren (1997; 1993) apresenta e discute propostas para a leitura e análise dos movimentos sociais brasileiros contemporâneos.

⁴⁷ Os autores Ademar Bogo, Roseli Caldart e Bernardo Mansano Fernandes tem em comum serem sensíveis às causas do movimento, conhecerem profundamente a história desse grupo e terem histórico de pesquisas sobre o MST que posteriormente foram revertidas como arsenal de conhecimento importante para o movimento. A página www.landless-voices.org faz a seguinte

vinculado às produções de trabalhos sobre o Movimento, tanto para o próprio MST quanto para grupos externos que se interessam pelas ações e peculiaridades daquele grupo.

Especificamente na obra “Pedagogia do Movimento Sem Terra: escola é mais do que escola” a autora, para além de resgatar informações e dados sobre as ações educativas do MST, busca refletir e teorizar sobre aquelas. Tem-se, desse modo, nessa obra uma referência essencial tanto para a compreensão da ação educativa do MST – uma vez que esta autora é uma importante interlocutora do grupo – quanto para efetivamente localizar os processo e a realidade em que surge e se destaca, no MST a educação como bandeira de luta.

Mergulhada em um relato da história do Movimento a autora vai explicar a ação educativa do MST e apontar suas peculiaridades. O trabalho de Caldart é um minucioso relato descritivo-analítico que fornece uma importante visão dos processos e estruturas que compõem e definem as ações educativas do MST.

descrição destes autores:

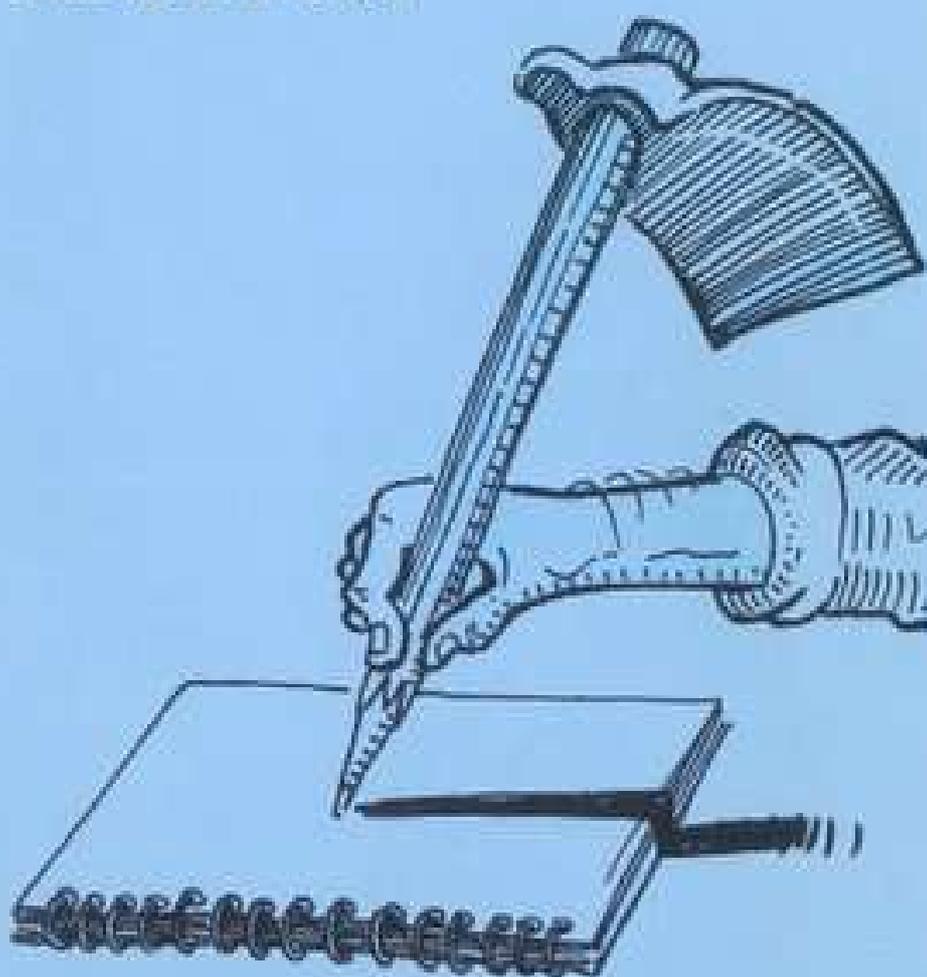
Ademar Bogo: Militante do MST, ex-seminarista, que atua no Setor de Formação do Movimento. Sistematiza em livros e Cadernos de Formação diversos aspectos da cultura do Movimento, como a mística, a educação e a música. É também conhecido como poeta e pela autoria de músicas utilizadas pelo movimento, notadamente o hino do MST.

Roseli Salete Caldart: Membro do Coletivo Nacional do Setor de Educação do MST. Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Destaca-se por dois livros pela Editora Vozes, Educação em Movimento: formação de educadores e educadoras do MST (1997) e Pedagogia do Movimento Sem Terra (2000), dentre outras publicações.

Bernardo Mançano Fernandes: Geógrafo, professor e pesquisador da Universidade Estadual Paulista (UNESP) – Campus de Presidente Prudente, São Paulo. Coordenador do NERA (Núcleo de Estudos, Pesquisas e Projetos de Reforma Agrária), onde está implantando o Dataluta (Banco de Dados da Luta pela Terra). Membro do Setor de Educação do MST. Membro da diretoria da Associação dos Geógrafos Brasileiros (AGB), 1986/1994. Autor de MST: Formação e territorialização (Editora Hucitec) e A formação do MST no Brasil (Editora Vozes). PhD pela Universidade de São Paulo (USP). bmf@prudente.unesp.br.

Caderno de Educação N° 3

ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS



COMO ORGANIZAR

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA

FIGURA DA PAGINA 08


FIGURA DA PAGINA 11

9 — NOSSOS PRINCÍPIOS PEDAGÓGICOS?


FIGURA DA PAGINA 14



FIGURA DA PAGINA 20

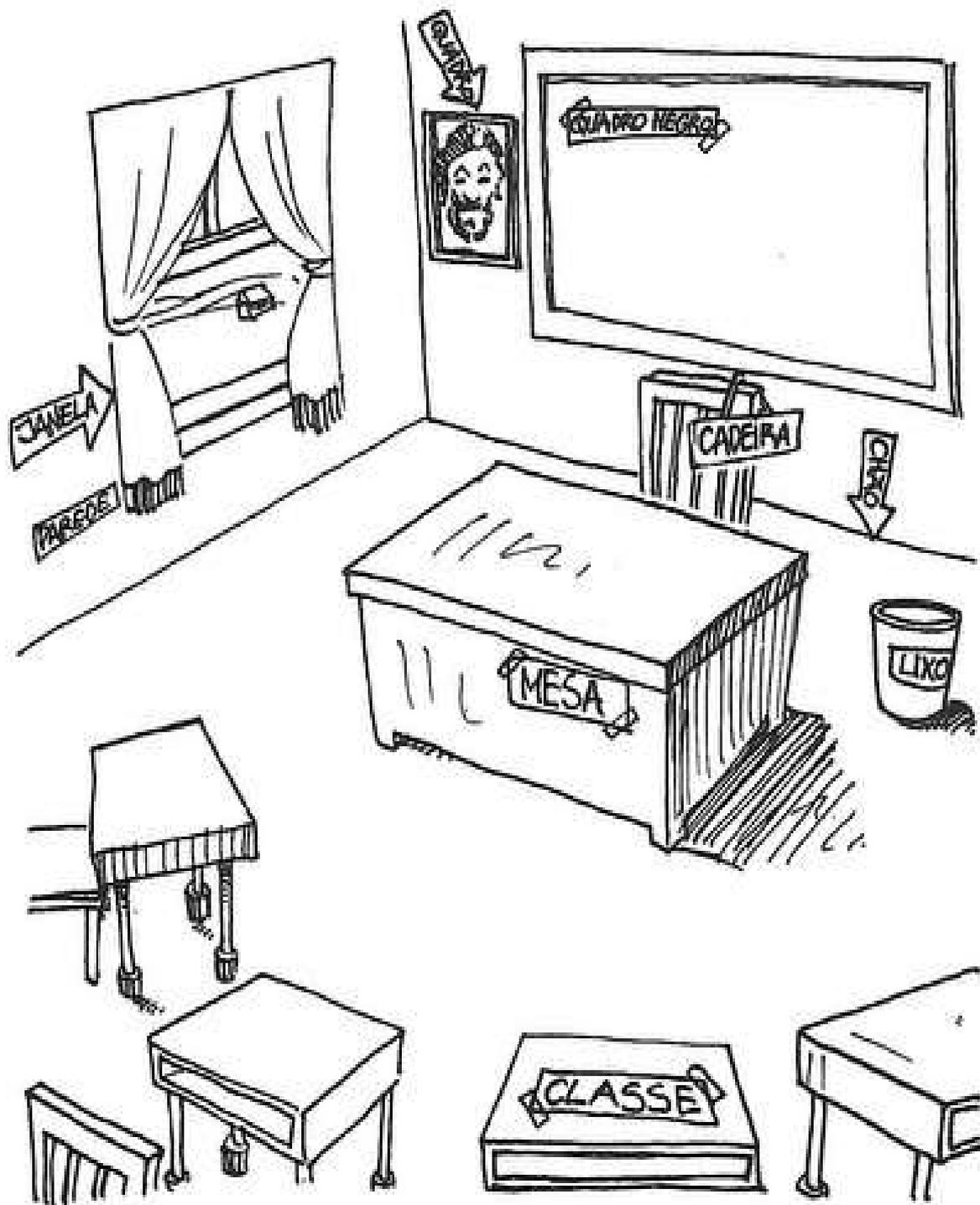


FIGURA DA PAGINA 23

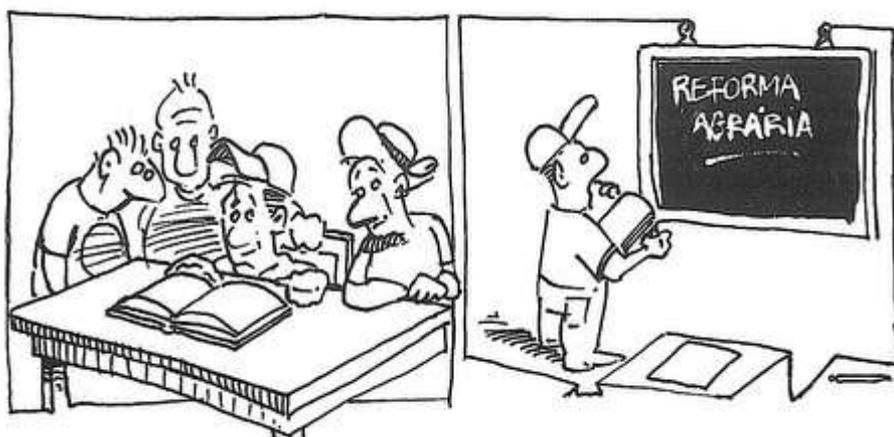
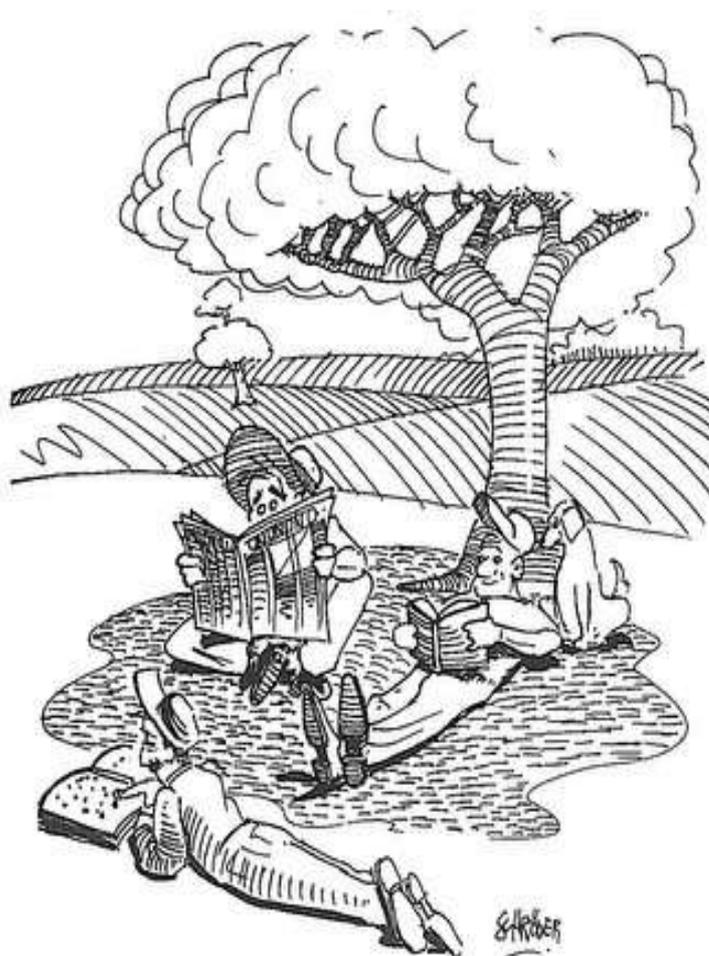


FIGURA DA PAGINA 25



CONTRA-CAPA

Expediente

Desempenho - Carlos Schneider

1º Edição julho 2003

Tiragem 1 mil exemplares

Todos os direitos reservados e todos os direitos reservados à
FEPA

Rua Dr. José Piresnet, 181

Cx. Postal 114 - CEP 95.390 - 000

Versotécnica - RS

Fone / fax (54) 481 17 55

Correio eletrônico: ejc@versotecnica.com.br



Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)