

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

VALÉRIA DE SOUZA SILVA

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) NA ESCOLA ESTADUAL MADRE
CRISTINA: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E PROCESSOS DE AUTO-
ORGANIZAÇÃO ASSOCIATIVA**

CÁCERES-MT

2022

VALÉRIA DE SOUZA SILVA

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) NA ESCOLA ESTADUAL MADRE
CRISTINA: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E PROCESSOS DE AUTO-
ORGANIZAÇÃO ASSOCIATIVA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Laudemir Luiz Zart

CÁCERES-MT

2022

Walter Clayton de Oliveira CRB 1/2049

SILVA, Valéria de Souza.

S586e Educação de Jovens e Adultos (EJA) na Escola Estadual Madre Cristina: Práticas Pedagógicas e Processos de Auto-Organização Associativa / Valéria Silva – Cáceres, 2022.

137 f.; 30 cm. (ilustrações) Il. color. (sim)

Trabalho de Conclusão de Curso

(Dissertação/Mestrado) – Curso de Pós-graduação Stricto Sensu (Mestrado Acadêmico) Educação, Faculdade de Educação e Linguagem, Câmpus de Cáceres, Universidade do Estado de Mato Grosso, 2022.

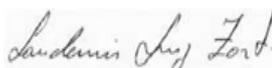
Orientador: Laudemir Luiz Zart

VALÉRIA DE SOUZA SILVA

**EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) NA ESCOLA ESTADUAL MADRE
CRISTINA: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E PROCESSOS DE AUTO-
ORGANIZAÇÃO ASSOCIATIVA**

Dissertação de Mestrado aprovada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso, para obtenção do título de Mestre em Educação.

BANCA EXAMINADORA



Dr. Laudemir Luiz Zart - Orientador – PPGEduc/UNEMAT



Dr.^a Maria Nalva Rodrigues de Araújo Bogo - Avaliadora Externa – UNEB



Documento assinado digitalmente
LORIEGE PESSOA BITENCOURT
Data: 04/10/2022 12:41:35-0300
Verifique em <https://verificador.iti.br>

Dr.^a Loriege Pessoa Bitencourt – Avaliadora Interno – PPGEduc/UNEMAT



Dr.^a Clarice Aparecida dos Santos – Avaliadora Externa Suplente (UNB)

APROVADA EM: 30/08/2022

Dedico esta dissertação em memória à minha mãe, Ana Angelica, mulher forte, trabalhadora e guerreira, que lutou a vida inteira pela família. Militante aguerrida em prol da reforma agrária, da agroecologia, da educação do campo, das mulheres. Ensinou-me a lutar e nunca desistir dos meus sonhos.

Agradecer aos meus pais, Nilo e Ana, são a base da minha existência, que me ensinaram desde cedo o valor da educação, que mostraram com muito amor à vida, que é preciso se organizar e marchar para conquistar sonhos. Que mesmo sabendo que a caminhada é difícil, sempre diziam vai, você consegue, estamos com você. E assim mesmo, a camponesa, tímida, curiosa conseguiu se formar, se tornar professora, fazer especialização e agora mestrado. Não é fácil, perder a mãe no meio do caminho, o sentimento é de fraqueza, mas é também onde busco força para continuar. É nos meus pais, que não tiveram oportunidade de estudar na idade própria, que sempre me espelhei para estudar.

Agradecer a Deus que me presenteia todos os dias com a energia da vida, que me dá forças e coragem para continuar a caminhada e atingir os meus objetivos, que sempre ouviu minhas preces, que nas horas mais difíceis me está ao meu lado, e sua presença me auxilia nas minhas escolhas, me dá confiança frente aos desafios e adversidades. Sem Deus nada disso seria possível.

Agradecer a toda minha família, meus irmãos Rogério, Fabiana, Jane, que sempre me apoiaram na realização dos meus estudos. Meu esposo, Silvam, pela incondicional compreensão e apoio de todas as horas. Minha cunhada, Deise, que sempre me apoiou, me incentivou e me ajudou junto com Aline, minha amiga, a quem agradeça imensamente. Minha sobrinha, Analice, pelo carinho e alegria que sempre teve comigo. Meus queridos e amados filhos Pedro Henrique e Enzo Manoel por serem maravilhosos filhos, o encanto da minha vida.

Agradecer ao meu professor/orientador Laudemir pela parceria, dedicação, paciência e profissionalismo, por todo apoio e atenção dedicados a mim, pelos conselhos e motivação, por não me deixar desistir de realizar meu sonho. Gratidão, também a todos os/as professores/as que tive durante o mestrado, especialmente professora Lóriége e professor Alceu, que fazem parte da banca e que pude aprender muito. Gratidão também a professora Maria Nalva e professora Clarice pela leitura e contribuições na dissertação. Agradecer a minha colega, Maria José, por compartilhar comigo conhecimentos, risos e lágrimas, fomos nesse processo nos dando força para continuar.

Agradecer por fim, imensamente a todas as pessoas que participaram da pesquisa, do Movimento e do Assentamento Margarida Alves, Roseli Nunes e Silvio Rodrigues, que abriram a janela pelo celular, nos receberam em suas casas, foram momentos emocionantes que vão sempre estar presentes em mim.

Em regime de dominação de consciências, em que os que mais trabalham menos podem dizer a sua palavra e em que multidões imensas nem sequer tem condições para trabalhar, os dominadores mantêm o monopólio da palavra, com que mistificam, massificam e dominam. Nessa situação, os dominados, para dizerem sua palavra, tem que lutar para tomá-la. Aprender a tomá-la dos que detêm e a recusam aos demais é um difícil, mas imprescindível aprendizado.

Ernani Maria Fiori

RESUMO

O presente estudo é resultado da pesquisa realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT, na linha de pesquisa: Educação e Diversidade, tem como temática “Educação de Jovens e Adultos - EJA na Escola Estadual Madre Cristina, com foco nas práticas pedagógicas e os nos processos de auto-organização associativa. A referida escola, lócus dessa pesquisa, tem sede no Assentamento Roseli Nunes, e salas anexas da EJA nos assentamentos Margarida Alves e Silvio Rodrigues, ambos no município de Mirassol D’Oeste-MT. A pesquisa teve como objetivo: compreender como as práticas pedagógicas realizadas nas turmas da EJA campo da Escola Estadual Madre Cristiana contribuem na formação como meios educativos para o processo de auto-organização associativa, buscando responder a questão investigada nesta pesquisa: como as práticas pedagógicas da Escola Estadual Madre Cristina se realizam nas turmas da EJA nos Assentamentos Margarida Alves, Roseli Nunes e Silvio Rodrigues para garantir o direito a escolarização dos jovens e adultos camponeses nos processos de auto-organização associativa? A realização deste estudo embasou-se nos seguintes autores: Andaloussi (2004), Araújo (2012), Caldart (2012), Freire (2014; 2019), Gamboa (1988), Gadotti (2018) Ianni (1984), Leite (2013), Machado (2010), Manacorda (1991), Marx (2008), MST (1994; 1999; 2017), Sá e Molina (2012), Teixeira (2007), Thiollent (2002; 2019), Tiriba (2006; 2012), Vázquez (2007), Zart (2012; 2013). Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, com uma perspectiva epistemológica da pesquisa-ação visando a transformação do conhecimento sistematizado a partir da realidade e da produção social do conhecimento dos sujeitos da pesquisa. Foram realizados círculos de conversas *online* pelo aplicativo *google meet*, também foi feita aplicação de questionário e entrevistas online e presencial para coletar os dados, que serão analisados partindo do todo às partes para compreender as múltiplas determinações do objeto da pesquisa. Os dados produzidos foram analisados conforme os eixos de análise que constituem essa pesquisa, tendo como base interpretativa os círculos de conversas, os questionários e as entrevistas. Na análise constatou-se que a partir do movimento social MST houve uma transformação na realidade de cada pessoa e, coletivamente, a luta pela terra possibilitou mais do que a terra e a moradia, possibilitou a produção social do conhecimento, o conhecimento das letras e do mundo. A análise mostrou que mesmo conquistado a terra, muitos os/as assentados/as estão em movimento, a escola está em movimento lutando em defesa da terra e do território que ainda está em disputa pelo capital, sofrendo ameaças pelo agronegócio, pelo agrotóxico, pela mineração etc. Percebemos nos sujeitos da pesquisa uma forte relação entre as pessoas e a escola, a valorização da escola do campo onde aprenderam a ler e escrever, a se organizar. Vemos durante a pesquisa os valores humanos presentes como solidariedade, a cooperação, o trabalho associado buscando a produção de alimentos saudáveis, sendo está uma forma de organização e resistência as ameaças que sofrem. Conclui-se que os atores que participaram da pesquisa têm uma identidade coletiva “Sem Terra” e estão em movimento lutando pela educação do campo, pela EJA, pela organização dos/as camponeses/as, pela agroecologia, pela reforma agrária popular, pela água, pela vida, e assim ter uma sociedade mais justa e solidária.

Palavras-Chave: EJA, Práticas Pedagógicas, Auto-organização Associativa, Educação Solidária.

ABSTRACT

This study is the result of research carried out in the Graduate Program in Education at the State University of Mato Grosso - UNEMAT, in the line of research: Education and Diversity, with the theme "Education of Young People and Adults - EJA at Escola Estadual Madre Cristina, focusing on pedagogical practices and associative self-organization processes. This school, the locus of this research, is based in the Roseli Nunes Settlement, and annexed rooms of the EJA in the Margarida Alves and Silvio Rodrigues settlements, both in the municipality of Mirassol D'Oeste-MT. The research aimed to: understand how the pedagogical practices carried out in the EJA classes at the Madre Cristiana State School contribute to training as educational means for the process of associative self-organization, seeking to answer the question investigated in this research: how the pedagogical practices of Madre Cristina State School take place in the EJA classes in the Margarida Alves, Roseli Nunes and Silvio Rodrigues settlements to guarantee the right to schooling of young and adult peasants in the processes of associative self-organization? This study was based on the following authors: Andaloussi (2004), Araújo (2012), Caldart (2012), Freire (2014; 2019), Gamboa (1988), Gadotti (2018) Ianni (1984), Leite (2013), Machado (2010), Manacorda (1991), Marx (2008), MST (1994; 1999; 2017), Sá e Molina (2012), Teixeira (2007), Thiollent (2002; 2019), Tiriba (2006; 2012), Vázquez (2007), Zart (2012; 2013). This is a research with a qualitative approach, with an epistemological perspective of action-research aimed at transforming systematized knowledge from the reality and social production of knowledge of the research subjects. Online conversation circles were carried out through the google meet application, a questionnaire and online and face-to-face interviews were also applied to collect the data, which will be analyzed starting from the whole to the parts to understand the multiple determinations of the research object. The data produced were analyzed according to the axes of analysis that constitute this research, having as an interpretative base the conversation circles, the questionnaires and the interviews. In the analysis it was found that from the MST social movement there was a transformation in the reality of each person and, collectively, the struggle for land made possible more than land and housing, it enabled the social production of knowledge, knowledge of letters and of the world. The analysis showed that even after conquering the land, many settlers are on the move, the school is on the move, fighting in defense of the land and the territory that is still in dispute for capital, suffering threats from agribusiness, pesticides, mining etc. We noticed in the research subjects a strong relationship between people and the school, the valorization of the country school where they learned to read and write, to organize themselves. We see during the research the human values present as solidarity, cooperation, associated work seeking the production of healthy food, being a form of organization and resistance to the threats they suffer. It is concluded that the actors who participated in the research have a collective identity "Sem Terra" and are on the move fighting for rural education, for EJA, for the organization of peasants, for agroecology, for popular agrarian reform, for water, for life, and thus have a more just and supportive society

Keywords: EJA, Pedagogical Practices, Associative Self-organization, Solidarity Education.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

- APAEB - Associação P. A. Egídio Bruneto.
- ARPA - Associação Regional dos Produtores Agroecológicos.
- ARPEP - Associação Regional de Produtores e Produtoras do Pantanal – Grupo das Margaridas.
- APRASIR - Associação dos Pequenos Produtores do Assentamento Silvio Rodrigues.
- APROCAT - Associação dos Produtores Rurais da Região do Caeté.
- ASPROAF - Associação dos Produtores Rurais do Assentamento Margarida Alves.
- BNCC - Base Nacional Comum Curricular.
- CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.
- CECAP - Centro de Formação e Pesquisa Olga Benário Prestes.
- CTA - Centro de Tecnologia Alternativa.
- CNAEJA - Comissão Nacional de Jovens e Adultos.
- CNE - Conselho Nacional de Educação.
- COOPARAS - Cooperativa Produção Agroecológico da Região Sudoeste de Mato Grosso.
- COOPERVIA - Cooperativa de Produção Agroecológica da Região Sudoeste do Estado de Mato Grosso.
- COOPERSSOL - Cooperativa de Consumo Solidário Sustentável.
- CONCRAB - Cooperativas de Reforma Agrária do Brasil Ltda.
- CMDRS - Conselho Municipal de Desenvolvimento Rural e Sustentável.
- CPAs - Cooperativas de Produção Agropecuária.
- E.E.M.C. - Escola Estadual Madre Cristina.
- EJA - Educação de Jovens e Adultos.
- ENEJA - Encontro Nacional de Educadores e Educadoras de Jovens e Adultos da Reforma Agrária.
- GIAS – Grupo de Intercâmbio em Agroecologia.
- ITERRA – Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária.
- INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.
- INCRA - Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária.
- LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação.
- MST - Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra.
- MT - Mato Grosso.
- NEAST – Núcleo de Estudos Ambientais e Saúde do Trabalho.
- PAA - Programa de Aquisição de Alimentos.
- PPP - Projeto Político Pedagógico.

PNAE - Programa Nacional de Alimentação Escolar.

PROEJA - Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

PROCERA - Programa Especial de Créditos para Reforma Agrária.

PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária.

TAC - Curso Técnico em Administração de Cooperativas.

TE - Tempo Escola.

TC - Tempo Comunidade.

UFMT - Universidade Federal de Mato Grosso.

UFG - Universidade Federal de Goiás.

UNB - Universidade de Brasília.

UNEMAT - Universidade do Estado de Mato Grosso.

NÚCLEO UNITRABALHO - Núcleo de Estudos e Praxiologias da Universidade e do Mundo do Trabalho.

UNESCO - Organização da Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

FASE – Federação de Órgãos para Assistência Social e Educacional.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Demonstrativo dos/as estudantes por assentamento.....	33
Quadro 2 - Nível de escolaridade lideranças.	35
Quadro 3 - Nível de escolaridade Educadores.	36
Quadro 4 - Balanço de Produção sobre a pesquisa Educação de Jovens e Adultos - EJA na Escola Estadual Madre Cristina: práticas pedagógicas e processos de auto-organização associativa.....	46
Quadro 5 – Analfabetismo na faixa de 15 anos ou mais – Brasil – 1900/2000	54
Quadro 6 - Demonstrativo do funcionamento da Escola Estadual Madre Cristina e salas anexas 2021	79
Quadro 7- Respostas Educadores/as sobre Educação Solidária e Pedagogia do Trabalho Associado	93
Quadro 8 - Respostas das Lideranças sobre Educação Solidária e Pedagogia do Trabalho Associado	96
Quadro 9 - Solidariedade na educação e na EJA: a visão dos Estudantes.....	100
Quadro 10 - Formas de organizações de trabalho associado que existem nos Assentamentos pesquisados.....	105

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Assentamento Roseli Nunes parte 1	29
Figura 2 - Assentamento Roseli Nunes parte 2	30
Figura 3 - Assentamento Margarida Alves.....	31
Figura 4 - Assentamento Silvio Rodrigues.....	32
Figura 5 - Imagens de Noites Culinárias	114

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	16
2 CONTEXTUALIZAÇÃO TEORICO METODOLÓGICO E EPISTEMOLÓGICO DA PESQUISA.....	19
2.1 Origem da pesquisa, referencias conceituais e contexto socio-histórico.....	20
2.2 Problema e objeto da pesquisa.....	27
2.3 Sujeitos da pesquisa.....	28
2.4 Construção metodológica da pesquisa.....	38
2.5 Balanço de produção	43
3 CONCEPÇÕES E DIRETRIZES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)....	50
3.1 Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil	51
3.2 Educação de Jovens e Adultos (EJA) no/do campo na perspectiva do MST	55
3.3 Formação e a cultura da solidariedade	65
4 A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO DA EJA NA ESCOLA ESTADUAL MADRE CRISTINA	71
4.1 Construção da educação de jovens e adultos na E.E.M.C.....	72
4.2 Organização do trabalho pedagógico na Escola Estadual Madre Cristina	78
4.3 Saberes populares e o Conhecimento científico para transformação social.....	82
4.4 Da realidade da EJA para o desenvolvimento dos Assentamentos Roseli Nunes, Margarida Alves e Silvio Rodrigues	86
5 PEDAGOGIA DO TRABALHO ASSOCIADO E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA A AUTO-ORGANIZAÇÃO DOS/AS ESTUDANTES CAMPONESES/AS.....	89
5.1 Educação solidária: a pedagogia do trabalho associado.....	89
5.2 Processos pedagógicos para a auto-organização do trabalho associado.....	102
5.3 As práticas pedagógicas na Educação de Jovens e Adultos na E.E.M.C.	108
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	116
REFERÊNCIAS	120
APÊNDICE A	126
APÊNDICE B.....	127
APÊNDICE C.....	129
APÊNDICE D	130
APÊNDICE E.....	132
APÊNDICE F	134

ANEXO 1	135
ANEXO 2	136
ANEXO 3	137

1 INTRODUÇÃO

É necessário, na verdade, reconhecer que o analfabetismo não é em si um freio original. Resulta de um freio anterior e passa a tornar-se freio, ninguém é analfabeto por eleição, mas como consequência das condições objetivas em que se encontra

Paulo Freire

O analfabetismo e a escolarização da população camponesa são fenômenos de inquietação para o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), a luta pela reforma agrária é longa, e no caminho existem pautas para além da conquista da terra, a educação é uma delas (MST, 2007). Assim, desde sua gênese o Movimento¹ se preocupa com a questão da educação, e a problemática do analfabetismo é percebida logo no início, quando começa a desenvolver a organicidade dos acampamentos e assentamentos. Sendo assim, o analfabetismo é compreendido como consequência das condições que a população pobre sem terra vive.

No processo histórico, a educação foi sendo cada vez mais debatida pelo MST, construindo assim um caminho alternativo rumo a construção de um novo conceito de educação, onde surgiu através de um processo de estudos e debates dos movimentos sociais e entidades parceiras a educação do campo. Podemos assim compreender a Educação de Jovens e Adultos (EJA) Campo como parte da conquista dos movimentos sociais do campo, que construíram experiências importantes de superação para as pessoas, as comunidades e para os movimentos sociais.

A presente dissertação intitulada *Educação de Jovens e Adultos (EJA) na Escola Estadual Madre Cristina²: práticas pedagógicas e processos de auto-organização associativa*, é resultado da pesquisa desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEduc, no curso de Mestrado em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT, Campus Universitário “Jane Vanini”, localizado na cidade de Cáceres – MT, inserida na linha de pesquisa: Educação e diversidade.

Esse estudo visa contribuir com estudos e pesquisas sobre as práticas pedagógicas realizadas em turmas de EJA campo, a formação como meio educativo e os processos de auto-organização associativa.

¹ Movimento com início maiúsculo se refere ao MST.

² Estaremos nos referindo a Escola Estadual Madre Cristina – pela sigla E.E.M.C.

Durante o processo de organização da dissertação, decidimos estruturá-la em cinco seções. Consideramos importante mesclar a teoria e a empiria no desenvolvimento da escrita, pois compreendemos que existe uma relação dinâmica, que possibilita um diálogo sistematizado.

Iniciando a primeira seção com esta *Introdução*, na qual enfatizamos a problemática do analfabetismo e o enfrentamento que o MST faz diante desse problema nos acampamentos e assentamentos. Além disso, relatamos como está organizada esta dissertação. Na sequência, apresentamos a segunda seção: *Contextualização Teórica Metodológica e Epistemológica da Pesquisa*, onde demonstramos o caminho percorrido desde a origem da pesquisa, referências conceituais e contexto socio-histórico, em que contextualizamos a trajetória da pesquisadora e sua aproximação com a realidade, além de apresentar o problema e o objeto, e quem são os sujeitos da pesquisa, onde discorremos sobre os atores participantes, caracterizando-os brevemente. Na construção metodológica apresentamos as opções referentes aos procedimentos metodológicos que traçamos para alcançar nossos objetivos, detalhamos os caminhos e a trajetória do processo no campo de investigação e análise dos dados produzidos. O campo de investigação é compreendido como

Espaço fundante e seminal que estimula novas criações, traz novas ideias, e é inspirador, e que dele emergiram as falas autorizadas dos atores implicados e participantes da pesquisa e que, juntamente com o referencial teórico, engendraram a produção social do conhecimento e a construção do processo-produto da ciência (SOARES, 2019, p. 25)

Apresentamos o balanço de produção realizado como aproximação teórica para o desenvolvimento da investigação, em que analisamos quatro dissertações que tem aproximações como esta pesquisa.

Na terceira seção, *Concepção e Diretrizes da Educação de Jovens e Adultos (EJA)*, contextualizamos a construção da concepção e diretrizes da Educação do Campo e a Educação de Jovens e Adultos (EJA) do campo, compreendendo esses fenômenos como resultados do caminho construído a partir da luta pela terra desenvolvida pelo MST. Nesta seção abordamos também a cultura da solidariedade como um processo que perpassa o âmbito da vida cotidiana, as práticas sociais e coletivas, as experiências das associações e cooperativas dos acampamentos e assentamentos da reforma agrária, das escolas do campo, nas turmas da EJA, das igrejas, dos grupos coletivos e mutirões. Trazendo presente o que os sujeitos da pesquisa compreendem sobre o que é solidariedade e educação solidária.

Na seção quatro, *A organização do trabalho pedagógico da EJA na Escola Estadual Madre Cristina*, contextualizamos a construção da EJA na E.E.M.C., a partir das entrevistas

realizadas com os/as educadores e educadoras que participaram da pesquisa, onde relatam os caminhos enfrentados para a existência da EJA até os dias atuais, mostrando como é a organização do trabalho pedagógico na E.E.M.C. e como são trabalhados os saberes populares na relação com o conhecimento escolar e científico construído pela humanidade, além disso, quais mudanças são percebidas nas pessoas e nos assentamentos com a EJA.

Na quinta seção, *Pedagogia do Trabalho Associado e as Práticas Pedagógicas para a Auto-Organização dos Estudantes Camponeses*, abordamos sobre a Educação solidária e a pedagogia do trabalho associado, analisando o que é essa Pedagogia do Trabalho Associado, e se a E.E.M.C. desenvolve práticas voltadas para o trabalho associado nas turmas da EJA. Para isso nos baseamos nas entrevistas para conhecer as práticas pedagógicas e para compreender se elas contribuem de alguma forma para a auto-organização dos estudantes. Também partimos dos princípios pedagógicos da educação solidária para compreendermos o conceito de pedagogia do trabalho associado, olhando para o campo teórico da economia solidária, do movimento social, do assentamento e suas organizações internas através das associações, cooperativa e outras formas de organizações de trabalho associado como mutirões, os grupos coletivos de produção e de comercialização. Assim, essa seção nos ajuda compreender os processos educativos e pedagógicos que contribuíram na organização da vida nos assentamentos estudados, na questão da produção agroecológica, da educação do campo, da EJA.

2 CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICO METODOLÓGICO E EPISTEMOLÓGICO DA PESQUISA

Não basta saber ler que 'Eva viu a uva'. É preciso compreender qual a posição que Eva ocupa no seu contexto social, quem trabalha para produzir a uva e quem lucra com esse trabalho.

Paulo Freire

Iniciamos essa seção com a epígrafe que nos faz refletir sobre a necessidade de compreender um fenômeno e o seu contexto social, assim como, antes de ler a palavra mundo é preciso ler o mundo, no caso do objeto deste estudo, compreender as relações existentes na história da sociedade que causaram, e ainda promove o analfabetismo e a necessidade da EJA.

O objetivo desta seção é apresentar a contextualização teórico metodológico e epistemológico da pesquisa, com o objetivo de descrever os passos dados para a realização da investigação. Para isso, discorreremos, inicialmente, sobre a origem da pesquisa, as motivações e implicações que nos levaram até ela, passamos para as aproximações com o objeto da pesquisa, destacando alguns fatos importantes da vida pessoal e profissional da pesquisadora que culminaram nesta pesquisa. Além disso, abordamos as referências conceituais e contexto socio-histórico. Apresentamos na sequência, os sujeitos da pesquisa, os/as estudantes, lideranças e educadores/as, além de apresentar o lócus da pesquisa que são os Assentamentos Roseli Nunes, Margarida Alves e Silvio Rodrigues.

Na sequência, abordamos que a pesquisa segue os princípios do Materialismo Histórico Dialético, na perspectiva freiriana para compreender a luta dos oprimidos que buscam o direito a educação que lhes foi negada. Optamos pela pesquisa qualitativa, e descrevemos os procedimentos metodológicos utilizados para alcançar o objetivo principal proposto. Aprofundamos teórica e metodologicamente a pesquisa-ação, relatando os procedimentos que foram realizadas com os/as estudantes camponeses, educadores e lideranças dos Assentamentos e do MST.

Em continuidade, inserimos o Balanço de produção, realizado como aproximação teórica para o desenvolvimento da investigação, com consulta a estudos a partir dos descritores “Educação de Jovens e Adultos do Campo”, “Educação de jovens e adultos do campo, educação do/no campo, educação popular”, “Educação de Jovens e Adultos do campo práticas pedagógica e auto-organização associativa”, na qual selecionamos quatro dissertações que são relevantes para este estudo e fizemos análise de cada uma delas.

2.1 Origem da pesquisa, referências conceituais e contexto socio-histórico

Com os pés no chão batido, debaixo de um barracão cercado com lona preta e folhas de babaçu, onde funcionam as salas anexas da EJA Silvio Rodrigues, início³ a reflexão a partir da realidade enquanto educadora⁴ da EJA do campo. Trago presente a experiência de vida e profissão, e também a indignação diante do descaso histórico do acesso à educação para os/as trabalhadores/as, permitindo tantos analfabetos, tantos sonhos de profissão, de vida negadas.

Esse fenômeno tem raízes históricas, resultados das contradições existentes que constituíram o nosso país, onde a educação não é prioridade política, segundo Cury (2000) sendo destinada aos filhos da elite. Já para os indígenas, escravos e caboclos restava o trabalho explorado, bastando apenas aprender a doutrina e a obediência através da violência, ou seja, a educação escolar, a leitura e a escrita, para os trabalhadores era vista como desnecessária e inútil.

Para compreender isso voltamos no século XV, quando os portugueses chegaram nesse território, se estabeleceram como donos da terra e exploram, massacraram e dizimaram povos indígenas que aqui viviam, impuseram sua cultura e religião. Entretanto, esses povos resistiam, fugiam e se organizavam coletivamente para sobreviver, e continuam ainda hoje resistindo e lutando para garantir os seus territórios e sua cultura. Nesse mesmo período, povos africanos são arrancados da África, traficados e vendidos como mercadorias, escravizados, mortos, tratados como se não fossem gente, por causa da cor da pele. Os africanos também resistiram, se organizavam coletivamente para sobreviver, criaram os quilombos, estabelecendo territórios de resistências e praticando suas culturas. Muitos foram mortos deixando legados de resistência, como Zumbi dos Palmares e Dandara. Os quilombolas resistiram e continuam lutando por seus territórios. Infelizmente negros continuam sendo assassinados pelo fato de serem negros, está embutido na sua cor características que figuram pessoas violentas e criminosas, ou seja, a escravidão africana provocou o racismo que estabelece desigualdades significativas na sociedade atual.

Na história existem também as lutas pela terra classificadas como messiânicas, como Canudos e Contestado, as ligas camponesas e tantas outras espalhadas pelo Brasil. Todas essas lutas foram e são consequências do enorme contingente de sem terras que existiam e

³ Nessa parte da dissertação, por se tratar do contexto de reflexão da autora desta dissertação, será utilizado a 1ª pessoa do singular.

⁴ A pesquisadora é educadora da E.E. M. C. na sala anexa da EJA no Assentamento Silvio Rodrigues.

existem no país, enquanto de outro lado há imensas áreas de terras, que não cumpre a função social da terra, sendo passível de desapropriação para fins de reforma agrária conforme a Lei n.º 8.629, de 25 de fevereiro de 1993.

O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), tem suas raízes nessas lutas e de várias experiências localizadas de ocupação de terras e outras formas de lutas que vinham ocorrendo desde o final dos anos de 1970 e que foram interpretados de acordo com Campos (2011) como novos movimentos sociais. O MST é um movimento social organizado nacionalmente que luta por terra, reforma agrária e transformação social, é um Movimento de resistência organizado coletivamente, que tem objetivos, princípios e valores como a solidariedade, companheirismo, respeito e a indignação contra qualquer forma de injustiça.

O MST tem formas de lutas e de organicidade, e nelas se percebem a cooperação entre as pessoas, desde a mobilização do acampamento até os processos mais amplos da organização de cooperativas e associações nos assentamentos conquistados. A organicidade do Movimento perpassa a vida nos acampamentos e assentamentos, onde todos estão envolvidos nos núcleos de base, nos setores de sua auto-organização, como o setor da saúde, educação, produção, formação e coordenação.

Desde o início do MST, na formação dos primeiros acampamentos, existe uma preocupação com a educação. No primeiro momento, com as crianças para terem acesso à educação escolar, entretanto, nos processos de organicidade, na administração das cooperativas e associações aparece, segundo Serpa (2017), um alto índice de analfabetismo, então o MST expressa e propaga, conforme é apresentado no caderno n. 3 da educação, a tarefa de aprender e ensinar a ler e escrever como sendo um compromisso de toda a militância do Movimento.

Já aconteciam espaços e momentos de formação de consciência, e a partir do diagnóstico do alto grau de analfabetismo no campo, o Movimento abraça essa causa utilizando a metodologia da educação popular no processo de formação e nas várias turmas de EJA que foram se construindo nos acampamentos e assentamentos. O MST (1994) entende que a educação é popular quando produzida a serviço dos interesses reais das classes populares, no caso do MST, um movimento popular.

O compromisso é 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, 1994, p. 09).

A construção desse novo projeto de sociedade é um processo que se faz através da luta organizada por vários movimentos sociais do campo e da cidade, na busca pela construção de

uma sociedade onde não haja explorados e exploradores, nem fome, miséria, sem terras, analfabetos, desigualdades, etc. Por esse projeto de sociedade que o MST entende que educação de jovens e adultos do campo tem por finalidade:

Dar acesso aos trabalhadores excluídos da vida escolar, do conhecimento acumulado pela humanidade, partindo do concreto e próximo (a necessidade) até chegar ao geral distante. Esta apreensão os torna sujeitos pessoais e coletivos do processo histórico onde estão inseridos (MST, 1994, p. 09).

Nessa perspectiva, essa pesquisa tem como título: *Educação de Jovens e Adultos (EJA) na Escola Estadual Madre Cristina: práticas pedagógicas e processos de auto-organização associativa e a proposição da investigação nasce a partir de reflexões e da minha experiência como docente na EJA, na E.E.M.C., localizada no Assentamento Roseli Nunes e suas salas anexas nos Assentamentos Margarida Alves e Silvio Rodrigues, ambos no município de Mirassol D' Oeste – MT.*

Para entender como cheguei à condição de militante do MST, docente do campo, pesquisadora, integrante do Núcleo de Estudos e Praxiologias da Universidade e do Mundo do Trabalho (Núcleo Unitrabalho), descrevo um pouco da minha história de vida.

Nasci em 1988, segunda filha entre o irmão mais velho e a irmã mais nova, os pais, camponeses Sem Terra, com estudo até a 4ª série primária, hoje 5º ano do Ensino Fundamental.

Na época do meu nascimento, moravam e trabalhavam em uma fazenda de seringueira no município de Pontes e Lacerda-MT. Depois do meu nascimento fomos morar em uma pequena chácara do meu avô materno, no município de Curvelândia - MT, onde tenho boas lembranças de infância, mas também das dificuldades econômicas, vendo meus pais sair de madrugada para o corte de cana. Lembro dos meus sonhos de ter uma casa boa para morar, assistíamos novela em uma pequena televisão na casa da minha tia, e sonhava em ter uma casa de novela com escada e muitos quartos para toda família morar.

Iniciei meus estudos, na antiga 1ª série na escolinha pertinho da chácara do meu avô. Eu adorava ir para escola e copiar as letras do quadro. Nessa época meus pais participavam do movimento boa nova da igreja católica, onde anunciava a terra prometida, assim conhecemos o MST.

As lideranças das comunidades da região se organizaram com apoio de várias entidades e convocaram os militantes do Movimento para a região e, assim, começou o trabalho de base para a formação do acampamento, foi um período de muita incerteza, mas

também de muita esperança e sonhos, eu, sempre muito curiosa, participava de todas as reuniões na comunidade e na nossa casa, onde era um ponto de reuniões.

Depois de muito trabalho de base, formamos em 1996, o primeiro acampamento da região Sudoeste de Mato Grosso na fazenda Santa Amélia, próximo ao distrito de Caramujo, no município de Cáceres – MT, com 1.503 famílias. Foram seis meses de luta intensa, marcados por uma conjuntura nacional de repressão e massacres de Sem Terras, como o massacre de Eldorado dos Carajás no Pará e o de Corumbiara em Rondônia.

Nesse mesmo ano, conquistamos a terra tão sonhada, na antiga fazenda São João, que estava concentrada nas mãos de pessoas, produzindo capim e com meia dúzia de pessoas empregadas, essa fazenda se transformou no Assentamento Margarida Alves no município de Mirassol D'Oeste com 145 famílias assentadas, no qual continuei meus estudos, na 2ª Série na escola do assentamento, que recebeu o nome de Zumbi dos Palmares. Improvisadas nas casas de tábuas das famílias que trabalhavam na antiga fazenda. Fomos conquistando nossos direitos com luta: as casas, a energia, o posto de saúde e a escola de ensino fundamental foi construída pela comunidade.

Como não tinha Ensino Médio no assentamento fui estudar na cidade de Mirassol D'Oeste, assim, enfrentava de ônibus, mais de 40 quilômetros diários entre idas e vindas, para poder concluir a Educação Básica.

Na juventude organizamos o grupo de jovens da comunidade e movimentamos o assentamento na época com jogos e festinhas. Comecei a atuar como militante do setor de juventude do MST, na qual foi uma experiência de muito aprendizado e formação de consciência. Participando da organicidade do Movimento, a luta se fez constante, a mobilização, as marchas, o acampamento era o espaço onde me sentia e me sinto parte ativa da luta contra a exclusão social e pela transformação da sociedade.

Terminei o Ensino Médio, não sabia ainda o que fazer, a única certeza era que não queria sair do campo e continuar no Movimento, assim fui indicada para fazer o curso de Formação Nacional de Militantes no Rio Grande do Norte, lá fiquei 60 dias, onde pude viver um processo de formação intenso de teoria e praticando a organicidade.

Na volta desse curso, comecei a atuar no setor de formação nos acampamentos e assentamentos, participei de muitos cursos de formação como o curso de coordenação político pedagógico, e atuei nessa função em alguns cursos informais do MST na região Centro-Oeste.

Em 2007, estava na coordenação do Curso Básico em Mato Grosso do Sul, quando surgiu o vestibular para a segunda turma de licenciatura em História na Universidade Federal da Paraíba pelo Programa Nacional de Educação para Reforma Agrária (PRONERA), para o

qual fui indicada para fazer o vestibular. No desafio, cheguei em João Pessoa para o curso de pré-vestibular e o vestibular, no qual fui aprovada.

Em 2008 iniciei o curso de licenciatura em História para os Movimentos Sociais do Campo, em regime de alternância com Tempo Escola (TE), período de estar da universidade em tempo integral, estudando os conteúdos das disciplinas curriculares e refletindo sobre a nossa realidade, e o Tempo Comunidade (TC), período de estar na comunidade, com a família, participando da organização e das lutas e fazendo os trabalhos complementares e a pesquisa para monografia.

Terminei a licenciatura em dezembro de 2011 e no ano seguinte comecei minha atuação como educadora da E.E.M.C., na qual estou como educadora de jovens e adultos na sala anexa no Assentamento Silvio Rodrigues. Como pode ser observado, a minha trajetória como docente na educação é marcada pela atuação na EJA, onde desde meu primeiro ano de docência, na qual lecionei nessa modalidade na E.E.M.C., o que me fez refletir sobre a realidade vivida no campo e procurar entender os motivos do fenômeno do analfabetismo nesses territórios.

Durante esses anos como educadora na E.E.M.C., pude ter muito conhecimento para a vida e para o trabalho docente, através da prática da sala de aula e da vivência coletiva. Participei de atividades importantes de reflexão sobre a realidade, sobre a Educação do Campo, seminários desenvolvidos pelo Núcleo Unitrabalho, ao qual me integrei.

Assim, a partir disso tudo me aprofundo mais nas leituras e compreensão de Paulo Freire, onde construímos e desenvolvemos, em 2021, um Grupo de estudo das obras de Freire em celebração a seu centenário.

Observando a minha própria história de vida, baseio-me em Andaloussi (2004) quando desenvolve o conceito de *implicação* no processo de pesquisa, na qual, afirma que o/a pesquisador/a assume um compromisso com a realidade. Isso está presente nas três abordagens do conceito de implicação desenvolvidas por Barbier, sendo primeiro o “nível psicoafetivo”, que tem uma relação a partir da minha história de vida, de ser filha de Sem Terra e junto com a minha família ter lutado pela terra, onde estão os assentamentos envolvidos na pesquisa. Outro nível é a “histórico-existencial”, é a minha implicação no Movimento, com identidade simbólica de ser sem terrinha, de ser militante, onde passei a juventude lutando e estudando, onde me tornei educadora do campo e camponesa assentada. E o último nível é o “estruturo-profissional”, que é a relação com a escola, com a cooperativa do Assentamento, com a Universidade, essa relação nessas três dimensões é estar implicada, onde estou presente assumindo compromissos seja na escola, no Movimento, na Igreja, na

Cooperativa e na Universidade através no Núcleo Unitrabalho. Sobre o conceito de implicação vamos aprofundar no sub item 1.4, referente a metodologia.

Para compreender o fenômeno do analfabetismo, paralelo à docência na EJA pretendo analisar o analfabetismo no Brasil em suas raízes históricas. Nesse diálogo busco compreender o processo de negação vivido pelos camponeses e as histórias de vida dos estudantes da EJA, que nesses anos de docência, por meio do planejamento de aula e o ato de ensinar e conviver com estas pessoas pude conhecer tantas histórias sofridas e emocionantes.

A E.E.M.C. é considerada uma escola do campo, por seu processo histórico de construção no território do Assentamento Roseli Nunes, em uma trajetória de luta e resistência pela conquista da terra, organizada pelo MST, e por ter uma educação voltada para a realidade do campo, preocupada com as transformações ocorridas na sociedade que afetam a vida dos camponeses, assim, através das práticas pedagógicas e sociais entre a escola e a comunidade constroem a análise concreta da realidade organizando a luta para defender o território do assentamento.

Caldart (2013) apresenta o conceito de educação do campo como uma prática social em processo de construção social e histórica, sendo uma das suas características a combinação da luta por educação com a luta pela terra, pela reforma agrária, pelo direito ao trabalho, à cultura, à soberania alimentar e ao território. O conceito de território utilizado na pesquisa é o de Fernandes (1999), que compreende o território como espaço onde as relações se realizam, assim, o território aqui destacado é o camponês, como espaço de vida, de diversidades de culturas camponesas onde se constrói sua existência.

Os territórios camponeses, lócus da pesquisa, são os Assentamentos Roseli Nunes, Margarida Alves e Silvio Rodrigues. Os três assentamentos têm características semelhantes, como por exemplo, como fazer parte da luta e conquista da terra organizada pelo MST, a demanda de Educação de Jovens e Adultos, as lutas pelos direitos sociais, além da minha história de vida em cada um deles e a experiência profissional na atuação como educadora nos três.

A demanda da EJA surge da necessidade como ponto de partida para o querer aprender. No caderno de educação nº 4, o MST (1999) afirma que,

O adulto é movido pelas necessidades. Essas necessidades surgem através das suas experiências concretas, das suas atividades práticas. É isso que impulsiona, alimenta o adulto na busca do conhecimento, do saber, que faz com que crie vontade se esforce em querer aprender. Saber trabalhar com as necessidades dos adultos envolvidos é garantir a motivação durante o processo da aprendizagem. Assim, todo trabalho educativo deve ter como ponto de referência as necessidades, pois o adulto

é guiado pela sua força de vontade. Na aprendizagem a ação direta, implica em extrair um conhecimento útil de cada atividade prática (MST, 1999, p. 4).

A educação é uma das prioridades para o MST, sendo organizada desde o primeiro dia de acampamento para as crianças, os educadores e o local onde vão ser as aulas, experiência que também vivi no acampamento, a partir da luta pela terra, os camponeses vão se formando e se constituindo como sujeitos históricos. A EJA aparece como uma potencialidade para vencer as dificuldades da falta de escolarização nos acampamentos e assentamentos de reforma agrária, para garantir o acesso ao direito que foi negado na idade certa.

A realidade histórica da educação no país é marcada por exclusão social, onde os pobres não tiveram direito a educação e alguns trabalhadores poderão aprender as letras e o apertar dos parafusos, já a parte do pensar a sociedade, o desenvolvimento ficou a critério da classe dominante, que inclusive utiliza a educação como forma de manutenção da sociedade capitalista.

Diante desse cenário, a EJA é um marco de lutas e resistências. Vamos tratar singularmente da EJA-Campo na perspectiva da Educação do Campo, como resultado das lutas camponesas e dos movimentos sociais, principalmente do MST, para assegurar aos/as camponeses/as o acesso à educação. Nesse sentido, é preciso compreender como as práticas pedagógicas desenvolvidas pela Escola e, também, pelo Movimento contribuem para além da escolarização.

Para Bogo (2012), faz-se mister considerar os aprendizados que os estudantes camponeses adquiriram ao longo da sua experiência de vida, de lutas e de trabalhos, mas sem negar os conhecimentos escolares produzidos socialmente pela humanidade, o que sintetiza a relação ensino-aprendizagem. Temos o propósito de compreender como os sujeitos envolvidos no processo de escolarização da Escola Estadual Madre Cristina se organizam no processo de auto-organização associativa, nas associações, nas cooperativas e na produção agroecológica para o desenvolvimento da economia camponesa.

A auto-organização associativa, aqui enfatizada, está dentro dos princípios da socioeconomia solidária que apresenta como necessidade novas relações sociais que visem a solidariedade, a cultura, a formação, a organização, etc. Para Zart (2013, p. 14) “a solidariedade é transformadora quando gera as condições materiais e espirituais suficientes para as pessoas viverem bem”. Nessa perspectiva o autor afirma que precisamos de uma outra cultura na qual “o viver coletivo é a forma de construção da vida” (ZART, 2013, p. 14).

Zart (2013) apresenta algumas competências que são necessárias para a práxis da socioeconomia solidária, aqui destaco uma delas que está fortemente presente na pesquisa, sendo a

Competência da auto-organização: é a capacidade de reunir pessoas, condições materiais e imateriais que configuram as culturas e as economias dos grupos sociais. Constitui-se na fluidez de pertencimento, de estar com o outro, da inserção e da participação. É o olhar de reconhecimento do que cada sujeito sabe fazer, das suas potencialidades, das intencionalidades, das responsabilidades e dos compromissos. São as atitudes de projetar, de compartilhar, de avaliar e de considerar o realizado. É o saber recomeçar e continuar (ZART, 2013, p. 30).

Pensar a relação trabalho e educação na EJA é fundamental: os conhecimentos ontológicos que se encontram na escola e as trocas acontecem construindo novos conhecimentos, o conhecimento gnosiológico (teoria do conhecimento), assim, ambos, educadores e educandos aprendem e a ciência se produz.

No meio dessa produção social do conhecimento, debatemos a produção associada e a autogestão a partir de Tiriba e Fischer (2012) onde afirmam que esse termo “diz respeito a um conjunto de práticas coletivas de pessoas ou grupos sociais que se identificam por compartilhar concepções de mundo e de sociedade fundadas no autogoverno e na autodeterminação das lutas e experiências das classes trabalhadoras” (TIRIBA, FISCHER, 2012, p. 612). As autoras citam o caso do MST como exemplo que foi criado pelos Sem Terras que lutam pelo direito a terra, e buscam no horizonte a emancipação humana.

Como estamos pesquisando a EJA na E.E.M.C., citamos novamente Tiriba e Fischer (2012) quando afirmam que “é preciso ocupar a escola e lá também fazer o aprendizado da autonomia e da autogestão, por meio de mecanismos de exercício de poder na interface da escola com o seu entorno. Trata-se de uma disputa de hegemonia no conjunto das práticas sociais” (TIRIBA; FISCHER, 2012, p. 617).

Assim, os desafios nos colocam a estudar e contribuir na organização de um projeto societário e popular para o país, com a esperança do esperar de Paulo Freire rumo a transformação da sociedade.

2.2 Problema e objeto da pesquisa

O problema da pesquisa surge a partir da vivência e experiência como educadora da EJA na E.E.M.C. e militante do MST, compreendendo que

Militante é uma pessoa nascida do povo, que coloca seus talentos e sua vida a serviço do povo. Por sua indignação contra qualquer injustiça, ela faz uma opção

pela causa da libertação da classe oprimida; une seu projeto de vida pessoal com o projeto da vida coletiva por uma sociedade sem opressão (CEPIS, 2009, p.49).

Assim, luta pela transformação da sociedade e para isso questiona, analisa e avalia a realidade. Nesses questionamentos surge a reflexão sobre como as práticas pedagógicas na E.E.M.C. se realizam nas turmas da EJA nos Assentamentos Roseli Nunes, Margarida Alves e Silvio Rodrigues para garantir o direito a escolarização dos jovens e adultos camponeses no processo de auto-organização associativa?

Trazemos esse problema para o aprofundamento teórico sobre a Educação de Jovens e Adultos e as práticas pedagógicas desenvolvidas na escola e a sua ligação com a auto-organização dos camponeses.

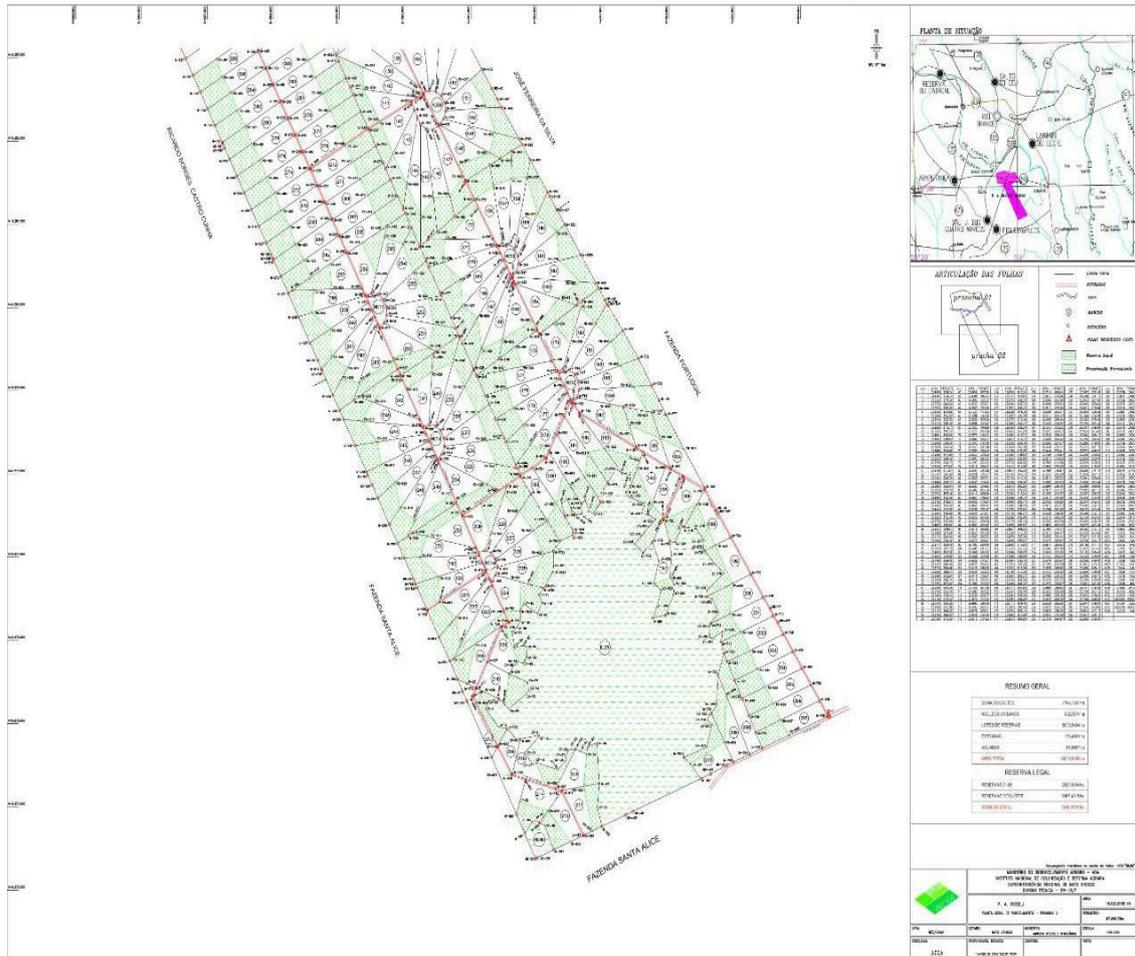
O objetivo é compreender como as práticas pedagógicas realizadas nas turmas da EJA-Campo da Escola Estadual Madre Cristina contribuem na formação dos estudantes camponeses como meios educativos para o processo de auto-organização associativa. A escola desenvolve práticas pedagógicas importantes que buscam desenvolver o aprendizado e o conhecimento tanto para os estudantes, com os educadores e a comunidade, mas a pergunta é se essas práticas contribuem nos processos de auto-organização dos estudantes camponeses? Qual relação das práticas pedagógicas com o desenvolvimento do assentamento? E assim compreender a relação escola-comunidade.

Para chegar ao objetivo geral precisamos: primeiro, analisar as concepções e as diretrizes da educação do campo na modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA) do campo que contribuem na formação como meios educativos para o processo de auto-organização para a cultura da solidariedade. Segundo, entender como o processo de escolarização da EJA, vinculado ao trabalho pedagógico, possibilita o conhecimento científico para pensar sobre o desenvolvimento com a realidade do estudante camponês, seja na organização da produção e comercialização pensando na melhora da renda das famílias, na questão social e cultural e também na elevação do nível de escolaridade. Terceiro, compreender como as práticas pedagógicas desenvolvidas pela escola possibilitam a auto-organização do trabalho associado.

2.3 Sujeitos da pesquisa

Como já afirmado anteriormente, para desenvolver essa pesquisa decidimos realizá-la na E.E.M.C. que está localizada no Assentamento Roseli Nunes e nas suas salas anexas da

Figura 2 - Assentamento Roseli Nunes parte 2



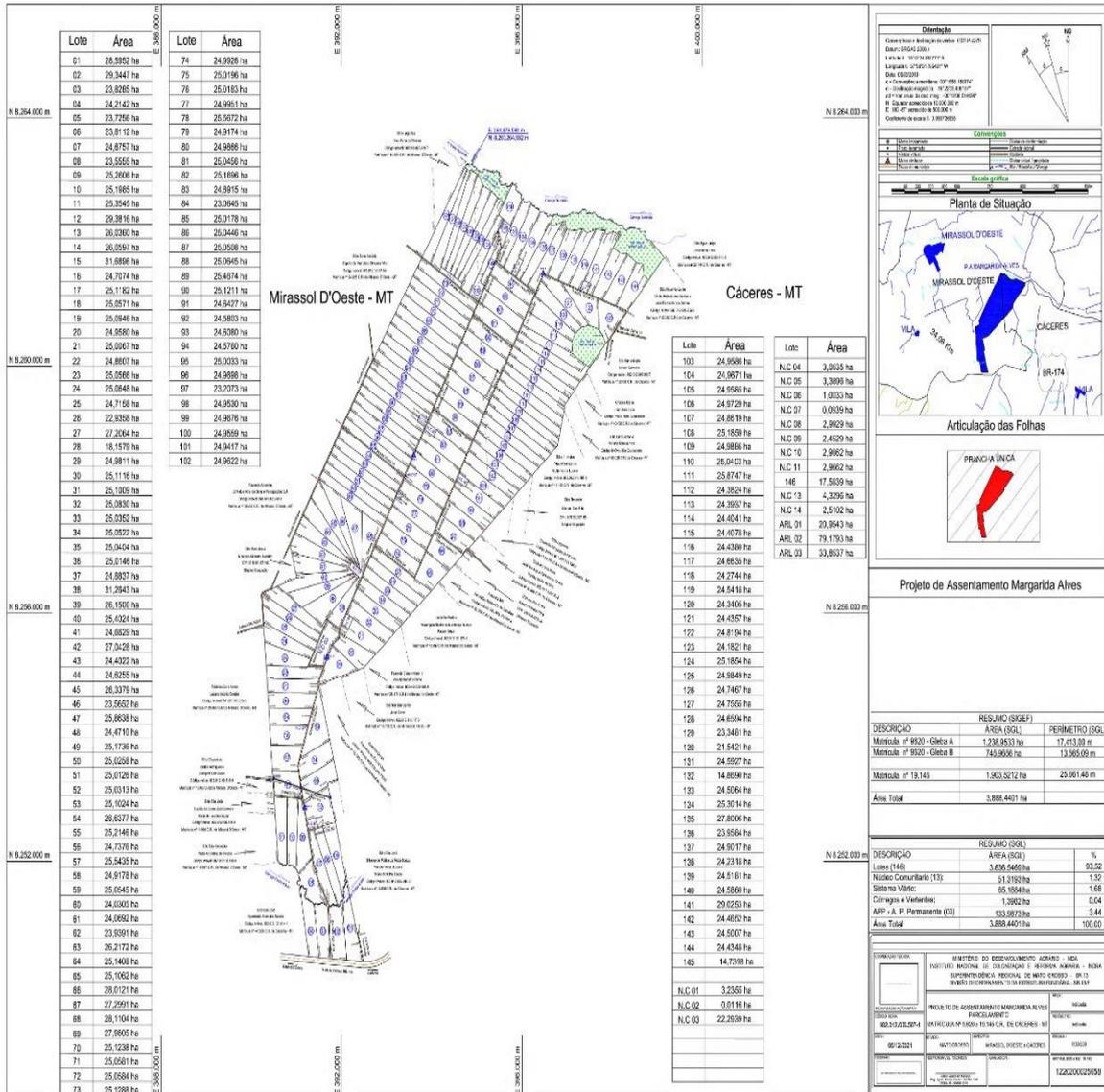
Fonte: INCRA- Unidade Cáceres

O mapa do Assentamento Roseli Nunes está dividido em duas partes, pois foi assim enviado pelo INCRA, mas é somente um assentamento, não tem essa divisão na realidade.

O mapa do Assentamento Roseli Nunes está dividido em duas partes, pois foi assim enviado pelo INCRA, mas é somente um assentamento, não tem essa divisão na realidade. Esse Assentamento é fruto da luta pela terra, quando as famílias se organizaram e em abril de 1998 ocuparam a Fazenda Prata, que pertencia ao Senhor Anísio Prata, mas que com vistoria realizada pelo INCRA para avaliar sua função social e produção, ficou constatado que a mesma era improdutiva, sendo apta para reforma agrária, assim iniciou as negociações e indenizações.

Até o ano de 2.000, quando a fazenda foi desapropriada para fins de reforma agrária e feito o parcelamento dos lotes, as famílias continuavam a luta e a organização da vida, sendo a escola, a produção agroecológica, a saúde etc.

Figura 3 - Assentamento Margarida Alves



Fonte: INCRA- Unidade Cáceres

Sendo uns dos frutos do MST o assentamento Margarida Alves, surgiu após a segunda ação de ocupação de terra, realizado pelo MST no estado de Mato Grosso, que ocorreu em 1996. Sua área localiza-se no município de Mirassol D' Oeste na região sudoeste do estado. O acampamento ocorreu na Fazenda Santa Amélia, próximo ao distrito de Santo Antônio do Caramujo, município de Cáceres - MT a uma distância aproximada de 20 quilômetros da área atual do assentamento. Na fazenda Santa Amélia as famílias permaneceram por seis meses, até serem instaladas na área que hoje é o assentamento Margarida Alves. A área do assentamento antes pertencia ao senhor João Alves, era denominada Fazenda São José, era uma fazenda produtora de gado de corte, e leite

totalizando 3.625 hectares, e hoje está dividida em 145 lotes, com 25 hectares cada. A fazenda foi diagnosticada como improdutiva pela equipe de vistoria do INCRA.

Figura 4 - Assentamento Silvio Rodrigues



Fonte: INCRA- Unidade Cáceres

O Assentamento Silvio Rodrigues é um marco de luta e resistência, sua conquista em 22 de maio de 2015, carregam muitas histórias de longos 13 anos de luta no acampamento, também chamado de Silvio Rodrigues, em homenagem ao militante do MST do estado do Mato Grosso do Sul, que foi assassinado em uma emboscada pelo motivo de sua luta pela reforma agrária.

A história deste assentamento de inicia em 22 de abril no ano de 2002 quando o MST organiza o acampamento na fazenda São João, que estava sob posse do senhor Paulo

Mendonça. A partir das vistorias realizadas pelo INCRA ficou comprovado que as terras pertenciam a União e era improdutiva, sendo aptas para realização da reforma agrária, onde foi demarcado 160 lotes para as famílias acampadas.

Os sujeitos participantes na pesquisa pertencem a esses assentamentos, e estão envolvidos na construção desses territórios. São quinze estudantes e ex-estudantes da EJA, dez educadores/as que trabalham ou já trabalharam com a EJA, e sete lideranças dos assentamentos e do MST.

Utilizamos como critérios de escolha desses estudantes: tenham participado do processo de luta e conquista do assentamento, que participam de associação ou cooperativas dentro do assentamento.

No caso dos educadores/as que atuam ou já atuaram na EJA e contribuíram na sua existência, também levando em consideração as áreas do conhecimento: ciências humanas e sociais aplicadas, ciências da natureza e suas tecnologias, linguagem e suas tecnologias, matemática e suas tecnologias, pedagogia, totalizando assim dez educadores/as.

Já as lideranças foram divididas da seguinte forma: 02 dirigentes do MST a nível nacional, 02 dirigentes do MST a nível estadual e 03 lideranças locais, dos assentamentos que estejam vinculados a organização interna dos assentamentos e que estejam nas associações ou na cooperativa.

Os sujeitos da pesquisa, estudantes, educadores/as e lideranças, participaram das reuniões e responderam um questionário para a sua caracterização e dos assentamentos onde residem, e também a fim de compreender as percepções dos sujeitos em relação à temática pesquisada, a realidade da EJA e como a escola tem contribuído para a construção de práticas sociais que contribuam para o desenvolvimento social e econômico dos assentamentos.

No quadro 1 apresentamos os estudantes da EJA por assentamento, foi selecionado 5 pessoas de cada assentamento, respeitando a questão de gênero. Cada um/a tem uma história de vida e carregam consigo luta, resistência e esperança, que enfrentaram seus limites e as mãos já duras para aprender escrever, mas com esperança de conseguir ler e concluir os estudos.

Quadro 1 - Demonstrativo dos/as estudantes por assentamento.

Estudantes Camponeses da EJA ⁵		
Assentamento Roseli Nunes	Assentamento Margarida Alves	Assentamento Silvio Rodrigues

⁵ Os nomes não são fictícios e foram autorizados a divulgação pelas pessoas em TCLE.

Antônio Leite Ribeiro	Ana Angelica de Souza Silva	Clausio Maciel dos Santos
Dionice Gonçalves Ribeiro	Joaquim Pereira da Silva	Daisa Francisca dos Santos
Edson Domingo da Silva	Maria Alves Miranda	José Luciano Brito
Leonato Amadeus Martins	Rubens Zocal	Lindinalva Barbosa da Silva
Shirlei da Costa	Sueli Moreira dos Santos	Tereza Ferreira da Silva Santos

Fonte: Quadro elaborado pela autora a partir da escolha dos estudantes.

Para caracterização dos estudantes participantes da pesquisa, foi feito um questionário, onde observamos quanto a natalidade dos desses estudantes camponeses: 7% nasceram na Bahia, 7% no Paraná, 13% em Minas Gerais, 13% em São Paulo e 60% dos estudantes são de Mato Grosso. Essa migração das pessoas de outros estados para Mato Grosso ocorreu pela busca por melhores condições de vida, promessas que aqui seria encontrado terra barata, mas que só conseguiram ter acesso à terra através da luta.

Quanto ao gênero, onde destacamos a porcentagem de homens e mulheres entre os/as estudantes camponeses/as que participaram da pesquisa, 47% são homens e 53% são mulheres, ou seja, esse resultado está equilibrado, pois na escolha das pessoas houve a preocupação para esse equilíbrio, porém, de acordo com as entrevistas realizadas com os educadores, as mulheres são mais assíduas. Segundo os/as educadores/as no período entre 2012 a 2015 que havia na E.E.M.C., no assentamento Roseli Nunes, turma de EJA só de mulheres e depois disso os homens também foram aparecendo em uma quantidade maior na escola para estudar. Na entrevista com a ex-estudante da EJA Shirlei da Costa, que frequentava a escola nesse período, *“as mulheres se juntaram para realizar o sonho de estudar e enfrentaram com firmeza o preconceito dos próprios maridos de que mulher casada não pode estudar, pois tem a casa e os filhos para cuidar”*. Isso faz parte de um contexto histórico onde a partir da divisão social do trabalho, o trabalho doméstico e a educação é caracterizado como trabalho de mulher, e isso está enraizado na nossa sociedade machista, mas que vem sendo debatido por organizações feministas e movimentos sociais e populares.

A partir dessa realidade apresentada, precisamos pensar sobre as formas e os processos de transmissão do saber, assim se faz necessário voltar às dinâmicas de organização das sociedades. Brandão faz essa análise a partir dos índios:

Quando um povo alcança um estágio complexo de organização da sua sociedade e de sua cultura, quando ele enfrenta, por exemplo, a questão da divisão social do trabalho e, por tanto do poder, é que ele começa a viver e a pensar como problema as formas e os processos de transmissão do saber. E é a partir de então que a questão da educação emerge à consciência e o trabalho de educar acrescenta à sociedade, passo a passo, os espaços, sistemas, tempos, regras de prática, tipos de profissionais e categorias de educandos envolvidos nos exercícios de maneiras cada vez menos corriqueiras e menos comunitárias do ato, afinal tão simples, de ensinar e aprender (BRANDÃO, 2013, p. 16).

Esse primeiro processo de transmissão do saber ocorre através das situações de aprendizagem olhando, observando e fazendo, as meninas aprendem com as mulheres seja da própria idade, com as mães, tias e avós, os meninos aprendem com os homens, irmãos, tios pais, avôs. As meninas aprendem os serviços domésticos, confeccionar cestos e potes, os meninos aprendem fazer arcos e flechas, caçar, assim, Brandão chama esse processo de “formas vivas e comunitárias de aprender-e-ensinar” (BRANDÃO, 2013, p. 23). Segundo Tardif (2010) o saber é social e também é partilhado. Para ele o primeiro tipo de saber é o pessoal que acontece por meio da história de vida e socialização primária.

Uma das características, do grupo das lideranças, que foram entrevistadas e que consideramos importante destacar, é que analisamos o nível de escolaridade e percebemos a mudança de antes de participarem do Movimento social com a atualidade. Estes conseguem fazer a leitura da realidade, e destacam a importância da Educação do Campo e da EJA para os/as camponeses/as. No quadro a seguir sintetizamos o nível de escolaridades desse grupo, onde quatro lideranças tinham até a 4ª série, atual Ensino Fundamental I, antes de entrar no MST, duas tinham o Ensino Médio completo, e somente um tinha graduação.

Quadro 2 - Nível de escolaridade lideranças.

Nome	Nível de escolaridade antes de entrar no MST	Nível de escolaridade atual	Estudou pelo PRONERA
Ana Maria dos Reis	Ensino Fundamental I	Pedagogia - UNEMAT	Sim
Itelvina Maria Masioli	Ensino Fundamental I	Pedagogia – UFG	Sim
José Gomes da Silva	Ensino Fundamental I	Licenciatura em Educação do Campo - UNB	Sim
Maria Cristina Vargas	Ensino Médio	Pedagogia da Terra – UNEMAT - Cáceres/MT	Sim
Miraci Pereira Silva	Ensino Médio	Ensino Médio - Escola Estadual 11 de Março – Cáceres/MT	Não
Nilo da Silva	Ensino Fundamental I	Ensino Médio - Instituto Josué de Castro - ITERRA	Sim
Tiago Roberto Tenrouler Maginni	Graduação em História	UNICEUB – Brasília	Não

Fonte: Quadro elaborado a partir das entrevistas com as lideranças.

O que percebemos é que entre as lideranças, um conseguiu fazer o Ensino Médio na EJA, através do PRONERA, quatro se formaram no Ensino Superior pelo PRONERA,

demonstrando assim, a importância da conquista desse programa pelos movimentos sociais para a população camponesa.

Realizamos o mesmo quadro com os/as educadores/as, pois como pertencem a história da luta pela conquista dos assentamentos e conseguiram estudar durante o processo, é importante demonstrar o nível de escolaridade e como conseguiram estudar e concluir o Ensino Superior.

Quadro 3 - Nível de escolaridade Educadores.

Nome	Nível de escolaridade antes de entrar no MST	Nível de escolaridade atual	Estudou pelo PRONERA	Tempo de trabalho na E.E.M.C.
Iraci da Silva Pereira	Ensino Fundamental II	Graduação em História – ITERRA	Sim	Entre 10 e 20 anos.
Ivone da Silva Floriano	Ensino Médio	Pedagogia – UNEMAT	Sim	Entre 10 e 20 anos.
Ildelene Aparecida da Costa Queiroz	Ensino Médio	Especialização – Instituto Cuiabano	Não	Entre 10 e 20 anos.
Jair Furlan	Ensino Médio	Pedagogia da Terra – UNEMAT - Cáceres/MT	Sim	Entre 10 e 20 anos.
José Ernando Albuquerque Ferreira	Ensino Fundamental I	Licenciatura em Educação do Campo – UNB	Sim	Entre 5 e 10 anos
José Roberto Lima dos Santos	Ensino Fundamental I	Licenciatura em Educação do Campo – UNB	Sim	Entre 5 e 10 anos
Maria José de Souza Gomes	Magistério	Pedagogia da Terra – UNEMAT - Cáceres/MT Mestrado em Educação – UNEMTA	Sim Não	Entre 10 e 20 anos.
Marinalva Paula da Silva	Magistério	Especialização em Educação Ambiental – UFMT	Sim	Entre 10 e 20 anos.
Silmara da Costa Fonseca	Ensino Fundamental I	Especialização – UNISERRA	Não	Entre 5 e 10 anos
Silvana da Costa	Ensino Fundamental II	Especialização em Educação Ambiental – UFMT	Sim	Entre 5 e 10 anos

Fonte: Quadro elaborado a partir das entrevistas com os educadores.

Entre os/as educadores/as todos/as fizeram parte da construção de luta e conquista dos assentamentos e da Escola, inclusive quatro foram estudantes da própria Escola e se tornaram educadores. Assim como observado com as lideranças, O PRONERA garantiu a possibilidade de oito entre os dez entrevistados de concluir o Ensino Superior, voltar para o campo e trabalhar com a Educação do Campo, contribuir com a organização do Assentamento, participar com mais qualidade das associações, da produção agroecológica e da defesa do território.

Refletindo sobre a importância da Educação, do Ensino Formal e Acadêmico, vamos trazer presente a definição de Educação e Ensino formal para Brandão, no qual ele afirma que a educação:

Ela existe quando a mãe corrige o filho para que ele fale direito a língua do grupo, ou quando fala à filha sobre as normas sociais do modo de “ser mulher” ali. Existe também quando o pai ensina ao filho a polir a ponta da flecha, ou quando os guerreiros saem com os jovens para ensiná-los a caçar. A educação aparece sempre que surgem formas sociais de condução e controle da aventura de ensinar-aprender (BRANDÃO, 2013, p.23).

Quanto ao ensino formal, o autor afirma que:

É o momento em que a educação se sujeita à pedagogia (teoria da educação), cria situações próprias para o seu exercício, produz os seus métodos, estabelece suas regras e tempos e constitui executores especializados. É quando aparecem a escola, o aluno e o professor... (BRANDÃO, 2013, p.23).

Trazemos essa reflexão para afirmar que os estudantes camponeses são pessoas dotadas de saberes, conhecimentos e cultura, o que lhes faltou foi o ensino formal escolar para conhecer as letras. Isso é fruto da desigualdade social existente na sociedade, pois quando começam a desenvolver as hierarquias sociais, o poder de uns sobre os outros, a acumulação, gera também uma desigualdade no poder e no saber, passando a servir a um poder político que reforça as diferenças e surge categorias de especialidade sociais, onde aparece o ensinar a saber. É o momento em que “a Educação vira o ensino, que inventa a pedagogia” (BRANDÃO, 2013, p. 29). Isso significa que:

Para além das fronteiras do saber comum de todas as pessoas do grupo e transmitido entre todos livre e pessoalmente, para além do saber dividido dentro do grupo entre categorias naturais de pessoas (homens, e mulheres, crianças, jovens e velhos) e transferido de uns aos outros segundo suas linhas de sexo ou de idade, por exemplo, emergem tipos e graus de saber que correspondem desigualmente a diferentes categorias de sujeitos (o rei, o sacerdote, o guerreiro, o professor, o lavrador), de acordo com a sua posição social no sistema político de relações do grupo. Onde todos aprendem para serem “gente”, “adulto”, “um dos nossos” e meio a meio, alguns aprendem para serem “homem” e outros para serem “mulher”, outros ainda começam a aprender para serem “chefe”, “feiticeiro”, “artista”, “professor”, “escarvo”. A diferença que o grupo reconhece neles por vocação ou por origem, a

diferença do que espera de cada um deles como trabalho social qualificado por um saber gera o começo da desigualdade da educação de “homem comum” ou de “iniciado”, que cada um deles diferentemente começa a receber (BRANDÃO, 2013, p. 29).

Percebemos aqui o começo da desigualdade da educação, o que Brandão (2013) chama de divisão social do saber e começa a reproduzir as desigualdades sociais e “usa a escola, os sistemas pedagógicos e as “leis do ensino” para servir ao poder de uns poucos sobre o trabalho e a vida de muitos” (BRANDÃO, 2013, p.35). Isso é o que vemos na sociedade com as reformas na educação no ensino médio, com a formulação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), cada vez mais incentivando os cursos técnicos para os jovens trabalharem mais cedo como mão de obra qualificada e explorada, e a universidade ser frequentada cada vez menos pela população mais pobre, e até limitando ou retirando disciplinas que propiciam a reflexão da realidade como história, filosofia e sociologia. De acordo com Brandão (2013) temos dois tipos de educação:

Onde um tipo de educação pode tomar homens e mulheres, crianças e velhos para torná-los todos sujeitos livres que por igual repartem uma mesma vida comunitária, um outro tipo de educação pode tomar os mesmos homens, das mesmas idades, para ensinar uns a serem senhores e outros, escravos, ensinando-os a pensar dentro das mesmas ideias e com as mesmas palavras, uns como senhores e outros como escravos (BRANDÃO, 2013, p.35).

O MST luta por uma educação onde homens e mulheres, crianças, jovens e velhos sejam sujeitos livres, capazes interpretar e transformar a realidade, os/as sujeitos/as desse estudo, sejam os/as educadores/as, o grupo dos dirigentes e os/as estudantes são a prova que a educação existe por toda parte e que ela é resultado da ação e do meio sociocultural em que vivem, a lida na roça, a vida camponesa, o movimento social, a produção agroecológica, os mutirões, tudo é aprendizagem, e os estudantes da EJA traz isso para a sala de aula e socializa o conhecimento, e assim fazem a produção social do conhecimento sistematizado.

2.4 Construção metodológica da pesquisa

A construção da investigação deste estudo seguiu os princípios do Materialismo Histórico e Dialético de Marx e Engels, como um método de análise que possibilita realizar mediações entre a realidade material e a essência, em uma perspectiva de Paulo Freire (1979; 1981; 2004; 2018; 2019) na luta dos oprimidos pela sua libertação, em uma compreensão de classe social, onde existem opressores e oprimidos, e que os oprimidos são sujeitos históricos.

Para Ianni (1984) e Vázquez (2007) é um método que busca compreender os antagonismos provocados pelo sistema capitalista, que possibilita a interpretação dos

fenômenos, compreendido por Ianni (1984) como fenômenos totais, que envolvem questões sociais, culturais onde sobressaem as questões políticas e econômicas como manifestações importantes das relações entre pessoas, grupos e classes sociais. A partir dessa compreensão e interpretação dos fenômenos, criar possibilidades de superação a partir das práticas sociais, seja na escola, na alfabetização de jovens e adultos, nos movimentos sociais organizados no campo e na cidade.

Na implicação e em interação com o objeto estudado, optamos por construir uma pesquisa qualitativa, conforme Chizzotti (2003), utilizando o método da pesquisa-ação, segundo Thiollent (2011), com uma perspectiva epistemológica de transformação do conhecimento sistematizado e de transformação da realidade, sendo considerada uma estratégia de pesquisa, na qual contém diversas técnicas particulares em cada fase do processo de investigação. Para o autor a pesquisa ação

Não se limita a uma relação pesquisador/pesquisado. Trata-se de considerar o conjunto dos atores direta ou indiretamente implicados na situação ou no problema sob observação e para o qual pretende-se elaborar soluções coletivas, ou construir significados a partir dos fatos investigados, das ações e do contexto (THIOLLENT, 2011, p. 118)

Nesse sentido, para o autor, o pesquisador e as pessoas que fazem parte da investigação são ativas no processo da pesquisa buscando equacionar os problemas encontrados na própria realidade, assim existe uma relação, de tipo participativo, entre pesquisador e pesquisado. Segundo Thiollent (2011), a pesquisa-ação:

É um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com a ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 2011, p 20).

Com o método de trabalho da pesquisa-ação desenvolvemos ações com os sujeitos da pesquisa, estudantes, educadores e lideranças do MST, no sentido de mostrar e refletir sobre a organização dos camponeses para lutar pelos direitos como a terra, a saúde, moradia, educação, etc., a partir do Movimento. Assim, analisamos os processos de formação e vivência nos acampamentos e assentamentos que a partir da organização e do trabalho associado, seguindo os princípios da cooperação, conseguiram conquistar direitos e desenvolver a agroecologia em muitos territórios, garantindo o alimento saudável à população do campo e da cidade.

A EJA é considerada pelo Movimento, como um momento de cooperação entre as pessoas, em que cooperam para aprender escrever, ler e produzir conhecimento coletivamente. A conquista da escola é fundamental nesse processo de formação, é além de

dar o direito a escola, é a possibilidade de trocas de saberes, conhecimentos, de encontros e socialização de histórias e culturas.

Desde modo, Thiollent (2002) postula a existência de uma ampla e explícita interação entre pesquisadores e pessoas ou grupos implicados no problema sob a observação. Dessa forma, as prioridades dos problemas a serem pesquisados e o encaminhamento das soluções de forma concreta são resultantes de uma interação construída de forma participativa entre pesquisador/a e pesquisados/as na ação de se fazer pesquisa, pois para Andaloussi (2004, p. 116) o lugar do pesquisador na pesquisa-ação é fundamental e completa que a “sua implicação na pesquisa-ação e a consideração dessa implicação inscrevem sua démarche no paradigma da complexidade”.

Na pesquisa-ação de forma profunda analisamos a relação homem-mundo com a ação-reflexão, afirmando a partir de Freire (1979) que não há reflexão e ação fora da relação homem e a realidade, e que essa relação implica a transformação do mundo, isso está condicionado a ação-reflexão-ação. Para Freire (1979) a realidade é criação do homem, e os homens que a criaram são os que podem transformá-la. Essa é uma situação complexa que exige reflexão da realidade buscando compreender os obstáculos e poder atuar. Nesse sentido a pesquisa-ação nos ajuda a refletir a realidade e propor ações que contribuam para a transformação. Isso é um comprometimento assumido neste estudo e será capaz de concretizar a partir do compromisso de cada um no agir e refletir a realidade.

No desenvolvimento da pesquisa foi criado um plano de ação, envolvendo os objetivos, os sujeitos que participantes da pesquisa, estudantes da EJA, alguns que já concluíram e outros que estão estudando, educadores que lecionam na EJA e outros que já lecionaram e fizeram parte da história da EJA nos assentamentos, e dirigentes do movimento social MST, além de lideranças de associações e cooperativa.

No início da pesquisa, realizamos dois círculos de conversa virtual, com a presença dos sujeitos da pesquisa, utilizando aplicativo google Meet, realizada em março de 2021. O primeiro contou com a presença do orientador, 12 estudantes, 03 lideranças e 06 educadores/as, continuamos a chamar de círculo, pois se não fosse a pandemia estaríamos em um círculo presencialmente na escola. O segundo, participaram o orientador e as pessoas que não participaram do primeiro encontro, pois a ideia era de apresentar o projeto a aqueles que não estiveram presente no primeiro círculo. Nesta atividade os depoimentos corroboraram com o andamento do projeto, no sentido de afirmar o compromisso de cada um/a com o desenvolvimento da pesquisa, no agir e refletir. Também foi importante o reconhecimento da

história de vida da pesquisadora, como o depoimento de Miraci “*uma menina que cresceu na luta junto com o Movimento*”.

Andaloussi (2004) apresenta diferentes conceitos que formam o arcabouço da pesquisa-ação que compreendemos como fundamentais no procedimento metodológico utilizado neste estudo como técnica de pesquisa, sendo, a primeira a **observação**, onde “o caráter científico depende da atitude objetiva dos observados e da pertinência do instrumento da observação” (ANDALOUSSI, 2004, p. 117). O autor cita Maren que fez uma constatação que existem dois sistemas sensoriais que são mobilizados durando a observação em pesquisa a campo, que são: o visual e o auditivo, e é através disso que é possível fazer a seleção das informações visuais e auditivas, sendo que “a observação é antes de tudo uma coleta de informações” (ANDALOUSSI, 2004, p.117).

Outro conceito é a *implicação*, na qual o pesquisador assume um compromisso com a realidade, neste aspecto, o autor apresenta três abordagens do conceito de implicação desenvolvidos por Barbier, sendo eles: os níveis psicoafetivo, histórico-existencial e estruturo-profissional. Destacamos o nível psicoafetivo, a relação afetiva com o assentamento, com os estudantes camponeses da EJA. No nível histórico-existencial existe a implicação como ser historicamente ativo na comunidade, em uma relação de pertencimento e identidade do campo, e as mazelas enfrentadas para ter o direito à terra, a escola, etc. Barbier, conforme citado por Andaloussi:

[...] admitir o engajamento histórico-existencial leva a reconhecer a importância da classe social de origem do pesquisador. Um pesquisador pertence a um grupo social popular não tem a mesma abordagem dos fatos culturais um pesquisador de um grupo social favorecido (ANDALOUSSI, 2004, p.117).

Referente ao nível de implicação estruturo-profissional, coloca o pesquisador como mediador do processo de pesquisa envolvendo os níveis psicoafetivo e o histórico-existencial, sendo que os pesquisadores gerenciam e atuam nas contradições. Essa implicação profissional é importante no processo da pesquisa, no sentido de saber fazer leitura correta da realidade, com profundidade na compreensão e na interpretação dos fatos através da coleta de dados que foram realizados através dos círculos de conversas e das entrevistas.

Outro conceito importante da pesquisa-ação que podemos utilizar é a *complexidade*, pois ela nos ajuda compreender os paradoxos existentes na realidade pesquisada e, através da práxis, os sujeitos da pesquisa e os pesquisadores podem compreender e transformar a realidade, além de produzir socialmente conhecimento.

Para compreender as contradições existentes na realidade e que impulsionaram a necessidade da modalidade da EJA, é necessário olhar para a história dessa modalidade educacional e fazer uma leitura crítico-dialética, analisando as complexidades, o movimento dialético, a qual distingue contexto da realidade e o contexto da teoria.

Para Gamboa “entre esses dois contextos, o real e o teórico, existe um processo de análise e de abstração. O homem não pode conhecer o contexto do real a não ser separando os fatos do contexto, isolando-os arrancando-os do contexto real” (GAMBOA, 1998, p. 86). Para o autor, de acordo com Kosik “eis aqui o fundamento de todo conhecimento: a cisão do todo. Todo conhecimento é uma oscilação dialética [...] oscilação entre os fatos e o contexto (totalidade), cujo centro ativamente mediador é o método de investigação” (KOSIK, 1976, p. 48). Nesse sentido, conclui que “sem a decomposição do todo não há conhecimento” (GAMBOA, 1998, p. 87).

Para Gamboa (1998) o processo de decomposição do todo é o processo analítico, onde a análise e a abstração têm uma função metodológica como passo para a construção da totalidade concreta, síntese de múltiplas determinações e relações.

Além das técnicas descritas para coleta de dados na pesquisa-ação, também foi utilizado um questionário para caracterização e roteiro de perguntas que direcionaram as entrevistas individuais. Descrevemos esses momentos, sendo eles:

1ª momento: em princípio foi feito o balanço de produção como uma importante ferramenta no início da pesquisa para conhecer as produções científicas que abordam sobre o tema pesquisado, foram consultados sites e o catálogo de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), livros, monografias, artigos eletrônicos via internet entre outros,

2ª momento: utilizamos a investigação documental através de consulta em documentos disponibilizados pela escola investigada e legislações que regulamentam a EJA.

3ª momento: para coleta de dados a campo, foram desenvolvidos círculo de conversa com os sujeitos da pesquisa para apresentação do projeto de pesquisa e o comprometimento com o desenvolvimento dela. Os círculos de conversas aconteceram de forma virtual, e foram completados com entrevistas e questionários com questões abertas e fechadas aos estudantes camponeses, educadores e as lideranças.

Esses momentos foram importantes, pois podemos conversar e refletir sobre a realidade dos assentamentos a respeito da educação, da produção, das associações, também de lembrar dos momentos de mobilização no período de acampamento, ou seja, esse foi o

momento de encontro e de lembranças e emoções pela história de vida de cada um, e do Movimento.

4ª momento: ocorrerá depois da conclusão da dissertação, no qual pensamos em construir um encontro com educadores e educandos, dirigentes da comunidade e do MST com a finalidade de debater os resultados da pesquisa.

Estes momentos foram importantes no processo de estudo, pois contribuíram para entender como o processo de escolarização da EJA vinculado ao trabalho pedagógico, possibilita o conhecimento científico para o desenvolvimento com a realidade do/a estudante camponês/a e para compreender como as práticas pedagógicas desenvolvidas pela escola possibilitam a auto-organização do trabalho associado.

2.5 Balanço de produção

O Balanço de Produção foi realizado durante a disciplina Atividades Integradas de Pesquisa, do mestrado em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT. Foi realizado com o objetivo de fazer um levantamento de trabalhos científicos relacionados com o objeto da pesquisa: Educação de Jovens e Adultos (EJA) do Campo, suas práticas pedagógicas para a auto-organização associativa.

Consideramos que o Balanço de Produção é um método de trabalho enfatizado como um instrumento fundamental no início de qualquer pesquisa para conhecer o que tem escrito, enquanto conhecimento científico e epistemológico. Milhomem, Gentil e Ayres (2010, p.01) demonstram a importância desse procedimento como parte inicial de uma pesquisa e sugerem ainda que “no início de uma pesquisa é recomendável fazer um levantamento sobre as produções científicas existentes com relação ao assunto a ser pesquisado. Assim, compreendem que o procedimento metodológico do balanço de produção possibilita ao pesquisador conhecer o que foi reconhecido como científico sobre o tema e se a temática que está sendo pesquisada é inédita ou não, através dessa metodologia consegue perceber se suas inquietações já foram respondidas por outras pesquisas.

Silva e Romanelli (2017) afirmam que para realizar uma boa pesquisa, o pesquisador precisa ter conhecimento próprio sobre a temática. Neste sentido, destacamos a vivência da pesquisadora como militante do MST, assentada, camponesa e educadora da EJA do campo e da educação do campo.

As autoras Silva e Romanelli (2017), afirmam ainda que um trabalho científico necessita de fontes teóricas relevante que acrescentam conhecimentos significativos e

contextualizados. Assim, buscamos através do balanço de produção encontrar bibliografias que contribuíssem na pesquisa, e para isso seguimos critérios que possibilitaram refletir sobre o problema apresentado no projeto de pesquisa sendo: Como as práticas pedagógicas da Escola Estadual Madre Cristina se realiza nas turmas da EJA nos Assentamentos Roseli Nunes, Margarida Alves e Silvio Rodrigues para garantir o direito a escolarização dos jovens e adultos camponeses no processo de auto-organização associativa?

Além de outros questionamentos que nos fazem refletir sobre a atualidade da EJA, pensando a partir do seu processo histórico para compreendermos quem são? De onde vem? Por que estão na EJA? Procuraremos entender que são indivíduos de histórias muito parecidas, que viveram as margens da sociedade com exclusão social, mas sempre lutaram e lutam pela sobrevivência e por seus direitos, seja pela terra, pela casa, por saúde, pela escola, e que buscaram e buscam através da organização do MST garanti-los.

Partimos da lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, que é uma conquista significativa para a educação de adultos, como uma política de Estado, reconhecendo o modo de ensino e garantindo no título V: Da Educação de Jovens e Adultos.

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida

O que permite a E.E.M.C., expressar e sistematizar no Projeto Político Pedagógico (PPP) construir metodologias e práticas pedagógicas condizentes com a realidade do/a estudante camponês/a, garantindo o acesso e a permanência escolar.

Para isso, a fonte usada para fazer o levantamento das produções científicas foi a pesquisa nos dados e dissertações da CAPES que possibilitou a elaboração do cenário de como se tem investigado as práticas pedagógicas na EJA do campo, o processo histórico da EJA e como se dá o processo de auto-organização associativa.

Para fazer a pesquisa foram escolhidos três descritores que tem uma aproximação e relacionados ao objeto da pesquisa, sendo “Educação de Jovens e Adultos do Campo”, “Educação de jovens e adultos do campo, educação do/no campo, educação popular”, “Educação de Jovens e Adultos do campo práticas pedagógica e auto-organização associativa”.

O primeiro descritor, entendemos como o grande eixo que norteia a pesquisa, sendo o objeto da pesquisa os sujeitos da Educação de Jovens e Adultos (EJA do Campo dos Assentamentos Roseli Nunes, Margarida Alves e Silvio Rodrigues).

Além disso, pensamos na não especificidade do território da pesquisa, que é o campo, os assentamentos de reforma agrária, que são permeados de relações sociais, que tem um contexto territorial de luta e resistência, se concretizando em conquistas que vão além do acesso à terra, que constituem conquistas de vida, como a dignidade e conhecimento. Conquistas que se somam com a alimentação saudável através da agroecologia, da educação do campo, da moradia, da luz do campo, do crédito para a agricultura familiar.

No segundo descritor “Educação de jovens e adultos do campo, educação do/no campo, educação popular” abordam a Educação de Jovens e Adultos (EJA) dentro dos princípios pedagógicos da Educação do Campo, da Educação Popular que garantam aos jovens e adultos o direito de estudar a partir da sua realidade social, que é o campo; que retrata a luta dos trabalhadores camponeses pelo acesso a direitos como a terra, a saúde, moradia, educação etc. e como a luta proporciona a conquista de direitos.

Referente ao terceiro descritor “Educação de Jovens e Adultos do campo práticas pedagógicas e auto-organização associativa” para refletir sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas pelas escolas do campo e se propiciam a auto-organização, refletindo sobre suas formas de organização nas relações sociais e para pensar o desenvolvimento do campo a partir das práticas agroecológicas na produção de alimentos saudáveis.

Diante da pesquisa realizada com os descritores, percebemos quão grande é a demanda da EJA, existe uma diversidade de experiências de Educação de Jovens e Adultos que trazem reflexões acerca da desigualdade social, da exclusão dos trabalhadores, dos pobres, negros, etc. e que apesar de estarmos no século XXI, e ter avanços no direito à educação, ainda existe a necessidade de avançar com as turmas da EJA, o que mostra como a sociedade atual ainda é excludente.

Importante destacar, que a maioria dos trabalhos encontrados sobre EJA, se encontram na região Nordeste do Brasil, o que se justifica pelo fato de ser uma das regiões onde se concentra o maior número de analfabetos do país, e segundo o Mapa do Analfabetismo no Brasil, publicado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) com bases nos dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), coloca esse quadro como preocupante, visto que, nessa região também concentra as baixas condições socioeconômicas e promovem a manutenção da exclusão social.

Com tantos trabalhos encontrados sobre a educação de jovens e adultos pelo país como um todo, fica evidente que o sistema educacional, mesmo com alguns avanços, ainda continua a produzir analfabetos, ou seja, ainda não “fechamos a torneira do analfabetismo” (INEP, p.10) produzido pelo sistema hegemônico no país.

Para compreender melhor essa realidade e subsidiar a pesquisa que realizamos, escolhemos alguns trabalhos no banco de dados da CAPES, para isso utilizamos os critérios citados acima, buscando aproximar os trabalhos com a pesquisa, analisamos os resumos que estão de acordo com nossos objetivos e que possam auxiliar na pesquisa.

Apresentamos na tabela abaixo os trabalhos selecionados.

Quadro 4 - Balanço de Produção sobre a pesquisa Educação de Jovens e Adultos - EJA na Escola Estadual Madre Cristina: práticas pedagógicas e processos de auto-organização associativa

Descritores	BANCO DE DADOS CAPES			
	Tipo de Trabalho	Título	Autores	Ano de publicação
“Educação de Jovens e Adultos do Campo”	Mestrado	A educação de jovens e adultos do campo: um estudo nos projetos de assentamento de Natalândia-MG	Ana Lucia Ferreira Faria	2012
	Mestrado	A Educação de Jovens e Adultos do Campo e a Permanência Escolar: O Caso Do Assentamento 25 De Maio, Madalena, Ceará	Nara Lucia Gomes Lima	2014
“Educação de jovens e adultos do campo, educação do/no campo, educação popular”	Mestrado	A Dissertação A Educação De Jovens E Adultos No Campo: Estudo De Uma Experiência De Educação No Pontal Do Paranapanema – SP	Rosimeire Pand’Arco de Almeida Serpa	2017
“Educação de Jovens e Adultos do campo práticas pedagógicas e auto-organização associativa”	Mestrado	“Nóis é terrívi, se nóis fala que faz, nóis faz: o acampamento Elizabeth Teixeira em Limeira- SP e a construção da escola como espaço público de auto-organização e educação popular”	Tessy Priscila Pavan de Paula Rodrigues	2016

Fonte: Levantamento feito junto a Base de Dados da Capes (acesso livre).

O primeiro trabalho selecionado recebeu o título de “*A Educação de Jovens e Adultos do Campo: um estudo nos projetos de assentamento de Natalândia-MG*”, sendo uma dissertação de mestrado, defendida por Ana Lucia Ferreira Faria, no ano de 2012. Tem como objeto da pesquisa, as turmas de EJA organizadas através da parceria entre o PRONERA com a Universidade de Viçosa e os Assentamentos de Reforma Agrária no município de Natalândia – MG. Faria (2012) utilizou em sua pesquisa o estudo de caso qualitativo, realizou pesquisa bibliográfica, documental e entrevistas, buscando analisar se a práxis educativa se tornou um instrumento de democratização da educação e de conscientização dos trabalhadores rurais. A partir dos dados coletados, a autora conclui que a experiência do projeto da EJA no assentamento teve limites e possibilidades, os limites estão no campo da infraestrutura e logística, como a precariedade das salas de aulas e falta de merenda escolar; e as possibilidades se encontram nas práticas pedagógicas, com uma educação contextualizada

com a realidade do assentamento, praticando a dialogicidade e a problematização. Para a autora houve um bom reconhecimento da comunidade referente as turmas da EJA, as participações e contribuições nas aulas possibilitaram melhorar a vida pessoal e comunitária.

O segundo trabalho escolhido foi “*A Educação de Jovens e Adultos do Campo e a Permanência Escolar: o caso do Assentamento 25 de Maio, Madalena, Ceará*” é a dissertação de Nara Lucia Gomes Lima, defendida em 2014. Lima (2014) faz sua pesquisa a partir da preocupação levantada pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra-MST em assentamentos de reforma agrária no interior do Ceará e tem como problema a evasão escolar nas turmas de EJA, por isso, busca compreender quais são os aspectos da escola de Ensino Fundamental 25 de Maio II que influenciavam ou não a permanência escolar na turma de EJA da Vila do Quieto, assentamento 25 de Maio. Essas turmas de EJA são resultados do convênio com o PRONERA/INCRA, a Universidade Federal do Ceará e o movimento social. Teve como metodologia utilizada o estudo de caso, realizou a observação participante, a entrevista semiestruturada e a análise de documentos.

Referente aos resultados da pesquisa de Lima (2014), a autora conclui que existiram vários fatores que influenciaram negativamente a permanência escolar como a questão da gestão, as práticas pedagógicas, o atraso dos repasses dos recursos em tempo hábil pelo INCRA para pagamentos dos professores e confecção de material didático condizente com a concepção de Educação do Campo. Outro fator é que a oferta da EJA era apenas a nível fundamental não tem garantido a permanência escolar no campo, e a autora propõe que a EJA no assentamento deveria ofertar todos os níveis de conhecimento de forma permanente e continua. Aborda outros limites observados como a ausência de transporte escolar, questões de infraestrutura das salas de aula. Além de identificar os fatores negativos para a não permanência dos estudantes da EJA, a autora traz elementos importantes para refletir sobre o processo de construção e desenvolvimento do projeto como a participação dos professores e estudantes na elaboração do PPP, a inserção dos estudantes para resolver os problemas que aparecem, no sentido de serem sujeitos ativos no processo.

A Dissertação “*A Educação de Jovens e Adultos no Campo: estudo de uma experiência de educação no Pontal do Paranapanema – SP*” é de autoria da militante do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, Rosimeire Pan D’Arco de Almeida Serpa, e foi defendida em 2017. A autora tem uma vivência prática relacionada ao acompanhamento de turmas da EJA nos assentamentos de reforma agrária. A metodologia utilizada foi a pesquisa qualitativa, fez levantamento bibliográfico, análise documental e observação de campo. A autora pretende com a pesquisa evidenciar os limites e potencialidades da política

pública a partir da experiência de alfabetização de adultos, para isso analisa a relação do Estado com a educação, compreende o Estado como guardião das relações capitalistas, que não uma política pública efetiva para acabar com o analfabetismo no campo, ao contrário pensam o campo sem gente para a expansão do agronegócio. Sendo necessário que os movimentos sociais se mobilizem para garantir o acesso a escolarização dos jovens e adultos e cobrem políticas públicas para isso, além de pensar e organizar práticas que possibilitam o desenvolvimento social e econômico do campo. A partir dos dados da pesquisa conclui que a falta de políticas públicas para a educação do campo contribui de forma negativa para o desenvolvimento das comunidades rurais.

Serpa (2017), observou através do olhar histórico da questão da EJA no Brasil, houveram muitas construções de concepções e também elaboração de leis, na perspectiva do direito, mas que as ações do estado brasileiro revelam ao longo da história que as estratégias eram manter a hegemonia dominante. Afirma que as tensões que foram identificadas na pesquisa devem servir como elementos para luta por políticas públicas efetivas que garantam o direito a educação de qualidade.

O último trabalho selecionado foi *“Nóis é terrívi, se nóis fala que faz, nóis faz: o acampamento Elizabeth Teixeira em Limeira-SP e a construção da escola como espaço público de auto-organização e educação popular”*, dissertação de Tessy Priscila Pavan de Paula Rodrigues, defendida em 2016, e buscou compreender as relações sociais que possibilitaram a construção de uma escola de educação popular auto-organizada no acampamento Elizabeth Teixeira (ET) em Limeira-SP, constituída a partir da luta por Reforma Agrária empreendida pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), demonstrando assim a preocupação do movimento com formação, escolarização em todas as modalidades. A autora compreende a escola como uma síntese de múltiplas determinações, onde os elementos da auto-organização e a educação popular são compreendidas como sementes e frutos do processo educacional. A pesquisa teve como sujeitos coletivos, os viventes do acampamento, o MST e os educadores populares.

A pesquisa de Rodrigues (2016) revelou que a escola no acampamento é um ponto de aglutinação de forças para os acampados. Mesmo não tendo um reconhecimento legal revelou que a face do popular no processo educativo.

Esse processo de construção do balanço de produção foi importante para construir bases epistemológicas relevantes que acrescentam conhecimentos acerca do tema da EJA campo. A metodologia se reafirma como um processo inicial para o desenvolvimento da pesquisa, sendo um marco referencial para o bom trabalho.

Por meio do balanço de produção, obtivemos uma visão ampla do que já existe sobre a Educação de Jovens e Adultos (EJA) do Campo. Observamos que existe uma quantidade grande de pesquisa sobre o assunto, principalmente trabalhos sobre o Programa Nacional de Integração Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) Campo com convênios entre o PRONERA/INCRA, universidade e os movimentos sociais como o MST.

A partir do Balanço de Produção, evidenciou-se que os camponeses e camponesas dos assentamentos de reforma agrária conquistados pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST, tem como um dos seus princípios a formação, por isso trabalha a Educação Popular, buscando a conscientização das pessoas no processo de luta pela terra, a reforma agrária e a transformação social. Se a terra representa a possibilidade de trabalho, de desenvolver uma agricultura capaz de produzir alimentos saudáveis para a subsistência da família e para a comercialização, podendo assim viver dignamente; a educação se apresenta como um pilar formação crítica onde os camponeses e camponesas tenham a possibilidade de compreender a realidade no sentido macro e conseguir interpretar as micro relações contidas na sua realidade e assim poder resolver melhor os problemas da sua comunidade, além de ter uma participação melhor nos assuntos relacionados as questões práticas do trabalho cotidiano no campo e também compreender melhor a conjuntura política, econômica e social do país, possibilitando o desenvolvimento da sua cidadania, na luta organizada em defesa de um projeto democrático na política, na economia solidária e na cultura.

3 CONCEPÇÕES E DIRETRIZES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)

Pressupomos o trabalho sob forma exclusivamente humana. Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e a abelha supera mais de um arquiteto ao construir a colmeia. Mas o que distingue o pior arquiteto da melhor abelha é que ele figura na mente sua construção antes de transformá-la em realidade.

Karl Marx

Nesta seção contextualizaremos a construção da concepção e diretrizes da Educação do Campo e a Educação de Jovens e Adultos (EJA), compreendendo esses fenômenos como resultados do caminho construído a partir da luta pela terra desenvolvida pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST.

No entanto, no longo caminho percorrido pelo movimento social, a luta vai além da conquista da terra, pois, a educação faz parte dessa construção em busca da transformação da realidade, e foi a partir de “discussões e reflexões sobre o processo educativo que houve a compreensão que todos tinham direito a educação” (MST, 2007, p. 09).

Apresentamos e refletimos sobre as experiências que foram se constituindo como conceitos e práticas sociais que vão servindo de acúmulo teórico e prático para ressignificar o processo pedagógico. Por isso, iniciamos com o estudo sobre a Educação do Campo, como um movimento que se iniciou de “uma articulação política de organizações e entidades para denunciar e lutar por políticas públicas de educação do e no campo” (MST, 2007, p. 09).

Abordamos também o processo de negação vivida no Brasil e como ocorre a luta pela Alfabetização, apresentando o caso da EJA no MST, como uma experiência importante para superação do analfabetismo no campo e conscientização dos trabalhadores. Além de enfatizar a cultura da solidariedade como um processo que perpassa o âmbito da vida cotidiana, as práticas sociais e coletivas, as experiências das associações e cooperativas, das escolas, nas turmas da EJA, das igrejas, dos grupos informais e mutirões. Nessa perspectiva, a solidariedade trabalhada na dissertação faz parte da construção social dos seres humanos, a partir das experiências coletivas “que desafiam o saber e o fazer, as ciências e a educação para a produção social de conhecimentos que representam as condições e as possibilidades da sociedade solidária” (ZART, 2013, p. 06).

3.1 Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil

Para compreender a luta pela conquista de uma Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil, temos como pressuposto o conhecimento da história e as contradições da sociedade que causaram o processo de negação de uma vida digna, negação de direitos, entre eles, do conhecimento das letras para a classe trabalhadora, designando aos trabalhadores a função de obedecer às ordens sem questionar. Para uma interpretação pertinente é preciso compreender os conflitos existentes entre as forças produtivas sociais e as relações de produção (MARX, 2008).

O direito a educação no Brasil é marcado por uma história excludente e seletiva, sendo negado a uma grande parcela da população brasileira o direito de acesso à educação escolar, principalmente à população pobre, trabalhadora e camponesa, que se encontram a margem do processo de escolarização, mas também de muitos outros direitos como a saúde, a terra, a moradia etc. Essa abordagem é importante, pois consiste em entender: porque o trabalhador do campo ainda permanece marginalizado do processo de escolarização? Assim, “é necessário olhar/entender/compreender toda trajetória de constituição do sistema educacional brasileiro” (PERIPOLLI, 2006, p. 177).

Bogo (2021, p. 168) faz uma retrospectiva sobre as políticas públicas para adultos no Brasil, onde constatou que “o Período Colonial, o Império e a Primeira República (1500 a 1930) caracterizaram-se praticamente pela inexistência de ações direcionadas para a Educação de Jovens e Adultos”. Nesse contexto, a grande maioria da população era analfabeta, a sociedade era formada por “escravos que trabalhavam na extração de minérios, na monocultura canavieira e, posteriormente na cafeeira” (BOGO, 2021, p.168), e não existia por parte da administração pública e da elite preocupação com a educação para os/as trabalhadores/as. Sendo que inicia

A preocupação com o *ensino de adultos* aparece com a constituição de 1934 e, posteriormente com o Plano Nacional de Educação (PNE). O fim da Segunda Guerra Mundial (em 1945) e a pressão de organismos internacionais como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), desencadearam um processo de recomendações aos países com alto índice de analfabetismo para que dessem respostas efetivas a esses indicadores por meio de campanhas de massa (BOGO, 2021, p.168).

Esse contexto histórico, somados ao processo de redemocratização do Brasil contribuíram para impulsionar campanhas nacionais de alfabetização de jovens e adultos. Além disso, surge nesse período “as experiências de Paulo Freire e a emergência da Educação

Popular, as quais vinculavam a alfabetização à conscientização e à transformação das condições objetivas dos trabalhadores” (BOGO, 2021, p. 168).

Somente em 1996 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica, Lei n. 9394/96, considerando a educação como direito social à cidadania, na sua Seção V, Artigos 37 e 38, reconhece a Educação de Jovens e Adultos (EJA) como modalidade de ensino da Educação Básica, estabelecendo parâmetros em nível nacional e delegando aos estados e municípios o compromisso de legitimar acesso, permanência e qualidade aos cidadãos e cidadãs que dela necessitam para concluir ou começar sua vida escolar.

§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames (BRASIL, 1996).

É necessário pensar programas, projetos, metodologias que se adaptam as peculiaridades do público da EJA. A educação, na retomada do estado democrático, passa a compreender a EJA como uma questão de justiça social, isso passa então pela constituição de 1988 criando o termo EJA na LDB N. 9394/1996.

Souza (1999) discute a elevação das taxas de alfabetização a partir do início do século XX, e apresentamos aqui por considerarmos importante fazer essa leitura histórica e tão atual no cenário brasileiro. O autor afirma que a “evolução temporal das taxas totais de analfabetismo depende tanto da estrutura etária da população, quanto da capacidade do sistema de ensino em alfabetizar indivíduos de todas as idades” (SOUZA, 1999, p. 06). Analisa que a educação focalizava, praticamente a população jovem, não havendo preocupação com a educação para os adultos, não tendo, assim, a possibilidade de reverter a situação de analfabetos da maioria da população. Considera o envelhecimento de uma geração de analfabetos um componente demográfico da manutenção de analfabetismo, além disso, existe surgimento de novos analfabetos nas gerações mais novas, pois não existia na sociedade uma política de educação que atendesse a população trabalhadora, produzindo assim, novos analfabetos/as.

Machado (2011, p. 394), discute que

O problema da baixa escolaridade tem componentes históricos, que estão na raiz da constituição do Brasil enquanto nação, marcada pela lógica de um crescimento desigual e combinado, que tem como resultante uma riqueza imensa, concentrada ainda na mão de poucos e que não se distribui para a maioria que contribui diariamente com a sua produção.

Isso nos mostra como a desigualdade social, a concentração da riqueza, da terra, está ligada ao processo de analfabetismo existente na sociedade. No mapa realizado pelo INEP (s/d) sobre o analfabetismo, foi elaborada uma tabela, na qual apresenta a taxa de analfabetismo no Brasil entre os anos de 1900 e 2000, e percebemos como ela foi diminuindo a partir de experiências da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Nesse sentido, podemos perceber que existem no país experiências importantes com metodologias que contribuíram para o sucesso da alfabetização de jovens e adultos. Segundo dados do INEP

Sempre há e sempre houve disposição da população para engajar-se nos programas de alfabetização; o que faltou muitas vezes foram programas de qualidade, claramente delineados para seus diferentes perfis, e com o nível de profissionalização que se espera de qualquer atividade (INEP, s.d, p.12).

Um fato importante no Brasil, é que graças à difusão do método criado por Paulo Freire, a partir da década de 60 e 70 ajudou a erradicar o analfabetismo no país, que infelizmente no período da ditadura Militar, Freire foi proibido de ajudar a combater o analfabetismo no seu país, sendo exilado, pois viam em seu método, um elemento de subversão da ordem estabelecida. De fato, uma educação verdadeira é sempre libertadora e, portanto, é uma ameaça aos ditadores, aos que temem a liberdade e a democracia. (INEP, s.d, p.12)

O mapa do analfabetismo no Brasil criado pelo INEP (s.d), foi proposto no início do Governo Lula com o propósito de combater o analfabetismo. Esse documento seria para subsidiar a implantação das políticas públicas para a erradicação do analfabetismo no Brasil. O mesmo documento faz uma listagem de todas as campanhas, movimentos e programas para atender a Educação de Jovens e Adultos (EJA), sendo estes: Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (1947, Governo Eurico Gaspar Dutra); Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (1958, Governo Juscelino Kubitschek); Movimento de Educação de Base (1961, criado pela Conferência Nacional de Bispos do Brasil-CNBB); Programa Nacional de Alfabetização, valendo-se do método Paulo Freire (1964, Governo João Goulart); Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral) (1968-1978, Governos da Ditadura Militar); Fundação Nacional de Educação de Jovens e Adultos - EDUCAR (1985, Governo José Sarney); Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania - PNAC (1990, Governo Fernando Collor de Mello); Declaração Mundial de Educação para Todos (assinada, em 1993, pelo Brasil em Jomtien, Tailândia); Plano Decenal de Educação para Todos (1993, Governo Itamar Franco); e, finalmente, o Programa de Alfabetização Solidária (1997, Governo Fernando Henrique Cardoso) (INEP, 1997).

A partir desse levantamento fica evidente que a erradicação do analfabetismo é uma meta que necessita de política pública que realmente atenda a necessidade da classe trabalhadora da cidade e do campo.

Resolvemos apresentar o quadro realizado pelo INEP para demonstrar em números a situação do analfabetismo durante o século XX, para compreender as raízes do analfabetismo, onde mostra que a taxa de analfabetismo na população de 15 anos ou mais caiu ao longo do século, saindo de 65,3% em 1900 para 13,6% em 2000.

Quadro 5 – Analfabetismo na faixa de 15 anos ou mais – Brasil – 1900/2000.

Ano	População de 15 anos ou mais		
	Total da população de 15 anos ou mais	Analfabeta	Taxa de analfabetismo
1900	9.728	6.348	65,3
1920	17.564	11.409	65,0
1940	23.648	13.269	56,1
1950	30.188	15.272	50,6
1960	40.233	15.964	39,7
1970	53.633	18.100	33,7
1980	74.600	19.356	25,9
1991	94.891	18.682	19,7
2000	119.533	16.295	13,6

Fonte: IBGE – Censo Demográfico. (Cópia do Mapa analfabetismo no Brasil – INEP, s.d, p. 04)

Na tabela acima, podemos observar como dito anteriormente que a taxa populacional de analfabetismo na população de 15 anos ou mais caiu consideravelmente ao longo do século passado. Porém, não basta que essa taxa diminua, é fundamental que isso ocorra em números absolutos. Na década de 80 é verificado um ponto positivo no embate ao analfabetismo, pois houve uma redução nos números da população analfabeta de 15 anos ou mais na década seguinte. Ao compararmos os números da última década do século, observamos que o número de analfabetos é maior que a população total de 15 anos ou mais do início do século. O que nos leva a crer que do ponto de vista da mobilização dos recursos, o que interessa é o número absoluto de analfabetos.

Uma das diretrizes do Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, é a erradicação do analfabetismo, e tem sua meta nº 9.

Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 93,5 (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional (BRASIL, 2014 – META n. 9).

O que constatamos é que ainda existe muito para se fazer em relação a erradicação do analfabetismo. Segundo dados coletados no site do IBGE, em 2018, havia 11,3 milhões de

peessoas com 15 anos ou mais que não sabiam ler e escrever, o equivalente a uma taxa de analfabetismo de 6,8%. Em relação a 2017, houve uma redução de 121 mil analfabetos. Entre pessoas brancas, 3,9% eram analfabetas, enquanto para as de cor preta ou parda a taxa chegou a 9,1%.

Já em 2019, a taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais no Brasil ficou em 6,6%, o que corresponde a 11 milhões de pessoas. Ainda segundo o IBGE, mais da metade dos analfabetos (56,2% ou 6,2 milhões) viviam na região Nordeste e 21,7% (2,4 milhões de pessoas) viviam no Sudeste. Em relação a 2018, houve uma redução de 0,2 pontos percentuais na taxa de analfabetismo, correspondendo a aproximadamente 200 mil analfabetos a menos em 2019.

É importante acompanhar esses dados, e ir percebendo as mudanças que ocorrem na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Quando nos remetemos a buscar informações sobre o município de Mirassol D'Oeste – Mato Grosso, que é onde está localizado os assentamentos pesquisados, sobre o analfabetismo, encontramos no site da Secretaria de Educação de Mato Grosso (SEDUC-MT), no Edital n. 006/2021/GS/SEDUC/MT, publicado no diário oficial nº 28.070 do dia 24 de agosto de 2021, que o Município de Mirassol D'Oeste tinha em 2019, 27.941 habitantes, destes havia 2.244 pessoas analfabetas, correspondendo a 8% da população é analfabeta.

O direito a educação básica para jovens e adultos que compõem a modalidade EJA no Brasil ainda se encontra muito distante da eficácia para deixar de ser necessária. Ao contrário, suspeitamos que a realidade se delinee para o aumento da demanda de EJA se o processo de exclusão da aprendizagem permanecer com índices tão altos (LEITE, 2013, p. 9).

Assim a luta pela educação gratuita e de qualidade nas diferentes modalidades é constante, o desafio é fechar a torneira do analfabetismo, e construir políticas públicas que atendam às necessidades da população. E garantir que todas as crianças, adolescentes e jovens tenham acesso e permanência escolar, garantindo a educação superior e a profissionalização dos jovens da cidade e do campo.

3.2 Educação de Jovens e Adultos (EJA) no/do campo na perspectiva do MST

No capitalismo, os trabalhadores são excluídos de muitos direitos, no caso dos Sem Terra, “além da falta de acesso à terra, à moradia e saúde, um dos direitos que lhes foi negado é o direito a educação básica, seja ela na qualidade ‘mercadológica’ ou de qualidade social” (TIRIBA, 2006, p. 117). Esta questão nos dá elementos para refletir a função social da escola

no sistema capitalista e de compreender por outro lado a luta dos movimentos sociais pela educação pública, gratuita e de qualidade no campo e na cidade.

Efetivamente existe uma relação entre a questão da educação com o trabalho, pois os trabalhadores são excluídos da educação, assim como, são excluídos de serem donos da sua força de trabalho e do produto resultado dele. Isso ocorre mediante um processo de negação, utilizando mecanismos de alienação, onde os trabalhadores não têm consciência da apropriação que os donos dos meios de produção estão realizando sobre o seu trabalho.

De acordo com Marx (2008), compreender o ser humano como um ser histórico, condicionado as relações estabelecidas pelas forças produtivas materiais, é importante para a totalidade das relações de produção que constitui entre a estrutura e a superestrutura, onde na estrutura está a parte econômica da sociedade, sendo ela a base real da superestrutura que constitui a questão jurídica e política, nessa relação determina a consciência das pessoas. Nesse sentido Marx (2008) afirma que “o modo de produção da vida material condiciona o processo da vida social, política e intelectual” (MARX, 2008, p. 45). Assim o ser humano está condicionado a sociedade vigente, muitas vezes alienado pela falta de conhecimento, de não ter acesso a processo de escolarização, assim a sociedade vai determinando a consciência, ou seja, “não é a consciência dos homens que determina o seu ser; ao contrário, é o seu ser social que determina sua consciência” (MARX, 2008, p. 45). Optamos por trazer essa reflexão aqui para mostrar a complexidade em que vivemos, somos seres sociais e históricos, condicionados, e de acordo com Freire (2004) não podemos aceitar o determinismo, para isso, é preciso conhecer a história como ferramenta de lutas e de possibilidades.

Paulo Freire (2020, p. 52) nos ensina que “a educação das massas se faz, algo absolutamente fundamental entre nós. Educação que, desvestida da roupagem alienada e alienante seja uma força de mudança e de libertação”. Afirma-se então uma educação libertadora que seja capaz de conscientizar as massas dos condicionamentos impostos pela sociedade, que sejam capazes de fazer “autorreflexão que as levará ao aprofundamento consequente de sua tomada de consciência e de que resultara sua inserção na história, não mais como espectadoras, mas como figurantes e autoras” (FREIRE, 2020, p. 52).

Para compreender mais sobre o homem como ser social, histórico e condicionado, Vázquez (2007) afirma que:

O homem comum e coerente é um ser social e histórico; isto é, encontra-se imerso em uma rede de relações sociais e enraizado em um determinado terreno histórico. Sua própria cotidianidade está condicionada histórica e socialmente, e o mesmo se pode dizer da visão que tem da própria atividade prática. Sua consciência nutre-se também de aquisições de toda espécie: ideias, valores, juízos e preconceitos, etc. Não enfrenta nunca um fato puro; está integrado em uma determinada perspectiva

ideológica, porque ele mesmo – com sua cotidianidade histórica e socialmente condicionada – encontra-se em certa situação histórica e social que engendra essa perspectiva. Por conseguinte, sua atitude diante da práxis já implica em si uma consciência do fato prático, ou seja, certa integração em uma perspectiva na qual vigoram determinados princípios ideológicos. Sua consciência da práxis está carregada ou atravessada por ideias que estão no ambiente, que nele flutuam e que, como seus miasmas, aspira (VÁZQUEZ, 2007, p. 31).

A partir dessa reflexão pretendemos trazer presente a história da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no MST como um exemplo de homens e mulheres, seres sociais e históricos, pertencentes à classe trabalhadora, excluídos, condicionados a uma realidade de pobreza e sofrimento que se organizaram para mudar sua realidade, lutando contra toda forma de opressão que viviam.

O MST surge como um movimento de luta pela terra, pela reforma agrária e pela transformação social, dando continuidade a tantas outras lutas pela terra que existiram no país, desde a resistência indígena, africana, as ligas camponesas, que foram massacrados, assassinados e muitas vezes apagados da história. Assim “seu surgimento teve várias origens, em vários locais, e sua história é composta pela soma de vários acontecimentos que se desenvolveram especialmente a partir de 1978” (STÉDILE, SERGIO, 1996, p. 28). Mas foi a partir da realização do *1º Encontro Nacional dos Sem Terra*, em janeiro de 1984, em Cascavel (Paraná) que “representou a fundação e a organização de um movimento de camponeses Sem Terra, a nível nacional, que iria se articular para lutar por terra e pela reforma agrária” (STÉDILE, SERGIO, 1996, p. 30).

O MST carrega marcas históricas de povo lutador, que passou pela colonização enfrentando o homem branco/europeu arrogante e carregado de ambição, que submeteram os povos indígenas a condição de desumanidade, sendo parte significativa dizimados por não aceitaram a catequização e sua exploração a qual foram submetidos, negros (as) africanos (as) traficados/as para escravização. A resistência é constante desde a colonização, povos indígenas refugiados/as, quilombos foram criados, messiânicos anunciavam a salvação, ligas camponesas, sindicatos, igrejas, movimentos sociais, resistência ativa em tempos de negação, para enfrentar um inimigo que parece invisível, mas ao mesmo tempo tão grande, forte e cheio de poder (STÉDILE e SÉRGIO, 1993)

Ao longo da história, caminhos alternativos foram sendo criados no processo histórico, a escola foi se constituindo como conquista, movimentando-se para desatender a sociedade que estava no poder, as contradições aparecem, os/as trabalhadores/as que movem a história sentem na pele a exploração, se organizam e lutam pela sua libertação (MST, 2017).

No movimento real da luta, destacamos o MST, enquanto movimento social organizado a nível nacional tem como base o ano 1984, e junto com a luta pela terra vem a luta pela educação para os acampados e assentados da reforma agrária (STÉDILE e FERNANDES, 2012).

Na entrevista com Itelvina, liderança do MST, perguntamos como se constituiu a EJA nos acampamentos e assentamentos do MST? Ela faz um breve resgate sobre a situação de exclusão que os trabalhadores Sem Terra vivem as margens dos direitos, e como isso é percebido dentro dos acampamentos e assentamentos.

Antes de dizer como a EJA se constituiu no movimento é importante dizer que a EJA é resultado desse longo processo histórico de exclusão dos trabalhadores e das trabalhadoras brasileiros/as de não ter acesso a muitos direitos, o direito à terra, o direito à moradia digna e também o direito à educação, então, assim, com o surgimento do movimento Sem Terra, na luta que parte num primeiro momento o direito o acesso à terra, enfim, nessa luta também chega junto, digamos assim, junto com o direito ao acesso à terra a partir da luta concreta que mobiliza homens e mulheres nesse Brasil inteiro. Logo de início vem presente essa questão da necessidade da educação, da educação na sua dimensão total, então desde o primeiro momento no movimento nos assentamentos o tema da educação desde os anos iniciais até a EJA chega nessa necessidade de um direito também, de um direito que nós devemos acessar, então lá no início já do acampamento, logo se faz o levantamento das crianças, dos adultos que não tiveram acesso à educação formal na sua idade adequada e sempre parte das nossas primeiras pautas de reivindicações na luta pela terra, então logo no início do acampamento o tema da educação já é pautado junto, então a gente sempre vai se fundamentando, assim como o direito à terra como direito constitucional, o direito a educação também está garantido no artigo 208 da constituição federal (Entrevista com Itelvina, realizada no dia 09/04/2021).

A partir disso, nos baseamos no MST (2017), Caderno de Educação nº 14 onde encontramos documentos que são referências para o Movimento entre os anos 1987 a 2015 que destaca a preocupação com a educação desde o início da luta pela terra, percebendo a partir dos primeiros assentamentos a importância estratégica da luta no combate ideológico, entre a disputa de concepções de sociedade e modo de pensar e agir presentes nas organizações e lutas coletivas referente a valores culturais e comportamentais, que está presente na disputa pela apropriação de produção de conhecimentos que contribuem para a sustentação econômica e política para um projeto de sociedade que viabiliza uma educação emancipadora.

No MST se construiu uma nova epistemologia de educação que foi se configurando na educação do campo. Questionamentos como são construídos: que escola e que educação o movimento propõe? E no seio da luta pela terra nascem as escolas nos acampamentos para atender as crianças que iam junto com suas famílias para a luta. Além das escolas os Sem Terra foram “desenvolvendo procedimentos indispensáveis para a qualificação da luta. Entre

esses procedimentos se destaca a criação de setores preocupados com a formação política, educação, produção, administração, comunicação” (TEIXEIRA e SILVA, 2007, p.47).

Observamos através dos cadernos de formação do MST, que existe uma preocupação com a questão da educação, e com esse movimento foi se construindo a afirmação que não queriam simplesmente a escolinha rural que existia no país, e que historicamente seu conceito “esteve associado a uma educação precária, atrasada, com pouca qualidade e poucos recursos” (FERNANDES; MOLINA, 2004, p. 61). Portanto era necessário a construção de um novo projeto de educação, a educação do campo, compreendendo que “a educação pode ser uma das alternativas pela qual o ser humano pode conquistar a sua condição de cidadão” (TEIXEIRA e SILVA 2007, p. 85).

Assim, a educação do campo se finca como uma alternativa e se consolida a partir do MST com diretrizes próprias promovendo reflexões importantes, que propiciaram junto com outros movimentos sociais e universidades a sua consolidação, que no âmbito da luta por políticas públicas está aprovada através das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do campo (Parecer nº 36/2001 e Resolução nº 1/2002 do Conselho Nacional de Educação). (BRASIL, 2001; BRASIL, 2002).

As concepções e diretrizes da educação do campo nascem de um processo histórico de lutas e conquistas dos movimentos sociais mobilizados por terra e reforma agrária, ou seja, a concepção de educação do campo “emerge das contradições da luta social e das práticas de educação dos trabalhadores do e no campo” (SÁ; MOLINA, 2012, p. 324). A educação que vinha sendo desenvolvida no campo era a educação rural destinada a população agrícola, camponeses que moravam e trabalhavam na roça, tendo pouco rendimento pelos seus trabalhos. De acordo com Ribeiro (2012, p. 293). “Para estes sujeitos, quando existe uma escola na área onde vivem, é oferecida uma educação na mesma modalidade da que é oferecida às populações que residem e trabalham nas áreas urbanas”.

De acordo com as Diretrizes Operacionais para a Educação nas Escolas do Campo (Resolução CNE/CEB nº1/2002), os professores com formação no âmbito urbano que atuavam nas escolas rurais, “desenvolviam um projeto educativo ancorado em formas racionais, valores e conteúdos próprios da cidade, em detrimento da valorização dos benefícios que eram específicos do campo” (BRASIL, 2002, p. 270). Tal fato, ocasionava uma prática educativa desvinculada da realidade dos/as educandos/as camponeses/as, tornando-se uma prática sem significação para os/as mesmos/as.

Retomando a história da construção do conceito da educação do campo, a realização da *I Conferência Nacional: por uma educação Básica do campo, em Luziânia – GO*, nos dias

27 a 30 de junho de 1998, é um marco importante na construção do conceito da educação do campo, onde fica explícito no texto-base, a mudança do conceito,

Utilizar-se-á a expressão campo, e não a mais o usual meio rural, com o objetivo de incluir no processo da conferência uma reflexão sobre o sentido atual do trabalho camponês e das lutas sociais e culturais dos grupos que hoje tentam garantir a sobrevivência desse trabalho. Mas quando se discutir a educação do campo se estará tratando da educação que se volta ao conjunto dos trabalhadores e das trabalhadoras do campo, sejam as nações indígenas, sejam os diversos tipos de assalariados vinculados à vida e ao trabalho no meio rural (KOLLING; NERY; MOLINA, 1999, p. 26).

Nessa perspectiva, Soares (2019, p.87) afirma que a Educação do Campo “é fruto de políticas educacionais oriundas de lutas da classe trabalhadora, construídas a partir do concreto, da *práxis* que contempla e respeita a diversidade e as complexidades em que se encontram os sujeitos que vivem no campo”.

De acordo com o caderno de educação nº 14 que reúne documentos históricos do setor de educação do MST, produzidos entre 1987 a 2015, publicado em 2017, está explícito no documento do *1º Seminário Nacional de Educação em Assentamentos* realizado em São Mateus/ES, entre 27 a 30 de julho de 1987 afirma que:

Em vários estados já havia uma reflexão sobre a importância do trabalho de educação e uma percepção clara de como os objetivos, métodos e programas da escola oficial entram frontalmente em choque com o que pretendemos. E em alguns já havia experiências de educação alternativa (MST, 2017, p. 9).

Percebemos que nesse primeiro encontro existia uma tentativa de construir uma proposta de uma educação “nova”, e a troca de experiências entre os estados que participaram foi fundamental para a sistematização da educação alternativa que estavam sendo praticada em alguns estados. Um ponto chave desse encontro através da socialização foi a conclusão de “que a nossa luta não é por escola, mas por educação” (MST, 2017, p. 10), evidenciando assim, que existe uma diferença entre a escola tradicional e a educação que se pretendia. Isso também fica evidente na entrevista com Itelvina, liderança do MST, quando afirma que

O movimento desde o início sempre deu muito valor e importância a esse processo, entendendo que nós como organização social, a gente parte de um trabalho popular, de uma educação popular, que vai para além da escolarização, que nós entendemos que é um direito importante que a gente luta por ele, mas a gente entende esse processo de organização social também vai permitindo a gente ir saindo de um mundo alienado para gente ir elevando nosso nível cultural de conhecimento, de informação, de formação, que vai nos permitindo sermos sujeitos sociais e políticos numa luta árdua, numa luta terrível porque nós estamos lutando, e a luta pela terra hoje não é mais a luta contra o latifúndio atrasado, é a luta contra o sistema financeiro através das empresas transnacionais, do agronegócio de todo esse complexo ideológico que sustenta esse modelo, é uma luta forte, é uma luta ideológica contra o capital, é uma luta contra o império, imagina os sujeitos que fazem essa luta, que ousam arrebanhar as cercas do latifúndio e se colocar em movimento contra a forças tão poderosas, contra inimigos tão poderosos, eu acho

que é esse sentido que a gente dá também nesse processo da educação popular, da educação social, onde os sujeitos vão entendendo a sua força, a força da organização, a força de pertencimento a um grupo social, isso também vai reforçando esse entendimento da importância da EJA nessa dimensão ampliada de não apenas a alfabetização das letras (Entrevista realizada no dia 09/04/2021).

O MST (2017) faz um balanço projetivo dos trinta anos da educação no MST, destacando os aprendizados no percurso histórico, a partir da situação atual que enfrenta na luta para a construção da reforma agrária popular no Brasil. Destacando que a luta pela universalização do acesso a escola pública de qualidade social é uma dívida histórica da sociedade brasileira em relação aos trabalhadores do campo, proporcionando a esses trabalhadores a elevação do nível cultural, de conhecimento produzido pela humanidade, de informação, tendo desdobramentos de uma formação das camponesas baseadas nos saberes e experiências dos antepassados e a apropriação ou produção de conhecimentos científicos necessários aos desafios da construção de uma lógica de agricultura. Sendo necessário desde a educação escolar básica à educação superior e aos bens culturais produzidos pela humanidade que subsidie a capacitação técnica e profissional para os trabalhadores camponeses.

É possível perceber a importância da educação e da EJA para o Movimento, a EJA muito mais do que alfabetização, mas formação de consciência, para sair do mundo alienado e compreender a sociedade em que vive, além de elevar o nível cultural e “pelo conhecimento que os liberta de tantas formas de opressão” (ARROYO, 2019).

No período da realização do *1º Seminário Nacional de Educação em Assentamentos* havia o entendimento que a escola tradicional tinha o objetivo de “manter no poder as classes dominantes, conservando a ordem atual da sociedade” (MST, 2017, p. 10), e que a educação popular visava:

Transformar a realidade social, não através do convencimento ou da imposição das ideias, mas despertando a consciência, partindo do concreto, da experiência, da prática, dos conhecimentos existentes, aprofundando esses conhecimentos, vendo as causas, analisando, para voltar sempre à prática, às tarefas e aos compromissos. A educação popular quer promover a consciência de classe, a organização e a capacitação dos trabalhadores para transformar a realidade... (MST, 2017, p. 10).

Nesse sentido, Mézáros (2008) faz uma reflexão sobre a educação libertadora na perspectiva da transformação, afirma que

Já a educação libertadora teria como função transformar o trabalhador em um agente político, que pensa, que age, e que usa a palavra como arma para transformar o mundo. [...] uma educação para além do capital deve, portanto, andar de mãos dadas com a luta por uma transformação radical do atual modelo econômico e político hegemônico (MÉSZAROS, 2008, p. 12).

O compromisso firmado pelos/as educadores/as mostra a valorização da cultura do povo trabalhador, dos valores, da consciência de classe e da transformação da sociedade, um ponto deste documento destaca que “em vez de valorizar a acomodação, a competição, o individualismo, a educação popular valoriza a participação, a cooperação, a solidariedade, a criatividade, o pensamento crítico, a autocapacitação” (MST, 2017, p. 10).

A educação é encarada como uma tarefa tão importante quanto a luta pela terra. A terra conquistada garante a comida, alimento saudável, renda, trabalho, moradia, etc. A educação conquistada garante conhecimento das letras e do mundo, é o alimento da mente que proporciona conhecer, questionar, interpretar e mudar a realidade. Quando se conquista a terra e a educação é a certeza de transformação na vida das pessoas, mas também do território, da elevação do nível cultural, da participação coletiva nos encaminhamentos e nas decisões coletivas da comunidade.

A partir de 1988 foi criado o setor de educação no MST, em vários estados, inicia-se assim, discussões para colocar em prática a proposta de educação do Movimento. Nesse momento haviam perguntas fundamentais para pensar a proposta de educação do movimento como

Que tipo de pessoa queremos formar para os nossos quadros? Que objetivos específicos a escola tem nessa formação? Quais os principais princípios e orientações metodológicas para os professores de assentamentos? Que tipo de professor é necessário para esse tipo de escola? Como deve ser a relação com o estado? E com outras entidades? (MST, 2017, p. 16).

Esses questionamentos evidenciam que vai surgir um novo conceito de educação, anuncia um projeto de educação com princípios e valores que atende a classe trabalhadora, não só para aprenderem ser mão de obra, obedecer ou repetir valores capitalistas, mas uma educação emancipadora, que seja capaz de construir cidadãos/as críticos/as, que questionam, que sejam ativos/as e participativos/as na transformação social.

A partir dos documentos do MST, fica nítido que a tarefa da EJA é de todo Movimento nos diversos setores e frentes de lutas. Esse compromisso com a EJA é fundamental para compreender que todo Sem Terra precisa saber ler, escrever e interpretar, e assim lutar com mais convicção e conhecimento para a sua libertação. De acordo com a proposta de alfabetização de jovens e adultos do MST, organizada em 1994:

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 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, 2017, p.16).

Diante da luta pela terra e pela reforma agrária, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) brota como uma necessidade emergente. De acordo com o caderno de educação nº 03 de 1994, sentimos que os/as trabalhadores/as também tem fome de aprender a ler, escrever, fazer conta, se apropriar da arte de falar, coisas essas que até então a sociedade lhes negou. Assim,

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 para 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, privilegiados, que não foram expulsos da escola por esta sociedade excludente (MST, 1994, p. 05).

Partindo do entendimento do MST que a luta é uma escola, a vida é uma escola, e que é necessário ocupar o “latifúndio” do código da linguagem, do conhecimento, que é preciso cortar as cercas da escola e ter a coragem de se alfabetizar, de estudar. Para o MST a alfabetização de jovens e adultos também é:

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 se situa a luta pela terra e a reforma agrária no processo histórico e revela aos trabalhadores que eles são os forjadores da transformação (MST, 1994, p. 09).

Nesse processo de formação política, ideológica, de conscientização para que os/as trabalhadores/as se reconheçam como classe trabalhadora explorada e oprimida, e que tem a tarefa histórica de transformar a realidade, sendo assim os forjadores da transformação. Assim como Freire afirma que “transformar a realidade opressora é tarefa histórica, é tarefa dos homens” (FREIRE, 2019, p. 51), completo, é tarefa da classe trabalhadora, homens e mulheres.

Ao fazer-se opressora, a realidade implica a existência dos que oprimem e dos que são oprimidos. Estes, a quem cabe realmente lutar por sua libertação juntamente com os que com eles em verdade se solidarizam, precisam ganhar a consciência crítica da opressão, na práxis dessa busca. Este é um dos problemas mais graves que se põem a libertação. É que a realidade opressora, ao constituir-se como um quase mecanismo de absorção dos que nela se encontram, funcionam como uma força de imersão das consciências (FREIRE, 2019, p. 51).

A EJA aparece como uma necessidade dentro dos acampamentos e assentamentos, e ela vai ganhando espaço diante da demanda por uma participação mais qualificada na luta, além de também ser um espaço de formação de consciência, e nesse movimento percebemos a práxis reflexão-ação-reflexão dos/as trabalhadores/as para transformar a realidade. Freire nos

ensina que sem a práxis “é impossível a superação da contradição opressor-oprimidos” (FREIRE, 2019, p. 52).

Em 1998, educadores/as de jovens e adultos das áreas de reforma agrária do Brasil, reunidos no *I Encontro Nacional de Educadores e Educadoras de Jovens e Adultos da Reforma Agrária (ENEJA)*, escreveram uma carta compromisso das Educadoras e Educadores de Jovens e Adultos do MST, em que assumiram o compromisso de acabar com o analfabetismo nos acampamentos e assentamentos de reforma agrária. Isso mostra a indignação diante do alto nível de analfabetismo que existe no campo, indignação é um dos valores que os/as trabalhadores/as têm diante de situações de exclusão da condição de cidadão e da dignidade. De acordo com a carta, naquele período

O Brasil tem mais de 20 milhões de pessoas analfabetas com mais de 15 anos. Denunciamos essa situação a partir da pesquisa nacional por amostragem da situação educacional dos assentamentos de Reforma Agrária e da I Censo da Reforma Agrária em que o índice de analfabetismo nos exes é de 43%, chegando em alguns estados a 70%. Essa realidade mostra a urgência da educação desses jovens e adultos para o desenvolvimento social e econômico dos assentamentos (MST, 2017, p.61).

Assim, o compromisso firmado pelo Movimento é alfabetizar todos os jovens e adultos nas áreas de Reforma Agrária, para que seja possível construir um país justo e digno, em que todos/as tenham os direitos garantidos, seja o direito à terra, a moradia, a educação, a saúde, etc. e assim, construir assentamentos como territórios livres do analfabetismo, para isso é preciso como afirma o MST (2017) romper as cercas do latifúndio, do capital e do analfabetismo.

Percebemos na luta do MST, que a educação é um fator importante, que existe muita mobilização para sua conquista, o processo histórico de negação é longo, mas com organização o Movimento foi construindo caminhos alternativos para a educação nos acampamentos e assentamentos.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) através da educação popular em movimentos populares, como o MST, foi construindo um importante espaço de garantia de direito ao conhecimento das letras, mas também a oportunidade dos/as trabalhadores/as lerem o mundo, a agir nele para conquistar seus direitos, e a educação para além de ser uma alternativa se constituiu como um conceito para a classe trabalhadora do campo, como um fenômeno que possibilita a compreensão e a valorização da cultura camponesa, seus valores, suas práticas, saberes construídos historicamente.

Por isso, discutiremos no próximo item a relação da EJA com a formação e a cultura da solidariedade, compreendendo que são importantes na constituição do ser camponês.

3.3 Formação e a cultura da solidariedade

Discutir a solidariedade no âmbito da vida cotidiana, nas práticas sociais e coletivas que desenvolvem nos assentamentos de reforma agrária através das experiências das associações e cooperativas, das escolas, das igrejas, dos grupos informais, mutirões e etc., é importante para compreender os valores e a cultura camponesa, pois esse é um fenômeno intrínseco do ser humano que se constitui enquanto ser social, que se forma nas relações com os outros e com a natureza, ou seja, se forma no meio social em que vive.

A solidariedade é um valor presente que cada um vai adquirindo conforme esse meio. Mas que solidariedade estamos evidenciando? Que solidariedade estamos discutindo? Normalmente quando falamos em solidariedade o que vem no pensamento das pessoas, são os momentos de doações para alguém que está doente, ou precisando de alguma coisa como alimentos, roupas. Isso é importante, e faz parte da solidariedade. Mas aqui estamos discutindo solidariedade na perspectiva da Economia Solidária que tem proposições da cooperação, do trabalho coletivo, que de forma mais complexa pensa na emancipação humana, na construção de uma sociedade que valoriza o ser humano e as dimensões sociais e não somente o dinheiro, o lucro e bens materiais.

Percebemos, a partir de Zart (2013), que a construção da Socioeconomia Solidária é um processo contra-hegemônico à sociedade capitalista que explora e se apropria do trabalho dos/as trabalhadores/as, onde segundo o autor

A construção social da realidade da cooperação e da solidariedade é a experiência de coletivos que desafiam o saber e o fazer, as ciências e a educação para a produção social de conhecimentos que representam as condições e as possibilidades da sociedade solidária (ZART, 2013, p. 06).

Nesse processo contra-hegemônico existem no MST experiências de trabalhos solidários nas diversas cooperativas, associações, grupos coletivos espalhados pelo Brasil nos assentamentos de reforma agrária que praticam a solidariedade e se desafiam para construir novas relações de produção, que buscam conhecimento científico para assim criar possibilidades de uma sociedade solidária, justa e igualitária.

A luta contra-hegemônica para construção dessa sociedade é conflituosa. Existem forças amparadas pelo estado que bloqueiam e dificultam através de mecanismos da alienação e da força física, política e econômica para impedir uma mudança no sistema que vivemos.

Precisamos fortalecer as experiências de trabalho associado, cooperação, de solidariedade nos territórios conquistados para que possibilite criar mecanismos e processos de construir uma nova sociedade, onde todos tenham condições de viver, trabalhar e estudar.

Paulo Freire (2020) trabalha o conceito de generosidade, e que achamos importante destacar aqui:

A grande generosidade está em lutar para que cada vez mais, estas mãos, sejam de homens ou de povos, se estendam menos em gestos de súplica. Súplica de humildes a poderosos. E se vão fazendo, cada vez mais, mãos humanas, que trabalhem e transformem o mundo. Este ensinamento e este aprendizado têm que partir, porém, dos ‘condenados da terra’, dos oprimidos, dos esfarrapados do mundo e dos que com eles realmente se solidarizem (FREIRE, 2020, p. 42).

Entendemos que a transformação do mundo será feita pelos oprimidos, e dos que com eles se solidarizam, então, a solidariedade entre homens e povos é necessária para a transformação do mundo.

Analisando as experiências nos três territórios pesquisados dos Assentamentos Roseli Nunes, Margarida Alves e Silvio Rodrigues, observamos que quando foi perguntado sobre o que compreendem sobre o processo de formação e a cultura da solidariedade para as lideranças do movimento, descrevem a formação e a cultura da solidariedade como princípio do MST, a solidariedade na complexidade como ação política, principalmente nesse período que vivemos de pandemia que cada dia morrem pessoas infectadas pelo vírus, mas que também já reaparecem no cenário brasileiro pessoas, famílias inteiras passando fome, desempregadas e sem ter onde morar. Assim, como afirma Itelvina liderança estadual do MST, quando diz que a solidariedade é um ato político, a solidariedade,

é salvar vidas, é dar e o receber no sentido que nós precisamos que a nossa luta é uma luta em defesa da vida, nós temos a solidariedade na sociedade que entende essa luta e ao mesmo tempo nós que conquistamos a terra, que hoje apesar das dificuldades a gente consegue produzir o alimento, e a gente luta para que seja um alimento saudável, agroecológico, e compartilhar com quem hoje não tem o que comer, então a gente tem visto esse momento de pandemia como tem aumentado, o nosso país voltou o mapa da fome e nós precisamos entender que a solidariedade como princípio de classe, ela tem que ser exercida e praticada na nossa vida, na nossa organização, e a solidariedade só é possível se a gente tiver a capacidade de se indignar diante das injustiças, e fazer as nossas ações que eleve a nossa indignação com uma ação concreta de compartilhar o pão, de fazer a luta junto, de entender que a luta hoje dos trabalhadores, seja do serviço público, dos trabalhadores da saúde também são lutas nossas, que a luta por uma educação pública e de qualidade também é nossa, eu acho que é esse o sentido da educação, da formação da solidariedade que a gente precisa cultivar, potencializar e intensificar nas nossas práticas organizativas desde o acampamento, na escola, no assentamento e isso só é possível com um trabalho de formação permanece com os companheiros e com as companheiras para entender o sentido da solidariedade e a nossa missão camponesa especialmente nessa conjuntura atual (Entrevistada no dia 09/04/2021).

Em sua fala, Itelvina, apresenta desafios para o Movimento, como a produção de alimentos saudáveis, pois, a sociedade vive um momento de instabilidade, onde a fome aparece no cenário em que o mundo passa pela pandemia, dificultando a sobrevivência das

peçoas, compreende que a cultura da solidariedade precisa ser concretizada através das doações. Além disso é preciso buscar processos formativos para compreender as relações sociais e políticas presentes na sociedade que são capazes de transformação para uma sociedade mais justa, feita com o povo e não para ou sobre o povo (Freire, 2019). Segundo Adams (2019), através da “necessidade pode suscitar a motivação de lutar por caminhos que valorizem o conhecimento e a organização coletiva para gerar meios de vida digna de forma solidária” (Adams, 2019. p. 438).

A solidariedade no sentido profundo que almeja novas relações sociais, que perpassa por outra estrutura de sociedade, onde a produção de alimentos é para matar a fome dos trabalhadores do campo e da cidade com comida saudável, produzida de forma agroecológica, que está preocupada com o desenvolvimento solidário e sustentável, esse conceito é importante discutir pois o enfoque de desenvolvimento tratado não é o mesmo da perspectiva capitalista, para Zart (2017):

O conceito de desenvolvimento tem conotações diferentes e em conformidade como o enfoque que adotamos é que teremos interpretações e ações para a promoção da organização da sociedade. Predomina sob a perspectiva da sociedade do capital o sentido do progresso, do crescimento, da prosperidade. Às necessidades do capital se vinculam fatores do aumento, da expansão, da evolução. É a racionalidade linear que tem como meta o quantitativo de lucros e a taxa de acúmulo de capital. A segunda significação do conceito de desenvolvimento está vinculada à ideia de desdobramento, prolongamento, progressão, propagação, seguimento, construção, elaboração, criação. A este conjunto significativo são introduzidas múltiplas variáveis e complexificadas as relações sociais e cognitivas relativas à interpretação do desenvolvimento. É a racionalidade que incorpora as interdependências e as retroalimentações dos sistemas sociais e ambientais. Enquanto o crescimento econômico fundamenta-se em fatores exógenos (externas), o desenvolvimento é constituído a partir das bases endógenas (internas). Assim, são incorporadas as dimensões sociais, culturais, ecológicas educacionais, científicas e tecnológicas. O desenvolvimento se conecta à organização territorial (ZART, 2017, p. 12 - 13).

Podemos perceber a diferença de enfoque que existe quando tratamos de desenvolvimento neste estudo, onde estamos preocupados com a organização territorial, um desenvolvimento solidário e sustentável. E se perguntarmos o porquê solidário? Embasamos em Zart (2017) quando afirma que:

A solidariedade é uma dimensão do desenvolvimento para a análise e a construção dos processos sociais de inclusão social. Tem como base as igualdades sociais em termos econômicos, culturais, ambientais. É a superação da dominação e da exploração de classe social, étnica, gênero, geracional. É a construção coletiva da cooperação e das relações de colaboração e de reciprocidade (ZART, 2017, p. 13).

E é sustentável por que segundo Zart

A sustentabilidade é a afirmação da preservação e da conservação das dimensões naturais e culturais, o encontro do homem com a natureza pela sua história, pelas práticas sociais de conhecimento dos ecossistemas e de valorização ética do ser

humano e todas as formas de vida tendo como horizonte o bem viver (ZART, 2017, p. 13).

Zart conclui que o desenvolvimento solidário e sustentável “constrói-se a partir do mundo do trabalho e incorpora as dimensões ambientais e das igualdades sociais” (ZART, 2017, p. 13)

Outra liderança entrevistada, agora a nível nacional, foi Tiago Mangini, afirma a solidariedade como um princípio do Movimento e como um ato político, afirma também que o processo educativo não está apartado da escolarização e que “*ela é eminentemente um gesto solidário*”, conclui sua fala sobre a solidariedade afirmando que:

O valor da solidariedade está permanente em todos os processos formativos, é se importar com o outro e entender que isso é um ato político. Sem a solidariedade não acontece o processo da EJA, entendendo como um valor socialista, que assume na vida a coletividade, a militância e tem no seu horizonte a transformação social (Entrevista realizada no dia 08/04/2021).

Assim como para Tiago, solidariedade como ato político aparece de forma forte nas entrevistas, o que mostra a importância da participação, da ação consciente das pessoas, isso é possível através da educação libertadora, onde as pessoas possam contribuir para ampliar a prática da solidariedade, vivenciando um ambiente que possibilite um processo educativo democrático e solidário (ADAMS, 2019).

Para José Gomes, liderança do MST, assentado no P.A. Roseli Nunes, afirma que:

A solidariedade dentro dos processos formativos ela é contínua, ela nunca se perdeu, vou citar eu que quando entrei no MST, o objetivo principal era a terra, por Sem Terra a gente não consegue construir a agroecologia, a gente não consegue ter produção diferenciada, a gente não consegue ter produção para fazer doações, para compartilhar, mas o movimento despertou um ou mais nessa questão, que a gente tem que lutar por uma igualdade social, quando se fala em igualdade social você vê essa questão da solidariedade. Que é eu ter condições, mas também eu possibilitar pessoas que não tem essa possibilidade de também ter acesso ao pão, de ter acesso a água, de ter condições de vida legal, então esse ato da solidariedade é muito forte dentro da nossa organização (Entrevista realizada no dia 07/04/2021).

Para o MST a solidariedade faz parte dos valores que deve cultivar um lutador do povo (MST, 2009). Sendo para o Movimento um valor fundamental que deve ser desenvolvido nos territórios do MST e para além deles. Quando José Gomes afirma sobre que solidariedade é lutar por igualdade social, que todos tenham acesso ao pão, água, condições de vida, ele está confirmando o que o MST define como solidariedade

É, portanto buscar alternativas para elevar o ser humano a uma nova categoria, tanto na qualidade de vida quanto na qualidade de consciência e na construção de novos valores. Solidariedade é mais do que doar o que nos sobra, mas também o que nos pode fazer falta, por entendermos que o ser humano tem esta possibilidade de

permitir que todos os povos tenham o direito de satisfazer suas necessidades mesmo que isto dependa da ajuda e da participação solidária de todos (MST, 2009, p. 58).

Na entrevista realizada com Maria Cristina, liderança nacional do setor de educação do MST, destaca que:

A formação e a cultura da solidariedade para nós, ela não é conteúdo, ela é um valor que a gente constrói enquanto classe trabalhadora, não é o MST que construiu, ela é próprio da nossa classe organizada em qualquer período histórico do mundo, no caso do MST ele cultivava a solidariedade culturalmente enquanto processo da práxis, a solidariedade mais do que concepção teórica que a gente tem, ela é um cotidiano de atitudes baseada naquilo que você tem enquanto projeto de sociedade [...] A cultura e a solidariedade são cultivadas com muita formação, com a nossa forma de organizar constante em coletividade que transforma como valor de vida (Entrevista realizada no dia 19/04/2021).

Assim, para a entrevistada, a solidariedade enquanto valor da classe trabalhadora, construída historicamente pelos trabalhadores, e que através dela será possível a transformação da vida. Podemos aqui acrescentar que a solidariedade e a união da classe trabalhadora são possíveis transformar o mundo, como nos ensina Marx (2013).

Olhando de forma ampla para a solidariedade em relação com o processo de formação de conhecimento e formação profissional, Dona Miraci, liderança do MST e assentada no P.A. Roseli Nunes, faz uma reflexão que

Às vezes pode ser até mais fácil olhar no individual, vou estudar, vou me formar, vou ser ter uma profissão, mas o ensino nos acampamentos e assentamentos dentro dessa lógica do MST é muito mais do que isso, a partir dessa visão ampla de que a solidariedade tem que ser em primeiro lugar, a gente não pode visar somente, exclusivamente o lucro, o meu, o eu. A visão é ampla de que eu tenho que preocupar com o outro também, o bem que eu quero para mim eu quero para o outro, o conhecimento que eu tenho eu quero para o outro, é muito além do profissional, por isso vejo que é muito importante isso, é a partir disso que as pessoas vão entender que se eu trabalhar de forma cooperada vai ser muito importante para mim e para nós, quer dizer para uma coletividade, o todo. É uma prática que precisa continuar, não podemos deixar (Entrevista realizada no dia 09/04/2021 às 08:15)

Dona Miraci traz presença em sua fala, um entendimento importante, que não resolvemos nossos problemas individuais sem olhar para o próximo. Assim, segundo o MST (2009), muitos problemas só vão serem resolvidos a partir de lutas amplas e até internacionais. Quando ela afirma que é trabalhando de forma cooperada, com coletividade, está sentindo a necessidade do aperfeiçoamento através da formação da conscientização que ocorre a solidariedade, como ensina o MST (2009).

Para Nilo, liderança regional do MST, assentado no P.A. Margarida Alves, entrevistado no dia 11/04/2021 às 17:00, afirma que a formação e a cultura da solidariedade “são desafios para o movimento, principalmente a formação que tem como intenção capacitar as pessoas para que se tornem pessoas emancipadas, e possam ser sensíveis as

causas humanas”. Essa resposta mostra uma preocupação com processo de formação para emancipação humana, onde os seres humanos se tornem mais humanos nas diversas dimensões da vida, procurando capacitar cada uma pessoa para agir diante das adversidades ocorridas no cotidiano causadas por problemas políticos, econômicos e sociais seja local, nacional ou no mundo, ou seja, que consiga compreender as relações sociais na sua totalidade podendo construir uma visão crítica e dialética capaz de intervir na realidade e construir alternativas para sua transformação. Fazendo uma análise do resultado dessa entrevista podemos construir uma ligação com o que compreendemos sobre o que é a socioeconomia solidária, para isso citamos Zart (2013) quando afirma que ela:

É um complexo social que relaciona diferentes dimensões que possibilitam apreender os limites e as possibilidades de emancipação da humanidade. A emancipação é o movimento de contradição ao modo de produção e aos metabolismos sociais e culturais de reprodução da vida que caracterizam as estruturas da formação da sociedade do capital (ZART, 2013, p. 06).

Na entrevista realizada com Ana Maria, liderança estadual do MST, vincula a solidariedade ao trabalho voluntário na alfabetização de jovens e adultos construídas nos acampamentos e assentamentos do movimento. Para Ana Maria,

As pessoas que trabalharam nessas turmas de alfabetização de jovens e adultos, elas trabalharam de forma voluntária, em muitos momentos não receberam por esse trabalho, porque era um ato de ser solidário com o próximo, aquele que não sabia ler nem escrever, então, assim, esse ato de solidariedade é saber aonde tem uma pessoa que precisa ser alfabetizada, não importa se estou recebendo ou não, meu compromisso político é alfabetizar essa pessoa (Entrevista realizada no dia 08/04/2021 às 16:14).

O trabalho voluntário relatado por Ana Maria está baseado nos aprendizados que o MST tem com a Revolução cubana, onde nos baseamos em Fernandes (2008), quando cita Che Guevara

Fazemos todo o possível para dar ao trabalho esta nova categoria de dever social e uni-lo ao desenvolvimento da técnica, por um lado, e ao trabalho voluntário, por outro, baseados na apreciação marxista de que o homem realmente alcança sua plena condição humana quando produz sem a compulsão da necessidade física de vender-se como mercadoria (FERNANDES, 2008, p. 220).

Aprendemos que a formação e a solidariedade são princípios e valores para o Movimento, onde os/as trabalhadores desenvolvem no processo da luta (MST, 2009). Além disso, ocorre nas relações sociais, na produção de alimentos, nas escolas, e possibilitam a emancipação humana, construindo novas relações. Esse debate, é importante para compreender as relações que existem com os sujeitos da pesquisa, com os assentamentos pesquisados e como a Escola pensa a organização do trabalho pedagógico a partir dos princípios e valores defendidos pelo MST

4 A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO DA EJA NA ESCOLA ESTADUAL MADRE CRISTINA

Eu quero uma escola do campo que tenha a ver com a vida da gente, querida e organizada e conduzida coletivamente. Eu quero uma escola do campo que não enxergue apenas equações que tenha como “chave mestra” o trabalho e os mutirões. Eu quero uma escola do campo que não tenha cercas, que não tenha muros, onde iremos aprender a sermos construtores do futuro

Gilvan Santos

No processo de luta pela terra, o Movimento foi construindo sua pedagogia e com ela construindo coletivamente a escola do campo, que não enxergue apenas equações, onde o trabalho, os mutirões, a agroecologia fazem parte constituinte da escola, e as pessoas são construtores da materialidade da escola, mas também dos sonhos e do futuro. Partimos dessa reflexão para reafirmar as raízes da educação do campo, e também o processo de organização e os debates em torno de qual escola que queremos? Que educação queremos para o campo? Que sujeitos queremos formar?

Nesse sentido, a Escola Estadual Madre Cristina foi construída, seguindo os princípios de uma educação libertadora, que atenda crianças, jovens e adultos, que pensa o campo para os/as camponeses/as, para que sejam construtores da nova sociedade, que possam produzir alimentos saudáveis para alimentar a população do campo e da cidade.

Nessa seção vamos conhecer como se constituiu a Educação de Jovens e Adultos (EJA) na E.E.M.C., como ocorre a organização do trabalho pedagógico, e se segue os princípios da educação do campo, cuja organização escolar tem base no trabalho coletivo, e a vida estaria articulada as relações educativas praticadas na escola, conforme Machado (2011). Também discuti como trabalhar os saberes populares e em relação com o conhecimento científico produzido socialmente e como esse conhecimento pode contribuir para transformação social.

Por fim, analisamos o que mudou nos três assentamentos com a Educação de Jovens e Adultos (EJA), a partir da E.E.M.C., onde visualizamos nas entrevistas uma questão básica, de uma simbologia muito grande, que é o índice de escolaridade dos assentados/as, que podemos analisar que contribui para o desenvolvimento social e cultural dos assentamentos, nos processos das inter-relações pessoais que existem, no processo de desconstrução do conhecimento e de construção de novos conhecimentos.

4.1 Construção da educação de jovens e adultos na E.E.M.C.

Para falar da construção da Educação de Jovens e Adultos (EJA), na E.E.M.C. é necessário trazer presente essa reflexão que faz um entrelaçamento com a história do Movimento como um todo, onde marca que não se projeta uma escola que exclui jovens e adultos que não tiveram a oportunidade de estudar, mas sim uma escola que esteja de portas abertas para a diversidade como diz no refrão da música de Zé Pinto “jovens e adultos, papel e lápis na mão, unificando educação e produção, no gesto lindo de aprender e ensinar, se educando com palavra e com ação” (MST, 2007, p. 08).

Nas entrevistas realizadas com os dez educadores/as foi feita a pergunta: quais os caminhos que foram trilhados para a construção da EJA na E.E.M.C.? Essa pergunta tinha como objetivo conhecer o processo histórico da consolidação das turmas da EJA na Escola Estadual Madre Cristina no Assentamento Roseli Nunes e nas extensões, salas anexas, nos Assentamentos Margarida Alves e Silvio Rodrigues. Nas entrevistas evidenciam a presença dos debates sobre a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e o início de turmas desde o processo do acampamento.

Para a educadora Iraci, a história da Educação de Jovens e Adultos (EJA) na Escola Estadual Madre Cristina, tem uma caminhada e:

Esse caminho ele é longo, assim como o nosso processo de luta dentro da organização que é um dos princípios da nossa organização do Movimento Sem Terra que é a educação, é alfabetizar, é não deixar ninguém fora da escola. Esse é um caminho longo e esses sonhos vinham desde o acampamento, vinha sempre pautados nas reuniões, foi uma luta da escola, uma luta da coordenação do assentamento com o movimento Sem Terra (Entrevista realizada no dia 07/04/2021).

De acordo com a educadora Iraci, a necessidade da EJA é percebida na organização do acampamento, quando inicia o processo de organicidade do acampamento com a divisão dos núcleos de base, dos setores e a coordenação. A falta da leitura e da escrita parece um impedimento para as pessoas participarem. Evidencia uma realidade da luta de classes, e na caminhada a alfabetização de jovens e adultos se torna luta, presente nas trincheiras de busca pelo conhecimento, pauta nas reuniões, mobilização, encontros, etc.

O Movimento foi afirmando o compromisso de *Todo Sem Terra na Escola*, e o sopro desse compromisso chega na base do Acampamento Roseli Nunes, depois pré-assentamento e enfim, assentamento Roseli Nunes. Para o entrevistado e educador José Roberto três fatores são interessantes de analisar

Um é o diagnóstico, esse mapeamento de alunos que queriam voltar a estudar; o outro é o trabalho voluntário, que no início teve muitos professores que [fez] trabalho voluntário e não foi remunerado para isso. E outro que determinou mesmo de fato a escola itinerante, a escola onde você vai até a casa do aluno, levar para ele o conhecimento, principalmente aqueles que não tem condições de ir à escola (Entrevista com José Roberto realizado no dia 09/04/2021).

O diagnóstico citado pelo educador, é compreendido para além do mapeamento dos trabalhadores que não sabiam ler e escrever, mas um trabalho de base, de conscientização, de entender que lhes foram negados o direito de estudar, que não é uma questão pessoal, mas sim da sociedade excludente capitalista. Assim, desde o diagnóstico em formação, as conversas, visitas, reuniões para preparar as turmas, etc., fazem parte do processo formação social do conhecimento (FREIRE, 1979).

O trabalho voluntário é um valor riquíssimo na luta de classe, o Movimento tem presente em sua luta o legado de Che Guevara da solidariedade, do internacionalismo com todos os oprimidos e o compromisso com as lutas de libertação dos povos, sendo estas virtudes de um revolucionário. De acordo com o Caderno de formação da Escola Nacional Florestan Fernandes - ENFF nº 3: O legado de Che Guevara:

O trabalho voluntário contém o embrião da sociedade socialista e comunista do futuro. A atividade não remunerada, cumprida voluntariamente pelos trabalhadores mais conscientes, é o resultado mais concreto e o mais característico das motivações políticas e do processo de desenvolvimento da consciência revolucionária (Caderno de Formação ENFF, 2007, p. 09).

Seguindo as orientações do Movimento, devemos considerar os valores e os princípios socialistas em nossas práticas e experiências coletivas. Entretanto precisamos analisar o fato de necessitar de pessoas doarem seu trabalho para desenvolver atividade de educador de jovens e adultos, nos perguntamos se não existe uma política pública para atender essa modalidade? Qual o papel do Estado frente a necessidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no campo?

Nos diálogos, ficam evidentes, que no início houve muitas dificuldades burocráticas que a escola teve que enfrentar para autorizar as turmas da EJA, e o que os/as educadoras relatam é que atualmente, todos os anos são ameaças de fechamento das turmas, burocracias que transmitem o sentimento da desvalorização das turmas da EJA, isso com um discurso que tem muito abandono escolar, como se a responsabilidade fosse unicamente dos estudantes pelo fato de terem de trabalhar e estudar, cumprir horas de serviço e estudar a noite.

O que discutimos aqui é a valorização do trabalho do educador, existe a parte bonita e significativa do trabalho voluntário das professoras no período do acampamento e pré-assentamento, e que é muito valorizado pelos educadores e pela comunidade, pois

demonstraram o quão revolucionário são e defendem o projeto de uma sociedade justa e solidária. Entretanto a educação como dever do Estado precisa cumprir os direitos dos educadores seja na efetivação do salário digno, na formação continuada, na qualidade dos espaços escolares com laboratórios de tecnologia, ciências, bibliotecas etc. (FERNANDES, 2013).

Para Machado (2011), o estado deveria prover os recursos, assim como promulgar as disposições gerais de funcionamento da escola, tais como materiais de ensino e o nível de formação dos professores e supervisionar o cumprimento dessas disposições (MACHADO, 2011. p. 214).

Outro fator apresentado pelo educador José Roberto é a escola itinerante que permitiu a escolarização de muitos Sem Terra. A escola itinerante é uma experiência do MST, principalmente na região Sul do Brasil, onde tem práticas exemplares e vitoriosas na luta por uma educação do campo nos acampamentos de luta pela terra do Movimento (CAMINI, 2009). Freitas no prefácio do livro de Camini (2009), afirma que a atual forma de escola é um produto histórico e organizada historicamente para atender aos interesses das classes dominantes. Afirma também que nas escolas itinerantes do MST as práticas pedagógicas são uma reinvenção da escola, compreendendo assim que atende os interesses das classes trabalhadoras do campo e que elas estão nos limites das contradições da nossa época. A escola itinerante do MST se apresenta como uma proposta para garantir aos Sem Terra o direito à educação e também uma proposta capaz de contrapor à escola capitalista.

Para Camini (2009) a escola itinerante

Foi criada com o propósito de acompanhar os povos em luta, onde eles estiverem, onde se precisa de escola: em um acampamento, na beira de uma rodovia, em frente a um prédio público, em uma marcha. A itinerante é uma escola que caminha com seus sujeitos, que não nasce para inviabilizar a luta, mas para acompanhá-la, assim como não impede a saída das famílias para o assentamento. Tem, por fim, outra função, qual seja, estimular a reflexão e, por consequência, educar a própria luta. A itinerância tem ainda, outra dimensão; pode movimentar-se dentro de um mesmo acampamento. As quatro paredes da sala de aula não a impedem de enxergar e conectar-se à realidade. A itinerante não se centra na sala de aula, mas no aprendizado de seus sujeitos (CAMINI, 2009, p. 267-268).

As experiências da escola itinerante se expandiram no contexto nacional, nos acampamentos pelo Brasil, porém assim como nasce com uma grandeza também é combatida com grandeza pelo Estado. Com as experiências das escolas itinerantes, surge na Escola Estadual Madre Cristina, com práticas de atendimento itinerante com os estudantes da EJA com o objetivo de garantir que os mesmos pudessem estudar.

Além disso, surgiram também as salas anexas dentro do próprio Assentamento Roseli Nunes, uma demanda da comunidade que queria estudar, mas também tinham que continuar o trabalho com a produção de alimentos. Assim, surge a sala anexa na comunidade Beira Rio, que fica seis quilômetros de distância da sede da E.E.M.C., já a distância da comunidade Trezentos é de onze quilômetros da escola, o Assentamento Santa Helena, a sua distância corresponde a dezessete quilômetros da escola, comunidade Santo Reis que está no início do assentamento, fica a quinze quilômetros da escola.

O Assentamento Roseli Nunes tem uma área total de 10.611 hectares, distribuída da seguinte forma: 2.170 hectares de área comunitária à qual é destinada para reserva ambiental e 8.441 hectares divididos em 331 lotes entre as famílias organizadas em 27 núcleos de moradia, e 25 hectares cada lote, de acordo com Soares (2019).

Para ter a dimensão do tamanho do Assentamento Roseli Nunes, ele inicia no município de Curvelândia a sete quilômetros de distância da sede do município, a maior parte pertence ao município de Mirassol D'Oeste, que fica a vinte e dois quilômetros distante da sede miradolense, e finaliza no município de São José dos Quatro Marcos, a quarenta e dois quilômetros da cidade. O Assentamento tem uma distância aproximada de 30 quilômetros de uma ponta a outra, motivo pelo qual foram se expandindo as salas anexas dentro do próprio Assentamento.

Com a experiência das salas anexas dentro do Assentamento Roseli Nunes e a demanda por turmas de EJA nos Assentamentos Margarida Alves, que fica a trinta quilômetros da sede da escola, e no Assentamento Silvio Rodrigues, que fica aproximadamente oitenta quilômetros, em 2014 se iniciaram as articulações com diagnóstico e trabalho de base para abertura das salas anexas.

Esses dois assentamentos vizinhos, Margarida Alves e Silvio Rodrigues, também foram conquistados pelo MST. O Assentamento Margarida Alves foi realizado em 1996 (MACHADO, 2011), sendo o primeiro na região pelo Movimento, no território do Sudoeste de Mato Grosso. Este assentamento, ao contrário do Roseli Nunes e Silvio Rodrigues, teve um processo de acampamento muito rápido, pois com seis meses de luta intensa as famílias conseguiram conquistar a terra. Já o Assentamento Roseli Nunes teve um período de 5 anos de luta (SOARES, 2019) e o Silvio Rodrigues, 13 anos que as famílias passaram enfrentando a lona preta, com muita luta e resistência (Entrevista com a liderança Tereza).

Referente a educação, de acordo com a educadora Ivone Floriano, o Assentamento Margarida Alves teve várias experiências com Educação de Jovens e Adultos (EJA) ao longo

do tempo, mas em determinados anos que não havia turmas abertas. Neste Assentamento existe a Escola Municipal Zumbi dos Palmares que atende pré-escola e o Ensino Fundamental, e funciona a noite como sala anexa da Escola Estadual Madre Cristina, atendendo o 1º e 2º Segmentos e Ensino Médio da EJA, compondo quatro salas de aulas, seis educadores e duas pessoas no apoio.

Já o Assentamento Silvio Rodrigues, conquistado em 2015, onde a pesquisadora é assentada e educadora, não tem escola dentro do assentamento para as crianças, elas se deslocam para a cidade para estudar. Em 2022, no Assentamento Silvio Rodrigues funciona somente a EJA em salas improvisadas, com quatro turmas sendo elas: 1º Segmento - 1º e 2º ano, 2º Segmento - 1º e 2º ano, 1º ano Ensino Médio da EJA e 2º ano Ensino Médio da EJA, trabalham seis educadores e duas pessoas no apoio.

Durante o processo histórico da EJA surgiram vários projetos, destacamos aqui o Projeto EJA Itinerante, que de acordo com a educadora Silvana é um projeto que surgiu em 2017, mas não é reconhecido pela SEDUC-MT. Para a entrevistada, o que é itinerante? *“É você levar educação aonde está o aluno, então, assim, para SEDUC a sala tem que estar cheia, mas para nós aqui no assentamento o que nós queríamos é que esses alunos da EJA fossem alfabetizados”* (Entrevista realizada no dia 19/04/2021).

Para a educadora, o projeto EJA Itinerante é a garantia que os/as camponeses/as possam serem alfabetizados, acreditando assim, que para garantir o acesso à educação escolar é necessário pensar metodologias que atendam às necessidades dos estudantes que está na LDB na seção V – Da Educação de Jovens e Adultos

§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

Observando e avaliando a caminhada da EJA na Escola, a educadora e diretora Maria José afirma que

Cada momento, cada processo teve saldo negativo e produtivo, tem momento que a gente avançava e tem momento que não. Por quê? Porque não depende só da coordenação, da direção do assentamento, mas também o próprio contexto que se encontrava aquela escola (Entrevista realizada no dia 12/04/2021).

Podemos compreender que existem dificuldades, que vai desde a questão da infraestrutura a questão do trabalho pedagógico, onde as pessoas que estão envolvidas no

processo da organização da escola e do trabalho pedagógico não dão conta de resolver, tornando desafios para a Escola e para o MST, como é o caso das salas anexas que existem de forma improvisadas para atender a EJA, a falta de material didáticos apropriados. Sobre o trabalho pedagógico nos baseamos em Machado (2011), que discutiremos no próximo item.

E o caminho é dificultoso, qual não é para os trabalhadores? As situações limites levam a um continuar resistindo, pois como afirma a educadora Marinalva

A EJA não cativa muitas vezes o estado, porque não dá lucro para o Estado, porque muitas vezes para o Estado é prejuízo. Mas como não abrir salas de EJA se nós temos um público? Que quer, que tem sede de aprendizagem, que tem vontade de crescer na educação. Nós temos muitos educadores aqui, que eram alunos de EJA e hoje é educador na Maria Cristina, e terminou seu ensino médio, fez sua faculdade e hoje vem contribuir na escola (Entrevista realizada no dia 15/04/2021).

A educadora Marinalva enfatiza, na sua fala, o papel do Estado brasileiro no atendimento a Educação de Jovens e Adultos (EJA), que a partir da sua visão, não existe por parte do Estado maior investimento com a EJA porque seria prejuízo. Para compreender a relação dos investimentos para o atendimento dos jovens e adultos, nos baseamos em Silva (2019) quando afirma que

A realidade da EJA está no bojo das reformas capitalistas, fazendo parte das reformas do Estado brasileiro, influenciado pelas tendências internacionais, que objetiva a reduzir gastos e aumentar a produtividade, sendo que a educação é um dos setores mais afetados em nossa sociedade (SILVA, 2019, p.23).

Isso nos mostra que na realidade da educação, e a EJA enfrenta cortes de gastos que afetam diretamente o aprendizado seja das crianças, jovens ou adultos. Sendo necessário um aprofundamento sobre os cortes que a educação está sofrendo na atualidade.

A partir desse debate, compreendemos que a EJA na Escola Estadual Madre Cristina, faz parte do processo de construção da luta pela conquista da terra e também da Escola. Entre lutas e resistências foi construindo possibilidades que garantisse os direitos a educação aos camponeses/as na tentativa de erradicar no analfabetismo no território dos assentamentos. Os enfrentamentos com a infraestrutura, para os educadores, são desafios que contribuíram para o fortalecimento da escola, através de práticas e projetos que atendam a demanda da EJA nos três assentamentos pesquisados.

4.2 Organização do trabalho pedagógico na Escola Estadual Madre Cristina

Para analisarmos o trabalho pedagógico desenvolvido na E.E.M.C., observamos as informações e as percepções que tivemos nos momentos das entrevistas com os sujeitos da pesquisa e estudamos o Projeto Político Pedagógico – PPP da escola.

Entendemos a organização do trabalho pedagógico para além das salas de aulas e das práticas pedagógicas desenvolvidas pelos/as educadores/as, sendo o conjunto das ações desenvolvidas pela escola, a filosofia e os princípios que se fazem presente na realidade escolar, Para Machado (2011) o trabalho pedagógico

É o modo de organização que a escola assume na tarefa de pensar e produzir as relações de saber entre os sujeitos e o mundo concreto, o mundo do trabalho socialmente produtivo. O trabalho pedagógico se apresenta como condição de sustentação das relações estabelecidas entre os sujeitos que integram o universo escolar, que apesar de contraditórias e conflitantes são marcadas por algumas regularidades (MACHADO, 2011, p. 230).

Considerando que a escola tem a identidade de ser uma escola do MST, pois ela faz parte da luta pela conquista da terra, segue os princípios da educação do campo, cuja organização escolar tem base no trabalho coletivo, e a vida está articulada as relações educativas praticadas na escola, como salienta Machado (2011). Além disso, se constituiu como escola itinerante acompanhando o processo de luta como está no PPP da escola “o pré-assentamento Roseli Nunes, logo depois de saída da Fazenda Facão a escola itinerante estabeleceu raízes juntamente com a conquista da terra” (PPP, 2021, p.3).

Verificamos no PPP (2021) que os projetos de trabalho estão ancorados na realidade e nos saberes da comunidade, utilizando a pedagogia do Movimento para reforçar a identidade da escola do campo. Assim o projeto de trabalho pedagógico da escola está:

Visando adequar-se à realidade do assentamento, aos saberes da comunidade e à pedagogia do Movimento, tendo como parâmetro que a identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões (PPP, 2021, p.4).

Para compreender como está o funcionamento da escola atualmente, elaboramos um quadro apresentando os turnos e turmas existente na escola e nas salas anexas.

Quadro 6 - Demonstrativo do funcionamento da Escola Estadual Madre Cristina e salas anexas 2021

LOCAL DE FUNCIONAMENTO		TURNOS		
		Matutino	Vespertino	Noturno
Sede	Assentamento Roseli Nunes – Sede	1º ao 6º ano – Ensino Fundamental	7º ao 9º ano – Ensino Fundamental 1º ao 3º ano – Ensino Médio	EJA – 1º segmento 1º e 2º ano – Ensino Fundamental
				EJA – 2º segmento 1º e 2º ano – Ensino Fundamental
				EJA médio – 1º ano
				EJA médio – 2º ano
Salas Anexas	Assentamento Silvio Rodrigues	-----	-----	EJA – 1º segmento 1º e 2º ano – Ensino Fundamental
				EJA – 2º segmento 1º e 2º ano – Ensino Fundamental
				EJA médio – 1º ano
				EJA médio – 2º ano
	Assentamento Margarida Alves	-----	-----	EJA – 1º segmento 1º e 2º ano – Ensino Fundamental
				EJA – 2º segmento 1º e 2º ano – Ensino Fundamental
				EJA médio – 1º ano
				EJA médio – 2º ano

Fonte: Quadro elaborado pela autora a partir do PPP da escola.

O quadro mostra que na sede da Escola Madre Cristina, que está localizada no Assentamento Roseli Nunes, funciona, no ano de 2021, as turmas do Ensino Fundamental I do 1º ao 6º ano no período matutino, já no período vespertino atende o Ensino Fundamental do 7º ao 9º ano e o Ensino Médio regular 1º, 2º e 3º ano; Já a EJA funciona no período noturno atendendo as turmas do 1º segmento 1º e 2º ano, 2º segmento 1º e 2º ano e o 1º ano e o 2º ano médio. Nas salas anexas a EJA é ofertada no período noturno.

Buscando compreender como as práticas pedagógicas acontecem na prática cotidiana, perguntamos para os/as educadores/as: como é a organização do trabalho pedagógico na E.E.M.C. na EJA? Isso foi interessante, no sentido de perceber a unidade e a coletividade que é construída no processo educacional da EJA e a preocupação com a aprendizagem dos/as estudantes a partir da realidade em que vivem. Destacamos alguns depoimentos:

A organização do trabalho pedagógico na EJA acontece ao início de cada ano letivo, no momento em que se tem a semana pedagógica. Em que é pensado e planejado a melhor maneira de como se trabalhar as especificidades com a EJA. E, também conforme as necessidades de reavaliar alguma situação dentro da própria EJA, e isto é feito dentro do coletivo, em um grupo maior (José Ernando, educador da EJA sala anexa Silvio Rodrigues, entrevistado no dia 10/04/2021)

O trabalho pedagógico na organização da EJA, primeiramente, quais os profissionais que tem esse perfil de trabalho com a EJA? Eu trabalhei uns tempos, uns 5 anos, você tem que ter esse perfil de entender essa diversidade de saberes. Tem uma frase que eu gosto muito, de José Martí que diz o seguinte: só o

conhecimento liberta, e realmente só o conhecimento. Talvez o conhecimento científico a gente consegue passa um pouco para eles, mais esse conhecimento popular, cultural, isso está com esse povo, e até então esse conhecimento não estava chegando até nosso espaço escolar, hoje já consegue fazer essa troca, as pessoas mais de vida com os menos experientes, e junto vai produzindo conhecimento, essa troca de saberes, isso é fundamental na existência da Escola Estadual Madre Cristina. A EJA hoje pra Madre Cristina, tem uma professora que diz, a EJA é os olhos da Madre Cristina (José Roberto, educador da EJA E.E.M.C. entrevistado dia 09/04/2021).

O trabalho pedagógico na EJA é em forma de projetos, cada ano muda. Esse ano em tempo remoto, nós estamos também com projeto de intervenção, e ele sempre é pensado em forma coletiva. Ainda é triste, porque as turmas da EJA sempre são as últimas turmas que são liberadas na Matriz. Então, temos menos tempo para fazer, para reorganizar essa turma, mas os educadores se reúnem, trabalham com projetos, trabalha com vídeos, muitas palestras, eles participam de ações interessantes, tipo a festa cultural, arte culinária, a noite pedagógica [...] e o interessante que muitos desses jovens e adultos as mulheres, tinham muito medo de voltar para escola, eles tinham aquela concepção de escola atrasada, da palmatória, de não saber ler e escrever, já estou adulto, não vou aprender mais. Então isso aí era bem visível nas falas, na própria ação das pessoas (Maria José, educadora e diretora, entrevistada dia 12/04/2021)

O trabalho pedagógico na EJA ele começa primeiro com a reunião, com os professores que estão atribuídos a EJA. Aí discutimos quais possibilidades de trabalhar com esse público, vai ser através de projeto? Porque aqui nós trabalhamos muito através de projeto. Que a EJA Itinerante, essas práticas pedagógicas dão para o EJA Itinerante, porque? A gente quer saber o que mais facilita, o que vai de encontro com esse público, que facilita esse entrosamento que é o engajamento das aulas para esse público. E o público da EJA, vamos dizer assim, que a EJA Valéria é a menininha dos olhos da escola. Então assim, é uma coisa maravilhosa, esse trabalho é feito no coletivo (Marinalva, professora da EJA Margarida Alves, entrevistada dia 14/04/21021).

O trabalho pedagógico aqui na Escola Estadual Madre Cristina, vejo no todo ele é bastante coletivo. Antes da pandemia a gente reunia para pensar no trabalho pedagógico, para formalizar, para ver de qual melhor forma a maneira da gente trabalhar, organizar, porque o aluno, você tem que entender ele, porque ele já vem cansado de casa se você não preparar uma aula ou o trabalho dos professores não ser um trabalho chamativo, ele cansa, por que nossos alunos ele vem de um trabalho ardo durante o dia, ele tira leite, ele levanta de madrugada, passamos por vários momentos durante o ano, durante a seca tinha aluno que chegava quase na hora do recreio, e fala assim: “ó Prof., eu estava triturando cana para tratar das vacas, mas eu cheguei, você viu? Eu cheguei!” Então, a gente sempre tem que estar reunido para ver se é dessa forma. A gente vai entender o aluno? Tem que entender o aluno. Então, ele é coletivo, o nosso trabalho pedagógico é sempre olhando para o aluno (Silvana, coordenadora, entrevistada dia 19/04/2021)

Percebemos nas falas que a semana pedagógica da maioria dos/as educadores/as é um momento importante na escola, pois além de ser um momento de reencontro dos/as educadores/as, de atribuição das aulas, é durante a semana pedagógica que tira as linhas para a planejamento do ano letivo, os projetos que podem ser realizados, as comemorações que serão feitas e etc. Sentimos que tudo é pensado a partir da realidade diagnosticada, refletindo sobre os saberes que os estudantes da EJA trazem para a escola, a diversidade de cultura que se encontram, as especificidades em relação ao cansaço do trabalho, da baixa visão ou audição.

Em relação aos educadores/as, a educadora Maria José afirma que, é discutido desde a semana pedagógica, no momento da atribuição, o perfil dos/as educadores/as onde precisam saber entender as diversidades de saberes, o respeito, a comunicação, o trabalho coletivo etc. Como nos ensina Paulo Freire (2004) “ensinar exige apreensão da realidade” (FREIRE, 2004, p. 72).

Freire (2004) afirma que os professores e professoras precisam ter responsabilidade ética no exercício da tarefa docente. Ela ressalta que:

A ética de que falo é a que se sabe afrontada na manifestação discriminatória de raça, de gênero, de classe. É por essa ética inseparável da prática educativa, não importa se trabalhamos com crianças, jovens ou com adultos, que devemos lutar. E a melhor maneira de por ela lutar é vive-la em nossa prática, é testemunha-la, vivaz, aos educandos em nossas relações com eles (FREIRE, 2004, p. 24).

Compreendemos essa ética universal do ser humano que Freire fala, como buscar sempre a verdade e o certo, não utilizar as *fake news*, condenar e lutar contra qualquer tipo de maldade e injustiça, é ter respeito ao outro, seja educador/as, estudante, apoio educacional e etc. É tudo isso e mais ainda, é algo indispensável para a convivência humana (FREIRE, 2004).

Um problema apresentado na entrevista com a educadora e diretora da escola, Maria José, é o fato das turmas da EJA sempre serem as últimas a serem liberadas. Para ela, isso vem acompanhado pelo descaso do Estado com a EJA, com a desculpa que não atinge a quantidade regular de estudantes, colocam problemas como evasão escolar. O que refletimos sobre qual a garantia de educação para todos? Se não tem o número X não abre turma porque não compensa para o Estado. Para Bogo (2020) “os direitos garantidos em lei no Brasil não são suficientes para que os adultos brasileiros tenham de fato acesso à educação escolar” (BOGO, 2020, p.167).

Portanto, observando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB n. 9.394/1996, (BRASIL, 1996), no artigo 37, deixa explícito que “a Educação de Jovens e Adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”. Além disso, a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 208, afirma que: “o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I – Ensino Fundamental obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria”. (BRASIL, 1988)

Machado (2011) afirma que “Marx defendeu o princípio de uma escola pública, gratuita, aberta a todas as crianças e jovens, e indicou que o ensino deve ser etático, coordenado pelo Estado, porém sem sua intervenção ou controle” (MACHADO, 2011, p.

214). Assim, ficaria a cargo das escolas os manuais escolares, onde respeitasse as especificidades, a realidade e a cultura de cada local.

4.3 Saberes populares e o Conhecimento científico para transformação social

A transformação da sociedade é uma luta dos que são oprimidos, marginalizados, dos de baixo, característica da sociedade excludente que vivemos, onde a escola pública “se revela, historicamente, nos elevados índices de analfabetismo, nas altas taxas de evasão e repetência, no pequeno número de anos de estudos da população brasileira” (CAMPOS, 2011, p. 135). A educação é vista como um dos meios para realização dessa transformação que Paulo Freire (1979, 2018, 2019) Brandão (2013) chama de mudança social. A educação por si só não vai transformar o mundo, mas ela é capaz de mudar as pessoas através de uma educação transformadora e libertadora, possibilitando as pessoas a transformarem o mundo, compreendendo que a educação também é um ato de conscientização. A pergunta que cabe aqui é: como que a gente entende os saberes historicamente acumulados pela sociedade e que foram sistematizados na escola e que tem conteúdos nos processos de construção da ciência?

Segundo a compreensão de Brandão (2013)

A educação é uma prática social, cujo fim é o desenvolvimento do que na pessoa humana pode ser aprendido entre os tipos de saber existentes em uma cultura, para a formação de tipos de sujeitos, de acordo com as necessidades e exigências de sua sociedade, em um momento da história de seu próprio desenvolvimento (BRANDÃO, 2013, p.35).

Assim, os saberes que as pessoas aprendem ao longo da vida, que são os saberes tradicionais ou populares que são transmitidos de geração a geração, como os conhecimentos aprendidos na escola, ou seja, o conhecimento científico, são importantes para a formação e o desenvolvimento das pessoas. Para Freire (2018)

O fato é que a educação é absolutamente necessária, dada a natureza dos seres humanos, como seres inconclusos e conscientes disto, mais precisamente porque os seres humanos são seres históricos a educação também é um evento histórico. Isto quer dizer que a educação muda no tempo e no espaço (FREIRE, 2018, p. 26).

A educação é necessária e para o José Luciano, estudante da EJA do assentamento Silvio Rodrigues:

Educação é tudo na vida do ser humano, tem mais conhecimento, sabe mais um pouquinho [...] o povo sem educação é uma pessoa que não existe parece, muitas pessoas não sabem nem assinar o nome, é muito difícil (Entrevista realizada no 20/4/2021, às 12:00).

Assim, a educação é uma prática social, é um evento histórico, e também tem caráter e é um ato político na visão de Freire (1979), Campos (2011), Gutiérrez (1988). É da natureza dos seres humanos, como seres inconclusos em constante formação, e é por si política e cumpre objetivos políticos, não sendo neutra. Infelizmente não dá para esperar que o Estado faça a defesa e a prática de uma educação que respeita no homem a sua ontologia, vocação de ser sujeito, pois o interesse do Estado está na alienação do homem e da sociedade e usam a educação para a manutenção desta alienação. O Estado utiliza forças, e “estas forças distorcem sempre a realidade e insistem em aparecer como defensoras do homem e da sua dignidade, de sua liberdade, apontando os esforços de verdadeira libertação como “perigosa subversão”, como “massificação”, como “lavagem cerebral” (FREIRE, 2020, p. 53). Quando dizem e criminalizam educadores com o projeto escola sem partido já estão defendendo uma política, na verdade é a prática da despolitização, pois a educação sempre esteve a serviço das classes dominantes, como afirma Gutiérrez “o sistema escolar, de qualquer sociedade, é reflexo fiel da política e da ideologia dos grupos governantes e dos partidos políticos no poder (1988, p. 17). Para Freire (2020), na verdade são essas forças que “massificam na medida em que domesticam e endemoniadamente se “apoderam” das camadas mais ingênuas da sociedade. Na medida em que deixam em cada homem a sombra da opressão que o esmaga” (FREIRE, 2020, p. 53).

É necessário continuar acreditando e fazendo da educação uma ação política, pois Freire ao afirmar que os homens estão a sombra da opressão, ele acredita que “expulsar esta sombra pela conscientização é uma das fundamentais tarefas de uma educação realmente libertadora” (FREIRE, 2020, p. 53). Acreditamos que “educar no diálogo, na participação democrática, na autogestão, na criatividade, no trabalho, na práxis, na liberdade, na justiça e na esperança é educar politicamente” (GUTIÉRREZ, 1988, p. 14).

Na história da Educação, os saberes populares não foram valorizados, na verdade existiam duas educações: a da escola e a da oficina ou da vida, a primeira destinada aos filhos dos ricos “gentes de bem”, e a segunda destinada aos filhos dos pobres e analfabetos, excelentes trabalhadores sejam mineradores, pedreiros, ferreiros, sendo sábios do saber que faz o trabalho produtivo nas palavras de Brandão (2013).

Através da luta pela democratização do ensino, foi conquistado a escola pública, e aos poucos os filhos/as dos pobres também tiveram ingresso nas escolas. Mas qual tipo de ensino essas crianças tiveram acesso? Ou a educação continuou sendo destinada ao trabalho produtivo, enquanto trabalho assalariado? Hoje temos na constituição um projeto teórico de

reprodução da igualdade, mas na prática a “educação na sociedade capitalista avança e reproduz na moita e consagra a desigualdade social” (BRANDÃO, 2013, p. 94).

Nos perguntamos então: que educação serve para que as pessoas possam transformar o mundo? Aprendemos com a Pedagogia do Oprimido que precisamos de uma educação conscientizadora, que o homem alfabetizado seja capaz de dizer sua palavra e partir disso assuma conscientemente sua essencial condição humana. Essa hominização vai além do processo biológico, é também história, aprendemos também que “a grande tarefa humanista e histórica dos oprimidos – libertar-se a si e aos opressores” (FREIRE, 2019, p. 41), eis uma das maiores e complexas tarefas deixadas por Freire: humanizar o opressor. Na Pedagogia da Autonomia nos ensina que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 2004, p. 30). Assim queremos uma educação que possibilite a produção do saber, onde ambos estão em formação, pois “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 2004, p. 31), e assim os saberes são construídos socialmente, e os humanos como únicos capazes de aprender, podemos aprender para mudar e transformar a sociedade, e continuamos aprendendo, pois sempre é tempo de aprender.

Para o Movimento

O estudo é um dos princípios organizativos do MST que reforçam a importância do conhecimento: quem não conhece a realidade não consegue participar como sujeito de sua transformação. Mas também nos indica que não se trata de qualquer conhecimento e nem do conhecimento pelo conhecimento (CALDART, et al, 2013, 266).

Ainda fica uma questão importante nesse processo: o que é conhecimento? O que é conhecimento científico? O que é conhecimento popular? Qual conhecimento os movimentos sociais populares precisam para transformar a sociedade? Para estas questões cabe uma reflexão mais aprofundada. Aqui destacamos um depoimento importante que obtivemos durante a pesquisa a campo, entrevista realizada com Iltevína Maziolli, dirigente do MST, no dia 09/04/2021, que traz uma leitura importante sobre a realidade e como os saberes populares e como o conhecimento científico podem se complementar e contribuir para a compreensão das realidades sociais e históricas, para a transformação econômica e cultural. É na interação dos saberes que se constituem uma visão da totalidade da existência humana. Ela afirma que:

Infelizmente nós vivemos uma realidade bastante difícil, de muito negacionismo da ciência na atual realidade, e nós vivemos por outro lado em alguns setores uma supervalorização apenas do conhecimento científico, desconsiderando totalmente o conhecimento popular, por isso nós do movimento Sem Terra entendemos que o conhecimento popular, os saberes populares, esses saberes ancestrais que a gente tanto fala e cultiva eles são complementares, não podemos negar, um tem que ter

esse equilíbrio de reconhecer esses diferentes saberes que nós temos na nossa sociedade. Claro na academia tem um conhecimento extremamente importante que é esse conhecimento científico sistematizado, mas nenhum conhecimento parte do nada, ele parte das pesquisas, parte da realidade dos processos históricos, tem muito conhecimento, tem muita ciência popular, tem muita sabedoria popular que muitas das vezes é negado ou que muitas das vezes é roubada se a gente vai olhar dos povos tradicionais, dos povos indígenas todos seus conhecimentos das ervas medicinais, que muitos veem entram nas comunidade e depois vai e patenteia todo um conhecimento histórico, todo conhecimento da ciência popular, depois patenteia isso negando aquela origem daquele conhecimento popular, e nós é importante dizer que todos os saberes, o popular e o científico não tem conhecimento neutro, não tem saberes neutros, absolutos ou estáticos, as questões podem ser superadas no movimento da história. Por isso que acho que tem essa importância a gente ir compreendendo todo esse conhecimento e na luta popular nós temos dito a gente precisa ter acesso a esse conhecimento sistematizado. Mas nós, os movimentos populares, o saber popular produz ciência e as vezes a academia não entende ou não respeita isso também que o saber popular também é ciência, e como a gente complementa esses saberes, isso é uma questão importante pra gente entender, a gente tem dito muito isso no nosso movimento que todo Sem Terra deve estudar, todo Sem Terra deve ter acesso a esse conhecimento sistematizado ao mesmo tempo a gente precisa fortalecer a nossa origem, o nosso conhecimento ancestral, essa questão da recuperação das sementes crioulas, da produção agroecológica, dos cuidados dessa ciência, do cuidado com a terra, do cuidado com a água, cuidado com a vida, aí tem ciência, tem conhecimentos milenares que a gente precisa compreender e é essa força dessa identidade, principalmente dessa ciência desse conhecimento popular que vai dando essa unidade também esse equilíbrio na luta social pra gente ir construindo processos transformadores, então entender que o conhecimento não é neutro, que conhecimento serve? Porque tem conhecimentos que são científicos, mas que estão destruindo a natureza, são científicos, reconhecidos, mas estão envenenando o solo e o subsolo, e tem práticas que não são tidas como científicas que cuida o solo, que cuida a natureza, que cuida da vida, que respeita a natureza e a vida. Como projeto político transformador, nós do movimento temos que entender que conhecimento científico nós queremos produzir que venha de encontro com esse projeto transformador que nós buscamos que é de respeito aos seres humanos e a natureza, onde as riquezas sejam distribuída e esteja a serviço, que os bens da natureza são bens que estão a serviço da humanidade e não para ser apropriado em benefício de poucos, é nesse debate que vamos entendendo o que é saberes populares e conhecimento científico, o que serve e o que não serve, e como a gente deve de fato entender que os dois tem a sua importância e tem que caminhar junto desde que estejam vinculado a um projeto político de fato transformador, inclusive que respeite e que esteja a serviço da gente construir o que nós chamamos um projeto da emancipação humana (Entrevista realizada no dia 09/04/2021).

Percebemos as contradições existentes e os desafios para compreender a importância de todo conhecimento. É preciso lutar para que o conhecimento produzido esteja vinculado ao projeto de transformação da sociedade e não de destruição. Se observarmos o caso do assentamento Roseli Nunes, vemos nitidamente de um lado o conhecimento produzido socialmente com saberes tradicionais e científicos sendo aplicados pelos assentados na produção agroecológica, onde famílias estão organizadas na Associação Regional de Produtores Agroecológicos – ARPA, que entrega alimentos saudáveis nas escolas e para famílias carentes através do Plano Nacional de Alimentação Escolar - PNAE e do Programa de Aquisição de Alimentos - PAA, onde a Escola Estadual Madre Cristina é parceira e é um

campo de pesquisa e de formação dentro do próprio assentamento. E de outro lado, o assentamento é rodeado pelo agronegócio com monocultivo de cana e teca, onde utilizam agrotóxicos que destroem a vida, tanto da natureza como dos seres humanos que vivem ali. A destruição é confirmada pelos resultados de uma pesquisa realizada em 2021, pela parceria do Núcleo de Estudos Ambientais e Saúde do Trabalho (NEAST), da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) e a Federação de Órgãos para Assistência Social e Educacional (FASE), onde foram encontrados resíduos de agrotóxicos nas águas da comunidade sendo: Rio Bugre, córregos, em poços de água de famílias do assentamento e da Escola Estadual Madre Cristina. Foram encontrados até sete ingredientes ativos, sendo 2,4 D, Atrazina, Clomazone, Imidacloprido, Picloram, Fipronil e Carbendazim, percebemos que existem conhecimentos para a morte e para a vida, o que precisamos é saber utilizar os conhecimentos para a vida. Para o MST “precisamos da ciência que nos ajude a diminuir a miséria humana (Brecht), que dê ao povo ferramentas de libertação da sua opressão (Paulo Freire) e que seja um modo de resolver nossos problemas de ser humano (José Martí)” (CALDART, et tal, 2013, 266)

O MST tem construído sua concepção de conhecimento, e afirma que “temos uma concepção de conhecimento que o coloca na perspectiva de compreender a realidade para poder ajudar a transformá-la, promovendo o diálogo entre diferentes formas de chegar a essa compreensão ou entre diferentes tipos de conhecimento” (CALDART, et tal, 2013, 267).

4.4 Da realidade da EJA para o desenvolvimento dos Assentamentos Roseli Nunes, Margarida Alves e Silvio Rodrigues

Para Freire (2020) o homem é essencialmente o ser da integração, não da acomodação ou do ajustamento. Quando olhamos e analisamos as salas de aula da EJA, e vemos o engajamento dos/as camponeses/as para aprender a escrever, as mãos duras e calejadas do trabalho, os olhos não ajudam muito, constatamos que estão ali, lutando, interagindo, aprendendo e ensinando, isso mostra o quanto não estão acomodados, lutam constantemente pela sua humanização que lhes foi roubada. Trabalham o dia todo e a noite vão para a escola, pois conforme os depoimentos nas entrevistas, as pessoas acreditam que é preciso aprender a ler para ter mais dignidade, querem poder assinar um documento, ler as placas quando vão na cidade e tantas outras coisas que poderiam fazer se soubesse ler, se não lhes tivesse sido tirado o direito de estudar, de ser médico/a, advogado/a, professor/a, tantos sonhos, um camponês, uma camponesa letrada.

Freire (2020) afirma que o homem integrado é o homem sujeito, é ativo, que busca se organizar, que luta e enfrenta os desafios, que transcende, e que por sua ingerência interfere na realidade e a modifica, construindo história e cultura. Percebemos isso analisando o processo histórico do MST, desde a organização das pessoas para formação dos acampamentos e toda a luta pela terra, na organização do assentamento, da conquista da escola, na auto-organização das pessoas para o trabalho coletivo, para organizar associação, para a produção agroecológica. Tudo isso mostra a essência do ser humano, a integração, o ser sujeito da história, sujeitos de ação para transformação.

Quando entrevistamos os estudantes da EJA dos três assentamentos, sujeitos desta pesquisa, sentimos que a luta, a mobilização, o trabalho associado, são o cotidiano dessas pessoas para viverem dignamente. Uma das perguntas realizadas foi: o que mudou no assentamento a partir da EJA? As respostas se concentram em falas como:

A comunidade percebeu que nesse período, a escola funcionando a noite com os alunos, o movimento, até mesmo a saída do povo, a gente vê as pessoas mais animado, incentivo a comunidade a se desloca e participar (Entrevista com Joaquim realizada no dia 05/04/20021).

Ficou mais resistente, teve mais ideias, a partir de você saber ler e escrever você busca, você começa a buscar mais conhecimento, então aquelas pessoas que teve mais curiosidade de saber mais, busca mais sobre o assentamento, e como você vai buscando conhecimento a luta vai fortalecendo mais ainda, vai inserindo mais pessoas, as pessoas vão vendo que é capaz, que pode busca, vai inserindo mais dentro de uma luta, dentro de associação, dentro de uma reunião, vai buscando conhecimento mais por conta (Entrevista com Sirlei realizada no dia 13/04/2021).

Nessas entrevistas sentimos a emoção de falar do Movimento, e de estar em movimento, de participar das lutas pela melhoria da escola, da comunidade, de ver as pessoas participando mais, de ter além da escola um espaço para socialização, para festas, pois organizam muitas, além de poderem fazer a formatura do ensino médio, que simboliza uma conquista muito grande para os estudantes da EJA.

A alegria, autoestima, animação são frequentes nas entrevistas, o que mostra que a educação realmente é capaz de mudar as pessoas e elas podem transformar a realidade como nos ensina Freire na Pedagogia do Oprimido (2020). Nesse sentido destacamos algumas falas

Muita gente, vizinhos, que participa com mais alegria, e está adquirindo conhecimento, um exemplo, era a dona Rosa, ela era bem de idade, acho que umas das mais velhas, ela se dedicava bastante (Entrevista com Rubens, dia 25/04/2021).

Quem não conseguia assinar o nome aprendeu, e a gente viu muita gente feliz por ter aprendido assinar o nome, ler [...] mudou bastante a vida das pessoas. O que mudou também é que a escola se tornou um ponto de encontro entre os assentados, era um espaço para as festinhas, as formaturas [...] bem antes tinha festinhas, formaturas e tinha acabado na escola, não fazia mais, e quando veio a EJA voltou a ter festas e formatura no assentamento e junta bastante gente, animou mais o

assentamento, a gente via união, alegria das pessoas de se juntar e festejar, era um momento de reunir as pessoas, amigos, famílias, isso é muito gostoso (Entrevista com Maria Rosa, dia 25/04/2021).

Melhorou o relacionamento entre as pessoas, tanto no assentamento como nas comunidades vizinhas. Bastante gente que não sabia escrever, assinar o nome e hoje sabe. Também com as salas da EJA as pessoas se encontram bastante, tem mais comunicação (Entrevista com Ana Angélica, dia 11/04/2021).

Vejo assim, que mudou as pessoas, cada pessoa tem que ter a sua consciência, a pessoa que tem uma boa consciência é capaz de mudar as coisas, de saber conviver melhor com as outras pessoas (Entrevista com Antônio, dia 25/04/2021).

Percebemos a partir das entrevistas que nesses assentamentos que tem a EJA funcionando há uma elevação do nível cultural das pessoas, uma maior autoestima, tem situações emocionantes de pessoas já idosas que aprenderam a ler, escrever, que tem aquele orgulho de dizer que assina o nome, que pode assinar o projeto, fazer a carteira de motorista. Isso é conquista, é autoestima, alegria e obviamente é elevação da conscientização das pessoas, é o reconhecendo como sujeitos, se reconhecendo como seres humanos. Com isso o assentamento se fortalece, pois tem mais pessoas participando dos processos de luta de forma mais qualificada na organização em defesa do território e da escola.

Não podemos afirmar que com a EJA houve um desenvolvimento econômico nos assentamentos, pois isso depende de outros fatores além da educação. O que queremos afirmar é que existe uma questão básica, mas de uma simbologia muito grande, que é o índice de escolaridade dos assentados/as, e isso contribui para o desenvolvimento social e cultural do assentamento, nos processos das inter-relações que existem, no processo de desconstrução e de construção, de problematização e de construção de alternativas, como, por exemplo, a agroecologia.

A EJA também é motivação, é comprometimento, é auto-organização, é esperança e sonho. É o vizinho/a chamando o/a outro/a para ir para a escola, é o compromisso com a assiduidade, com as tarefas, com os/as educadores, é a auto-organização para os trabalhos coletivos, mutirões, na organização das comemorações e festas, é a esperança e o sonho de aprender ler e escrever, terminar o ensino médio e de alguns até fazer faculdade, se tornar educador/a, de ser enfermeira.

Podemos pensar no direito de ser camponês/a letrado/a, que possa desenvolver mais a qualidade da vida no campo, que possa escrever seus planejamentos no sítio, anotar as produções seja da horta, da roça, do gado etc. que pode ser doutor/a e ser camponês/a.

5 PEDAGOGIA DO TRABALHO ASSOCIADO E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA A AUTO-ORGANIZAÇÃO DOS/AS ESTUDANTES CAMPONESES/AS

A educação solidária é a base da formação intelectual para a construção social da economia solidária. São os intelectuais orgânicos compromissados com a organização socioeconômica, cultural e política da classe trabalhadora. É, portanto, uma educação para a emancipação da humanidade

Laudemir Luiz Zart

Nesta seção, analisamos o que é a pedagogia do trabalho associado, e se a E.E.M.C. desenvolve práticas voltadas para o trabalho associado nas turmas da EJA. Para isso foi preciso conhecer as práticas pedagógicas que são desenvolvidas nessas turmas, para compreender se elas contribuem de alguma forma para a auto-organização dos estudantes.

Partimos, assim, dos princípios pedagógicos da educação solidária para compreendermos o conceito de pedagogia do trabalho associado, olhando para o campo teórico da economia solidária, para o movimento social, o assentamento e suas organização internas através das associações, cooperativa e outras formas de organizações de trabalho associado como mutirões, organizações para ajudar o próximo e etc. Assim, buscamos compreender os processos educativos e pedagógicos que contribuíram na organização da vida nos assentamentos estudados, na questão da produção agroecológica, da educação do campo, da EJA e etc.

A partir das ações desenvolvidas pelo MST, pelas instituições sociais e pela escola, interpretamos como as práticas educativas e pedagógicas se configuram como proposições para a auto-organização articulando trabalho e educação, além de estabelecer a relação entre os conhecimentos científicos e a realidade na produção social de conhecimentos pertinentes às vidas dos/as camponeses/as.

5.1 Educação solidária: a pedagogia do trabalho associado

A realidade do campo, não é somente um espaço físico, mas é social, de vida (ZART, 2019), de vida em movimento, e em constantes mudanças. Foi instalado no país uma política para o campo que provocou e provoca cada vez mais o êxodo rural, deixando o campo sem gente, segundo Sauer (2010), houve no processo histórico brasileiro um deslocamento forçado de milhares de camponeses/as para as cidades provocando um crescimento artificial dos centros urbanos, o que inviabilizou as possibilidades de fornecimento de serviços básicos,

essenciais para a vida humana. Além disso, o campo é utilizado pelo agronegócio para a produção de *commodities*, que significa mercadoria, tornando o trabalho humano e o que é produzido no campo como mercadorias, Delgado (2012) exemplifica esse conceito afirmando

o arroz torna uma mercadoria quando é produzido para ser vendido no mercado o que não acontece quando é consumido diretamente pelo produtor ou canalizado para os consumidores por outros mecanismos que não são do mercado (DELGADO, 2012, p. 133)

Assim, se agrava a situação interna do país, com concentração de terra, desigualdade, fome etc. Assim, o espaço do campo fica cada vez mais vazio, sem gente, fruto dessa política agrária e agrícola da política para o campo. O espaço agrário fica cada vez mais modernizado e urbanizado, conforme Peripolli (2006).

Essa situação mostra os interesses e valores do capital se concretizando, diante dessa situação nos perguntamos: se é possível desenvolver práticas solidárias. São possíveis a economia solidária e a educação solidária? Para Peripolli (2006), sim, é possível. Segundo o autor se olharmos para os movimentos sociais, para as práticas de cooperação, agroecologia, para a educação do campo, para as práticas de doação de produção dos assentamentos, é possível. Ao considerar que essa possibilidade, os trabalhadores e trabalhadoras assentados/as organizados em associações, cooperativas, estudantes da escola do campo estão desenvolvendo práticas solidárias com princípios da economia solidária e da educação solidária. Diante do contexto do desenvolvimento do capital para o campo essas práticas são necessidades urgentes, que precisam ser ampliadas para destruir o modelo excludente de sociedade que vivemos. É necessário buscar alternativas, novas práticas econômicas e educacionais (PERIPOLLI, 2006). É preciso:

Pensar em uma escola capaz de preparar trabalhadores competentes, capazes de solucionarem seus próprios problemas, ou seja, uma escola capaz de preparar homens e mulheres com interesses/valores voltados para a prática de uma agricultura familiar, em pequenas propriedades, que priorize práticas/valores que estimulem a independência e a competência – o saber (PERIPOLLI, 2006, p. 177).

Nesse contexto, a educação do campo desenvolvida na E.E.M.C. é uma proposta de educação solidária, entendendo que a escola está comprometida com valores próprios dos trabalhadores do campo, principalmente a solidariedade. Esses valores tão importantes dos trabalhadores, mas que vem sendo sufocado pelo sistema capitalista com suas práticas individualistas e egoístas, que valoriza a competição e a exploração. Assim a educação do campo se realiza como uma educação solidária, pois resgata os valores e culturas dos trabalhadores do campo.

Para entender o que é educação solidária, nos baseamos em Zart (2017)

Educação solidária constitui um complexo de valores e práticas sociais que tem como fundamento a transformação da realidade social dominadora, exploradora, individualista. Seu foco é o desenvolvimento da ética participativa, da cultura da solidariedade, da política democrática, do trabalho associado, da intersubjetividade cooperante, da igualdade social, do reconhecimento da diversidade, da pedagogia da cooperação. É uma relação de ensino e de aprendizagem de valorização do ser humano, da capacidade crítica e criativa de imaginação, de invenção e de fazimento de relações sociais de reciprocidade, de mutualidade e de organização do trabalho a partir de bases coletivas e da distribuição equitativa dos produtos para o bem viver de todos e todas que se associam às organizações econômicas solidárias. É a convivialidade entre o Eu e o Tu que reforça a corresponsabilidade pela existência, do construir-se mais gente e do cuidado com o outro. A educação solidária é a base da formação intelectual para a construção social da economia solidária. São os intelectuais orgânicos compromissados com a organização socioeconômica, cultural e política da classe trabalhadora. É, portanto, uma educação para a emancipação da humanidade (ZART, 2017, p. 14 - 15).

Compreendemos que a educação solidária está no campo da transformação social, caminhando junto com a economia solidária compromissada com a organização socioeconômica, cultural e política da classe trabalhadora. Essa compreensão da economia solidária nos serve no campo da teorização, e para olhar para a realidade dos assentamentos estudados, e perceber a partir das entrevistas realizadas com que os/as estudantes camponeses, educadores/as e lideranças do MST assimilam sobre os conceitos educação solidária e a pedagogia do trabalho associado que desenvolveremos mais a frente.

Vamos desenvolver o conceito de pedagogia do trabalho associado por parte, primeiro: o que é pedagogia? Para responder essa pergunta nos embasamos em Caldart (2004) que ao escrever sobre a pedagogia do movimento, compreende a pedagogia como “teoria e prática da formação humana” (CALDART, 2004, p. 315). Bitencourt (2014) que em sua tese, assume o conceito de pedagogia como:

O conjunto de práticas específicas que têm por objetivo ensinar ou colaborar com o outro na aprendizagem e/ou na construção do conhecimento, de forma a educar o outro sujeito, se educando a si mesmo no processo. Assim, considero nesse conjunto de práticas para ensinar os sujeitos que dela fazem parte, não sendo destinado diretamente o ensino ao professor e a aprendizagem aos alunos, pois acredito a partir de Freire que, no processo de ensino, o professor, ao ensinar, aprende com seus alunos (BITENCOURT, 2014, p.102).

Compreendemos, assim, a pedagogia como um conjunto de práticas colaborativas na aprendizagem e na construção do conhecimento. Aprendemos e ensinamos constantemente, o que faz a pedagogia existir para além do ensino escolar. Ela pode estar nas práticas de cooperação, que acontecem nas formas mais simples de cooperação, até as formas mais complexas do cooperativismo, o que se pode chamar de pedagogia da cooperação. Ela está presente nos movimentos sociais, como o MST, com a sua pedagogia do Movimento e a

pedagogia da terra. Assim como está na economia solidária, em correspondência com Gadotti (2009, p. 36) quando afirma que “a economia solidária é uma práxis eminentemente pedagógica”, sendo “capaz de gerar novas formas de organização social com pedagogia do trabalho associado” (GENTIL, FERRO, 2020, p.183). O que é o trabalho associado? Aqui entra a segunda parte do conceito: trabalho associado. Segundo Zart:

Trabalho associado - processo de organização da produção associada está conectada às práticas sociais de superação da exploração do trabalho, da geração da mais valia, isto é, do lucro. É o trabalhar juntos. São as experiências a partir do sistema de cooperação dos/as trabalhadores/as, tendo como fundamento o controle coletivo dos meios de produção e da distribuição igualitária dos resultados do trabalho. O poder político é exercido por procedimentos democráticos e participativos. É a efetividade da autogestão. É a concretude da aprendizagem e da convivialidade da cultura da solidariedade. Possui como horizonte a superação da dominação do capital. Inclui a superação da discriminação e da exploração de gênero, grupo étnico ou geracional, portanto, a construção de uma pedagogia da cultura do trabalho associado (ZART, 2017, p. 20,21).

Assim, o trabalho associado é o trabalho em cooperação, que existem princípios contrários ao sistema capitalista excludente, onde vigora a cultura da solidariedade, a autogestão, igualdade, participação e tem como horizonte uma sociedade justa e igualitária, esses são princípios da economia solidária que para Paul Singer (2005, p. 13) é a “antítese do capitalismo”, para isso, existem práticas sociais para a organização do trabalho associado, seja na produção para superação do trabalho, mas também na construção da pedagogia da cultura do trabalho associado, com vista a construção da nova sociedade. Essa pedagogia pode acontecer nas escolas como nas práticas sociais desenvolvidas nas diversidades de experiências solidárias.

Colocamo-nos na perspectiva de Tiriba (2007)

Vislumbramos uma pedagogia associada que contribua não apenas para questionar e driblar a perversa lógica do capital excludente do mercado capitalista, mas também para cultivar – no interior da sociedade de classes – os germes de uma cultura do trabalho que contraste a lógica (TIRIBA, 2007, p. 87).

Nesse sentido, a educação tem um papel fundamental que é a articulação entre o que Tiriba (2007) chama de práxis produtiva e práxis educativa, o que requer construir um reencontro entre trabalho e educação. Isso nos provoca a reflexão sobre os fundamentos da pedagogia do trabalho associado, a autora supracitada apresenta premissas sobre a pedagogia da produção associada, destaca que o trabalho na busca para conseguir o pão de cada dia, torna-se não apenas um princípio educativo, mas a finalidade também é educativa, isso se aprende na escola da vida, nas reivindicações pelos seus direitos mínimos que influenciam a construção de uma cidadania ativa, através das práticas sociais, que vai além dos protestos e

reivindicações. Portanto, a educação popular faz parte dessas premissas, no sentido dos/as trabalhadores/as assimilarem os pressupostos da cultura do trabalho associado, mas não de forma idealista, mas que seja aprendida, construída e materializada no dia a dia.

Diante dessa reflexão e da compreensão do que é pedagogia e do que é o trabalho associado, assimilamos como conceito de pedagogia do trabalho associado, um conjunto de práticas sociais e colaborativas na aprendizagem e na construção do conhecimento, com que possibilitam o desenvolvimento de práticas de cooperação e organização da produção associada, para superação da exploração do trabalho, onde vigora a cultura da solidariedade e tendo como horizonte a superação da dominação do capital.

Isso nos faz refletir sobre qual pedagogia que está sendo desenvolvida nas turmas das EJA da E.E.M.C.? O que os estudantes, educadores e lideranças conhecem sobre a pedagogia do trabalho associado? O que o MST compreende sobre a pedagogia do trabalho associado?

Primeiro, analisamos o que as falas dos/as educadores/as relataram sobre a educação solidária e a pedagogia do trabalho associado. Elaboramos um quadro, a seguir, a partir das respostas, fazendo uma síntese do que cada um/uma expressou a partir da sua vivência e compreensão.

Quadro 7- Respostas Educadores/as sobre Educação Solidária e Pedagogia do Trabalho Associado

EDUCADORES/AS	EDUCAÇÃO SOLIDÁRIA	PEDAGOGIA DO TRABALHO ASSOCIADO
Ildelene Ap. da Costa Queiroz	<i>Valorização do ser humano e dos saberes.</i>	<i>Que vai além da sala de aula. Envolve comunidade, trabalho, associações.</i>
Iraci Pereira da Silva	<i>Educação emancipadora; Solidariedade humana; Valores de luta e de classe;</i>	<i>Trabalho coletivo – coletividade; Escola – comunidade;</i>
Ivone Floriano da Silva	<i>Que pensa em todo/as</i>	<i>Forma de trabalhar em coletivo.</i>
Jair Furlan	<i>Vem da cultura camponesa</i>	<i>Trabalha com a comunidade.</i>
José Ernando Albuquerque Ferreira	<i>Propostas pedagógicas voltadas a promoção de condutas solidárias, cooperativas e humanizadas, visando superar manifestações de individualismo e competitividade.</i>	<i>Promove a organização das famílias, podendo ser por meio de cooperativas, associações e do próprio Movimento. (MST).</i>
José Roberto	<i>Coletividade; Participação</i>	<i>Trabalho a partir da prática, do campo</i>
Maria José Gomes de Souza	<i>Transformação das pessoas e do mundo.</i>	<i>Trabalho a partir da realidade, agroecologia, trabalho coletivo.</i>
Marinalva Paula	<i>Se preocupa com o outro; com a aprendizagem.</i>	<i>É associar a vivência com a prática da ação pedagógica de acordo com a realidade.</i>
Silmara da Costa Fonseca	<i>Conhecimento</i>	<i>Prática da ação a partir do meio em que vive.</i>
Silvana da Costa	<i>Interação escola e comunidade; É cooperação</i>	<i>Trabalho em coletivo, com as organizações, associações.</i>

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora a partir das entrevistas

Observamos que, quando perguntado sobre o que é educação solidária, os/as educadores/as respondem enfatizando a valorização do ser humano e da solidariedade humana, pensando a partir da coletividade que foi sendo construída desde o período do acampamento e da conquista da escola, que discute a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, e para isso pensam e discutem os processos de cooperação, seja nos mutirões, nas organizações das associações e cooperativas. Isso tudo, também, valorizando os valores humanos onde a solidariedade tem uma presença forte, pois ela faz parte da cultura camponesa.

O educador Jair Furlan deixa claro na sua entrevista que compreende que a educação solidária faz parte da cultura camponesa, afirma isso lembrando de quando era criança: *“eu era menino ainda, quando matava um porco em casa se repartia, aquela solidariedade com os vizinhos, talvez ficava só com um pedaço do porco, mas todo mundo ia comer do porco, depois um dia se a mistura estava acabando de repente chegava alguém também trazendo”*. As práticas sociais camponesas, no relato de Jair Furlan nos dão uma dimensão que a solidariedade é aprendida no meio social em que vive a partir da família.

Essa diversidade de compreensão caminha na mesma direção, ou seja, a educação solidária busca a transformação das pessoas e da sociedade, a partir de práticas sociais solidárias e humanizadas, que presem pela coletividade e a participação para uma educação emancipadora (FREIRE,2019), visando superar manifestações de individualismo e da competitividade.

Constatamos durante as entrevistas com os/as educadores/as que é o conceito de educação solidária que relatavam partiam da vivência de cada um/a a partir da sua experiência na luta pela conquista da terra e da experiência na escola e no desenvolvimento de suas práticas, sendo que esse processo importante e um desafio para a formação de cada docente camponês, e além disso *“possibilita a continuidade da construção, do fortalecimento e desenvolvimento dos assentamentos e, em consequência, da Educação do Campo desenvolvida nas escolas que seguem os seus princípios”* (SOARES, 2019, p. 34).

Nas entrevistas, as contradições vividas nos assentamentos e na escola também aparecem, pois, os assentamentos são territórios em disputas e estão permeados das contradições da sociedade capitalista. Por exemplo, a educadora Silvana da Costa fala sobre a dificuldade de trabalhar temas sobre a cooperação, associação, agroecologia; tentando compreender os motivos, foi feita a leitura pelo fato de muitas das famílias serem compradoras de lote, ou pela falta de participação, ou pela alienação onde alguns agem como agronegocinho dentro dos assentamentos, não se preocupando com os demais moradores. Isso

repercuta na escola, pois, como afirma a educadora Silvana da Costa “*a ideia que o pai tem lá na casa o filho segue*”.

Mesmo assim, é visível a interação entre escola e comunidade, que é também apresentado como educação solidária (ZART, 2017), pois vemos práticas vinculadas com associação, doação de alimentos para a merenda escolar, que faz o fortalecimento da escola e da comunidade. Isso mostra que tem muita esperança, que a luta está em movimento, e o esperar está presente.

Se perguntamos: os problemas do assentamento são de quem? São da escola? Os problemas da escola são de quem? Só do gestor? São do professor? São de ambos, e nesse sentido se constrói a educação solidária, realizando práticas sociais que fundamentam a transformação da realidade, que pensa a participação, a coletividade, a cultura da solidariedade, que pensa a organização do trabalho, que pensa uma economia solidária entre os camponeses, para destruir os valores do capitalismo que quer que o rico fica mais rico e o pobre mais pobre. Assim, a educação solidária é uma educação para a emancipação da humanidade e as práticas dessa educação são fundamentais para a construção da emancipação humana (ZART, 2017).

Quando perguntados sobre o que é a pedagogia do trabalho associado, vemos que os/as educadores/as associam o trabalho com as suas práticas sociais na associação, deixando evidente a proximidade e a interação que existe entre a E.E.M.C. e as associações, principalmente, a Associação Regional dos Produtores Agroecológicos (ARPA), localizada no Assentamento Roseli Nunes e a Cooperativa de Produção Agropecuária da região Sudoeste de Mato Grosso (COOPARAS), que tem sua sede no Assentamento Silvio Rodrigues, mas que tem sócios/as presentes nos Assentamentos Roseli Nunes, Margarida Alves, Silvio Rodrigues e Florestan Fernandes, sendo que o último pertence aos municípios de Araputanga e São José dos Quatro Marcos, compondo assim, um campo permeados de relações socioculturais entre pessoas e institucionalidades.

Assim a pedagogia do trabalho associado vai além das paredes da escola, envolve a comunidade, associação, trabalho coletivo, cooperação, agroecologia. Na educação do campo é associar a vivência camponesa com a prática da ação pedagógica de acordo com a realidade em que vive.

Uma das caracterizações mais presentes nas falas sobre a pedagogia do trabalho associado é o trabalho coletivo, a coletividade, isso se encontra em Caldart (2004, p. 97)) quando afirma que “a educação dos Sem Terra do MST começa no seu enraizamento em uma coletividade”. Isso já é um fator importante, pois é a certeza que ninguém está sozinho, e que

desde quando se inicia a luta no acampamento começa uma nova experiência na vida, e isso continua na organização da vida nas associações, cooperativas e o coletivo para o movimento não é um detalhe, é um processo fundamental, é na verdade a raiz da sua pedagogia, a pedagogia do Movimento.

Diante de tudo o que ouvimos nas entrevistas com os/as educadores/as, percebemos que existe uma formulação sobre a pedagogia do trabalho associado, talvez não de forma sistematizada pelo MST, mas nas práticas realizadas, pois, como a E.E.M.C. é uma conquista do MST, educadores/as têm mais proximidade com a pedagogia do Movimento, a pedagogia da terra, pedagogia da cooperação, que são sistematizações do Movimento a partir das práticas desenvolvidas nas escolas do campo (MST, 2005).

Agora analisamos o que os dirigentes do MST responderam sobre: o que é educação solidária, e o que compreendem sobre a pedagogia do trabalho associado? Vamos apresentar um quadro elaborado com a sistematização das respostas, buscando destacar os conceitos, e em seguida fazer análise.

Quadro 8 - Respostas das Lideranças sobre Educação Solidária e Pedagogia do Trabalho Associado

LIDERANÇAS	EDUCAÇÃO SOLIDÁRIA	PEDAGOGIA DO TRABALHO ASSOCIADO
Tiago Roberto Tenrouler Maginni	<i>MST tem muita coisa elaborada sobre educação, mas não com essa terminologia. Não significa que não faz educação solidária.</i>	<i>Compreende pedagogia do trabalho associado quando entende que o trabalho é educativo que transforma o ser humano.</i>
Itelvina Maria Masioli	<i>Damos os adjetivos educação crítica, libertária, popular, emancipadora que forma sujeitos críticos e participativos; educação comprometida com a formação humana.</i>	<i>É todo trabalho que fazemos para mudar a realidade, quando pensa a organização social do trabalho, a agroecologia, entendemos como pedagogia do trabalho em uma dimensão maior, não só da remuneração.</i>
José Gomes da Silva	<i>Uma educação que se preocupa com os sujeitos, da criança ao idoso.</i>	<i>Trabalha valores como a solidariedade. Compartilhar conhecimento; Aprendizado se constrói no processo, trajetória de luta.</i>
Maria Cristina Vargas	<i>Não estuda economia solidária.</i>	<i>Movimento trabalha pedagogia do trabalho – concepção marxista – trabalho criador.</i>
Miraci Pereira da Silva	<i>É se preocupar com o outro; ter espírito de solidariedade; buscar conhecimento; todas atividades têm que ter espírito de solidariedade, é o que dá esperança</i>	<i>É a pedagogia da junção, juntos lutamos, resistimos e conquistamos a terra, e escola, saúde, cuidado com a natureza. É partilha.</i>
Nilo da Silva	<i>Trabalho voluntário.</i>	<i>Dedicar ao trabalho com solidariedade</i>
Ana Maria Reis	<i>Trabalhar em conjunto para a educação acontecer.</i>	<i>É a auto-organização com solidariedade para que todos/as possam estudar, participar da cooperativa etc.</i>

Fonte: Quando elaborado pela pesquisadora a partir das entrevistas.

O MST tem consolidado através da sua experiência com a educação do campo, sua concepção de educação e as pedagogias que desenvolvem, isso as lideranças trazem presentes

em suas falas. Também está presente no Caderno de Educação, n. 13 que o MST tem uma pedagogia: “A pedagogia do MST é o jeito através do qual o Movimento vem formando historicamente o sujeito social de nome Sem Terra, e que no dia a dia educa as pessoas que dele fazem parte. E o princípio educativo é o próprio movimento” (CALDART, 2004, p. 95). Portanto, compreendemos a partir de Caldart (2004), que o Movimento através das suas práticas produz uma educação do jeito do Movimento, criando assim, um novo jeito de lidar com as matrizes pedagógicas construídas ao longo da história da humanidade, não se limitando a escolher uma para si, mas colocando a diversidade de pedagogias em movimento. Vamos brevemente apresentar algumas das pedagogias destacadas por Caldart (2004, p. 98 - 105):

a) **Pedagogia da luta social** – ela brota do aprendizado de que o que educa os Sem Terra é o próprio movimento da luta, em suas contradições, enfrentamentos, conquistas e derrotas. A pedagogia da luta educa para uma postura diante da vida que é fundamental para a identidade de um lutador do povo: nada é impossível de mudar e quanto mais inconformada com o atual estado de coisas mais humana é a pessoa. O normal, saudável, é estar em movimento, não parado. Os processos de transformação são os que fazem a história.

b) **Pedagogia da organização coletiva** – ela brota da raiz que nasce de uma coletividade que descobre um passado comum e se sente artífice do mesmo futuro [...]. No MST esta pedagogia tem também a dimensão de uma pedagogia da cooperação, que brota das diferentes formas de cooperação desenvolvidas nos assentamentos e acampamentos, a partir dos princípios e objetivos da nossa luta pela reforma agrária e por um novo jeito de fazer o desenvolvimento do campo. É o desafio permanente de quebrar, pelas novas relações de trabalho, pelo jeito de dividir as tarefas e pensar no bem-estar do conjunto das famílias, e não de cada um por si, a cultura individualista em que estamos mergulhados [...]

c) **Pedagogia da Terra** – ela brota da mistura do ser humano com a terra: ela é mãe e, se somos filhos e filhas da terra, nós também somos terra. Por isso precisamos aprender a sabedoria de trabalhar a terra, cuidar da vida: a vida da terra (Gaia), nossa grande mãe, nossa vida. A terra é ao mesmo tempo lugar de morar, de trabalhar, de produzir, de viver, de morrer e cultuar os mortos [...]. Nossa escola pode ajudar a perceber a historicidade do cultivo da terra e da sociedade, o manuseio cuidadoso da terra – natureza – para garantir mais vida, a educação ambiental, o aprendizado da paciência de semear e colher no tempo certo, o exercício da persistência diante dos entraves das intempéries e dos que se julgam senhores do tempo. Mas não fará isso apenas com discurso; terá que se desafiar a envolver os educandos e educadoras em atividades diretamente ligadas à terra.

d) **Pedagogia do Trabalho e da Produção** – ela brota do valor fundamental do trabalho, que gera a produção do que é necessário para garantir a qualidade de vida social, e identifica o Sem Terra como a classe trabalhadora. As pessoas se humanizam ou se desumanizam, se educam ou se deseducam, através do trabalho e das relações sociais que estabelecem entre si no processo de produção material de sua existência [...];

e) **Pedagogia da cultura** – ela brota do modo de vida produzido e cultivado pelo Movimento, do jeito de ser e de viver dos Sem Terra, do jeito de produzir e reproduzir a via, da mística, dos símbolos, dos gestos, da religiosidade, da arte. [...] É a necessidade da ação, com força e radicalidade distinta, que exige uma permanente reflexão que se encarna em nova ação coletiva, rompendo com a lógica tanto do ativismo quanto de projeto sem ação. A pedagogia da cultura tem como uma de suas dimensões fortes a pedagogia do gesto, que é também a pedagogia do símbolo e pedagogia do exemplo. O ser humano se educa mexendo, manuseando as ferramentas que a humanidade produziu ao longo dos anos, isso nos faz uma conexão com a fala da educadora Iraci quando cita o trabalho realizado com a turma da EJA na horta coletiva, quando desenvolvem seus conhecimentos com o que aprenderam em sala. Elas são portadoras da memória objetivada. É a cultura material que simboliza a vida. O ser humano também se educa com as relações, com o diálogo que é mais do que troca de palavras. Ele também aprende com o exemplo, aprende a fazer e aprende a ser, olhando como os outros fazem e o jeito como os outros são.

f) **Pedagogia da escolha** – ela brota dos múltiplos gestos e múltiplas escolhas que os educadores e os educandos, o MST e os seres humanos precisam fazer a cada dia. Somos um ser de escolhas permanentes e delas depende o rumo de nossa vida e do processo histórico em que estamos inseridos. E as escolhas não são apenas individuais nem podem ser apenas de um coletivo. Cada escolha é feita pela pessoa, movida por valores que são uma construção coletiva [...]

g) **Pedagogia da história** – ela brota do cultivo da memória e da compreensão do sentido da história e da percepção de ser parte dela, não apenas como resgate de significados, mas como algo a ser cultivado e produzido. A memória coletiva é fundamental para a construção de uma identidade.

h) **Pedagogia da alternância** – ela brota do desejo de não cortar raízes. É uma das pedagogias produzidas em experiências de escolas do campo em que o MST se inspirou. Busca integrar a escola com a família e a comunidade do educando [...].

Essas pedagogias estão relacionadas com a educação solidária e são defendidas pelo Movimento.

Essa diversidade de pedagogias construídas historicamente, o Movimento coloca em movimento nas práticas sociais e pedagógicas nas escolas do campo. Cada uma é desenvolvida de acordo com a realidade e o momento que se faz necessário (CALDART, 2013).

A partir dessa reflexão, a pedagogia do trabalho associado se constitui como mais uma pedagogia construída no movimento da história. Então, essa pedagogia pode ser utilizada pelo MST, nas experiências, nas escolas do campo, na própria luta, na organização do trabalho dentro dos assentamentos e acampamentos?

Buscando fundamentação para responder essa pergunta se é possível desenvolver a pedagogia do trabalho associado nas escola do campo, baseamo-nos em Peripolli (2006) quando afirma que a pedagogia que se realiza nas escolas do campo, caracteriza-se como uma pedagogia do trabalho associado, isso não descaracteriza a pedagogia do Movimento, mas reforça no sentido de afirmar que a diversidade de pedagogias que existem nas escolas do campo tem princípios e valores complementares que propõem a transformação da sociedade, o fim das desigualdades sociais e culturais, da exploração do trabalho e a superação do capitalismo.

Consideramos até aqui, que é preciso construir uma nova cultura de trabalho que valorize os saberes historicamente construídos, que considere os processos de socialização, para isso é necessário mobilização e articulação dos/as trabalhadores/as, que possam refletir criticamente sobre o trabalho na perspectiva e na lógica do capital e o trabalho a partir da economia solidária. Isso é um processo de conscientização em que os/as trabalhadores/as são sujeitos ativos na transformação da realidade, que tenham consciência do papel de cada um nas práticas sociais que realizam para transformar sua realidade, seja sua prática na escola, na associação ou na cooperativa. É nesse sentido que a pedagogia do trabalho associado pode contribuir na formação dos trabalhadores e trabalhadoras que estão buscando formação na Educação de Jovens e Adultos ou nas outras modalidades, mas que a partir da escola pode contribuir com os processos na associação e cooperativa, seja qualificando as pessoas com a alfabetização ou concluído o ensino médio, mas também os espaços organizativos como um campo de pesquisa e aprendizagem.

Um conceito bastante presente nas entrevistas com as lideranças, foi o conceito de trabalho no sentido ontológico apresentado por Marx. O trabalho que é educativo e transforma o ser humano.

Nos baseamos aqui em textos escritos de Marx e Engels organizados por Ricardo Antunes (2004), que a partir de seus estudos apresenta a categoria trabalho como crucial para

a humanidade compreender os nossos dias. Para o autor: “é a partir do trabalho, em sua realização cotidiana, que o ser social se distingue de todas as formas pré-humanas” (ANTUNES, 2004, p. 7). A concepção de trabalho para o MST, “tem como base a formação humana. Isso significa que o trabalho educativo é aquele não explorado pelo capital, mas o trabalho que permite a criação, a construção de novas relações com outro ser humano e com a natureza” (MST, 2011, p.41).

Depois de analisarmos o que os/as educadores/as, as lideranças e o Movimento compreendem sobre a educação solidária, vamos trazer presente o que os/as estudantes entendem por solidariedade na educação. Para isso perguntamos o que é solidariedade? E se existe solidariedade na educação?

Quadro 9 - Solidariedade na educação e na EJA: a visão dos Estudantes

ESTUDANTE CAMPONÊS/A	SOLIDARIEDADE NA EDUCAÇÃO	SOLIDARIEDADE NA EJA
Joaquim Pereira da Silva	<i>Companheirismo; parceria.</i>	<i>Educadoras trabalhar com dedicação, paciência, animação; Mutualidade entre professor e aluno.</i>
Rubens Zocal	<i>Ajudar o outro; participação; Amizade</i>	<i>União entre aluno e professor</i>
Maria Alves Miranda	<i>Trabalhar juntos, pensar juntos, pensar no próximo, buscar algo que é para todos.</i>	<i>As atividades coletivas</i>
Sueli Moreira dos Santos	<i>Ajudar o outro</i>	<i>As pessoas ajudam uns aos outros Compartilha</i>
Ana Angélica de Souza Silva	<i>Ajuda mútua</i>	<i>Ajuda no aprendizado</i>
Antônio Leite Ribeiro	<i>Ser amigo; estender a mão</i>	<i>Tem muita solidariedade</i>
Dionice Gonçalves Ribeiro	<i>Estar junto; fraternidade</i>	<i>Na ajuda uns aos outros; Ajuda na escola</i>
Edson Domingos da Silva	<i>Companheirismo no aprendizado, no conhecimento;</i>	<i>Compartilhar conhecimento; Ser solidário com as questões sociais.</i>
Leonato Amadeus Martins	<i>Trabalho em sociedade</i>	<i>Trabalhar junto, mutirão.</i>
Shirlei da Costa	<i>Trabalhar pensando no próximo</i>	<i>Escola do campo é solidária</i>
Daisa Francisca da Silva	<i>Participação</i>	<i>Sempre um ajuda o outro</i>
Claudio Maciel da Silva	<i>Disponibilidade</i>	<i>Professores ir até o aluno que não tem condição de ir na escola.</i>
José Luciano Brito	<i>Ajudar o outro; trabalhar em conjunto</i>	<i>Trabalho voluntário</i>
Lindinalva Barbosa da Silva	<i>Compaixão</i>	<i>Ajudar o outro</i>
Tereza Ferreira dos Santos	<i>Viver bem o outro; contribuição</i>	<i>Troca de ajuda</i>

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora a partir das entrevistas.

Para os/as estudantes da EJA, sujeitos desse estudo, perguntamos o que é solidariedade na educação, entendendo que seria mais fácil para compreenderem e poderem falar a partir do

que vivem ou viverem na escola, completando com a pergunta se existe solidariedade na Educação de Jovens e Adultos (EJA) na qual estudam ou estudaram.

Nos preocupamos em falar da solidariedade, pois esse é o tema em questão: sobre o que a educação solidária e o que é a pedagogia do trabalho associado. De forma que cada uma foi dando adjetivos para explicar o que é a solidariedade na educação, o companheirismo, parceria, ajudar o outro, contribuição, amizade, fraternidade, compaixão estão presentes nas falas, e mostram esses adjetivos a partir dos sentimentos que viveram na escola no desenvolvimento das práticas pedagógicas desenvolvidas pelas educadoras.

Vamos destacar três falas que traduzem o que foi relatado. Quando a ex-estudante da EJA, Maria Alves Miranda do Assentamento Margarida Alves, fala que a solidariedade na educação: *“trabalhar juntos, pensar juntos, pensar no próximo, buscar algo que é para todos”*, ela lembra dos trabalhos que eram feitos na sala de aula, das organizações para as festas, na arrecadação de recursos, na produção de alimentos para merenda, lembra da formatura, lembra também das reuniões que eram feitas na escola e na prefeitura para melhorar a escola, nos debates sobre o meio ambiente e o pantanal, na arrecadação de alimentos para as famílias que estão acampadas e fazendo a luta pela terra.

Para o ex-estudante Edson Domingos da Silva, do Assentamento Roseli Nunes, a solidariedade na educação é o companheirismo no aprendizado e no conhecimento. Ele fala isso a partir das trocas de conhecimento que é feito entre os estudantes durante as aulas, um ajudando o outro na realização das atividades, fazendo o debate, buscando que todos aprendam. A partir de Freire (2004) aprendemos que essa troca de conhecimento acontece também com os/as educadores/as, para ele *“quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”* (FREIRE, 2004, p. 31). E assim, sempre tem o que ensinar e sempre tem o que aprender, nessa relação *“o educador já não é o que apenas educa, mas o que enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado também educa”* (FREIRE, 2019, p. 95-96). Isso ocorre, segundo Freire (2019), pelo fato de que não existe quem sabe mais ou quem sabe menos, há saberes diferentes.

Já para o estudante Clausio Maciel dos Santos, do Assentamento Silvio Rodrigues, a solidariedade na educação é ter disponibilidade para ajudar o próximo, para realizar a EJA itinerante com os que querem estudar, mas não tem condições de frequentar a escola, como acontece com as pessoas mais idosas e as que tem problemas de saúde. Vamos escrever mais sobre a EJA itinerante mais na frente, quando tratamos sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas na EJA.

Quando perguntado para os/as estudantes camponeses/as se existe solidariedade na EJA, traduzem-se as respostas a partir do que eles compreendem do que é solidariedade na educação, pois está intrínseco essa relação, o que podemos entender a partir das entrevistas que existe educação solidária. Por exemplo, quando o ex-estudante Joaquim Pereira da Silva, diz que existe solidariedade na EJA quando as educadoras trabalham com dedicação, paciência, animação, com mutualidade entre professor e aluno, trazemos presente a definição de Zart (2017), citada acima sobre ao que é educação solidária, onde afirma também que

É uma relação de ensino e de aprendizagem, de valorização do ser humano, da capacidade crítica e criativa de imaginação, e invenção e de fazimento de relações sociais de reciprocidade, de mutualidade e de organização do trabalho a partir de bases coletivas e da distribuição dos produtos para o bem viver de todos e todas que se associam às organizações econômicas solidárias (ZART, 2017, p. 14).

Evidenciamos que a nossa leitura é a partir do olhar da escola, e vemos através das entrevistas a importância que tem a união entre educadores e estudantes, mutualidade, a valorização de cada um, no desenvolvimentos das práticas e das relações sociais que são construídas com base na coletividade, desde o fazimento das tarefas do trabalho diários e a sala de aula, mas também para pensar sobre o mutirão, trabalho voluntário, as questões sociais que envolvem o assentamento, como a questão da água, da educação, agrotóxicos versus agroecologia e também questões relacionadas as associações e cooperativa que cada um está inserido.

No texto a seguir vamos compreender como ocorrem os processos pedagógicos que ajudam a pensar a auto-organização do trabalho associado, desde a luta pela terra e também na escola, e quais as formas de trabalho associado que existem dentro dos três assentamentos envolvidos nesse estudo, Margarida Alves, Roseli Nunes e Silvio Rodrigues.

5.2 Processos pedagógicos para a auto-organização do trabalho associado

O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) é uma grande escola, assim está descrito no *Dossiê MST Escola*, publicado pelo Movimento em 2005, “O MST é o grande educador dos Sem Terra. O MST educa os Sem Terra inserindo-os no movimento da história” (MST, 2005, p. 235-236). A partir dessa compreensão, as suas lutas e organicidade são consideradas processos pedagógicos que contribuem para a conscientização e para a auto-organização do trabalho associado. Assim, “o que educa os Sem Terra é o próprio movimento da luta, em suas contradições, enfrentamentos conquistas e derrotas” (MST, 2005, p. 237).

A luta pela terra, sendo um processo educativo e pedagógico, significa que as pessoas estão constantemente aprendendo com a sua prática social, desde a organicidade dentro dos acampamentos e assentamentos: na organização dos núcleos de base, na divisão das atividades com os setores, nos processos de formação e estudo, nas mobilizações, marchas, na organização da produção e comercialização, da cooperação, etc.

Analisando a história da cooperação nos acampamentos e assentamentos do MST, constatamos que a cooperação é um eixo central para discutir o desenvolvimento dos assentamentos e do trabalho na perspectiva da construção da sociedade solidária, propondo caminhos para a transformação da vida no campo e na sociedade. O Movimento compreende que a própria luta pela terra é uma forma de cooperação, (CONCRAB, 1997), e um processo de conscientização.

Na origem do MST (1979 - 1984) havia uma compreensão de que tendo a terra estavam resolvidos os problemas individuais das pessoas. Entretanto, a partir das conquistas dos primeiros assentamentos a questão da produção fica preocupante, no sentido de aumentar os números de assentamentos, mas diminui pouco a fome e a miséria, (MST, 1997). Em 1986, começa a discussão para organizar os assentados e a produção, a pautar créditos para o desenvolvimento dos assentamentos, período onde foi conquistado o Programa Especial de Créditos para Reforma Agrária (PROCERA). Existiam também influências de experiências de pequenas cooperativas cubanas que propiciaram discussões sobre as Cooperativas de Produção dos Assentados/as (CPAs). Então começa a desenvolver atividades no sentido da organização dos assentados/as e da produção.

A partir do caderno de cooperação agrícola nº 5, elaborado pela CONCRAB (1997), podemos destacar um breve percurso histórico sobre a história da cooperação agrícola nos assentamentos, que destacamos aqui como processos pedagógicos que trabalham a auto-organização para o trabalho associado nos assentamentos e acampamentos.

Em maio de 1986 acontece a primeira discussão para organizar os assentados e a produção no *I Encontro Nacional dos assentados* (76 assentados de 11 Estados); em 1987 acontece o *III Encontro Nacional do MST* que também discutiu a organização dos assentados/as; Em 1988 é organizado o *Manual de Cooperação Agrícola do MST*; Em 1989 acontece o *V Encontro Nacional do MST* com o lema: *Ocupar, Resistir e Produzir*; no Rio Grande do Sul surgem as primeiras Cooperativas de Produção Agropecuária (CPAs); Em janeiro de 1991 é construída no Rio Grande do Sul a primeira Cooperativa Central da Reforma Agrária (CCA); nos anos de 91/92 são constituídas cinco Cooperativas Centrais da Reforma Agrária (CCAs); Em 1992 é constituída a Confederação das Cooperativas de

Reforma Agrária do Brasil Ltda. (CONCRAB) em Curitiba - PR; em 1993 foi criado o Curso Técnico em Administração de Cooperativas (TAC).

Atualmente, segundo o site do MST⁶, existem 160 cooperativas, 120 agroindústrias, 1.900 associações e 400 mil famílias assentadas em todo Brasil. Isso devido a luta pela terra, que para o MST é a única possibilidade dessas famílias conquistarem um lote de terra para sobreviver e obter o sustento da família.

Esse percurso histórico é importante para compreender a construção de novas relações sociais e econômicas, novas formas de produção com o trabalho associado, com valores, compromissos, com lutas para enfrentar as contradições envolvidas nesses processos.

Para o Movimento a cooperação é uma ferramenta de luta que faz parte do cotidiano, pois a centralidade da cooperação é a necessidade de cooperar para sobreviver melhor (MST, 1997). As diversas formas organizativas do trabalho associado conduzem a uma diversidade de alimentos produzidos, que abastecem a mesa das famílias, mas que também abastece as feiras locais, a alimentação escolar e outros entes públicos como asilos, quartéis, etc., seja através da comercialização ou doações. As doações de alimentos é uma prática social do MST, é carregada de significações educativas e pedagógicas, de solidariedade humana, de compaixão e empatia, e é a demonstração de que a reforma agrária é o caminho para matar a fome do povo brasileiro.

O Programa Agrário do MST, é um documento construído com base nos conhecimentos científicos e a partir da sua prática concreta de luta de classes, no qual discutem a implementação da Reforma Agrária Popular, sendo está, construída a partir da luta dos trabalhadores Sem Terra, que além de buscar redistribuir a terra em todo o país, assume a missão de produzir alimento saudável para o povo brasileiro; conservar os bens comuns dos povos; criar territórios de enfrentamento à toda forma de violência e com novas relações sociais, fundamentadas nos valores humanistas. (MST, 2014)

Adentrando os assentamentos pesquisados neste estudo, evidenciamos através das fichas de caracterização e nas entrevistas a existência de uma diversidade de trabalho associado, seja nas associações, cooperativa, igrejas, na escola, etc. Destacamos as formas de organizações de trabalho associado que existem nos assentamentos pesquisados e que os sujeitos das pesquisas estão inseridos/as, além de outros assentamentos que as lideranças estão presentes e fazem parte.

⁶ Endereço Eletrônico: www.mst.org.br

Quadro 10 - Formas de organizações de trabalho associado que existem nos Assentamentos pesquisados.

Assentamentos	Associação/cooperativa/ outros	Sigla
Roseli Nunes	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra	MST
	Associação Regional dos Produtores Agroecológicos	ARPA
	Grupo das mulheres cervejeiras – Crioula	Grupo Informal
	Grupo de mulheres abelha rainha	Grupo Informal
	Grupo das Mulheres camponesas	Grupo Informal
	Associação dos Produtores Rurais Renascer do Projeto de Assentamento Roseli Nunes	RENASCER
	Cooperativa de Produção Agroecológica da Região Sudoeste do Estado de Mato Grosso	COOPARAS
Margarida Alves	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra	MST
	Cooperativa de Produção Agroecológica da Região Sudoeste do Estado de Mato Grosso	COOPARAS
	Associação dos Produtores Rurais do Assentamento Margarida Alves	ASPROAF
	Associação Regional de Produtores e Produtoras do Pantanal – Grupo das Margaridas	ARPEP
	Grupo de Trator	Grupo Informal
Silvio Rodrigues	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra	MST
	Cooperativa de Produção Agroecológica da Região Sudoeste do Estado de Mato Grosso	COOPARAS
	Grupo de mulheres Emília Manduca	Grupo Informal
Outros Assentamentos das lideranças do MST	Cooperativa dos Produtores Agropecuários da Região Norte do Estado de Mato Grosso	COOPERVIA
	Centro de Formação e Pesquisa Olga Benário Prestes	CECAP
	Centro de Tecnologia Alternativa	CTA
	Grupo de Intercâmbio em Agroecologia	GIAS
	Associação P.A. Egídio Bruneto	APAEB
	Comissão Nacional de Jovens e Adultos	CNAEJA
	Cooperativa de Consumo Solidário Sustentável	COOPERSOL

Fonte: Quadro elaborado pela autora a partir da ficha de caracterização e entrevistas.

A partir do quadro 10, visualizamos a diversidade de organizações que existem dentro dos assentamentos, e que desenvolvem trabalhos importantes para a organização e o desenvolvimento da vida no campo. Sobre o Assentamento Roseli Nunes, Soares (2019) afirma que:

No interior do Assentamento também há outros grupos organizados: *As Mulheres Camponesas; as mulheres Abelhas Rainha, e As Mulheres da Cerveja* e mais cinco associações. Também é importante citar um dos espaços de comercialização: FEISOL/Roseli Nunes (SOARES, 2019, p. 43).

No quadro acima destacamos as organizações que os sujeitos da pesquisa estão inseridos/as, a partir da citação de Soares (2019), buscamos informações para saber quais eram as outras organizações que existem dentro dos assentamentos pesquisados.

Também consultamos no site da prefeitura de Mirassol D'Oeste-MT e dialogamos com técnico da Secretaria Municipal de Agricultura e membro do Conselho Municipal de Desenvolvimento Rural e Sustentável (CMDRS) e encontramos a Portaria nº 242 de 22 de abril de 2021, que nomeia membros titulares e suplentes do CMDRS, no qual tem representantes de todas as organizações sociais do município, na qual constatamos que, além das organizações supracitadas, existem também no Assentamento Roseli Nunes: Associação dos Produtores Rurais do Assentamento Roseli Nunes; Associação Sol Nascente de Produtores Rurais do Assentamento Roseli Nunes; Associação dos Produtores Rurais Nova Conquista do P.A. Roseli Nunes.

No Assentamento Margarida Alves todas as organizações já estão citadas no quadro acima e no Assentamento Silvio Rodrigues, além das citadas, ainda existem a Associação dos Pequenos Produtores do Assentamento Silvio Rodrigues (APRASIR); Associação dos Produtores Rurais da Região do Caeté (APROCAT).

A partir desse levantamento refletimos sobre: como foram vivenciados os processos para que as pessoas pudessem se organizar, fundar associações e cooperativas? Quais as contradições que provocaram a se organizar? Como foram os processos pedagógicos que vivenciaram e vivenciam na organização das pessoas e na questão burocrática e técnica? Como estão a organização da produção e da comercialização? Isso tudo precisaria de um aprofundamento ou uma outra pesquisa sobre o tema.

Quando voltamos para a E.E.M.C. perguntamos para os educadores: como a escola desenvolve os processos pedagógicos para a auto-organização do trabalho associado e como ocorre o desenvolvimento das atividades desenvolvidas pelos/as docentes camponeses? Percebemos, que a Escola tem vínculo com as associações, recebem produtos agroecológicas para merenda escolar, desenvolvem atividades coletivas, que os educadores fazem parte de associações, que desenvolvem a produção agroecológica, pois são também camponeses. Que inclusive muitos estudantes também fazem parte das associações e cooperativa.

Soares (2019) afirma em sua dissertação, que tem como título: *A Docência Camponesa na Escola Estadual Madre Cristina e a Pedagogia do Trabalho Associado Camponês para a Auto-organização da Juventude do Assentamento Roseli Nunes*, que as atividades desenvolvidas pelos docentes camponeses

São para além da sala de aula, pois estamos presentes nas associações, na coordenação do Assentamento, nos grupos informais, nas imersões, nas igrejas, nas mobilizações e em todas as atividades do Assentamento, ou seja, somos camponeses que nos identificamos e nos envolvemos com o fortalecimento e desenvolvimento do campo (SOARES, 2019, p. 34).

Nesse sentido, para a autora, a E.E.M.C. desenvolve processos pedagógicos que contribuem para a auto-organização do trabalho associado, que ocorre através das atividades para além das paredes das salas de aulas, pois desenvolvem trabalhos com as associações, com grupos informais, com imersões na comunidade, nas igrejas. Nas entrevistas realizadas com os/as educadores/as os dados confirmam o que Soares afirma, pois relatam suas inserções nas atividades organizativas dos assentamentos, vinculando com as práticas desenvolvidas na escola.

Corroboramos também com Machado (2014) quando descreve sobre o/a docente em uma escola do campo, aponta que um/uma docente na escola de assentamento é um docente que está engajado nos diversos espaços organizativos dentro do Assentamento, e que tem o compromisso “de contribuir para a construção de um conhecimento capaz de formar cidadãos e sujeitos militantes e responsáveis pela transformação da sua própria história” (MACHADO, 2014, p. 157) e de seu território.

As atividades desenvolvidas pela escola são elaboradas em conjunto com os “docentes camponeses”, que para Soares (2019) são:

Profissionais que trabalham na escola do campo, no exercício do magistério, que têm uma identidade camponesa, um modo de vida, uma organicidade, uma formação de natureza específica que os habilita/capacita com saberes disciplinares, curriculares, técnicos, científicos, valorizando os saberes culturais, experienciais dos trabalhadores camponeses, e que têm uma postura militante, e em sua práxis reconhecem e buscam trabalhar com a riqueza social e humana da diversidade da realidade do campo [...] A Docência Camponesa é a profissão que tem a docência vinculada ao campo, pois o docente é camponês e trabalha tanto na escola quanto no campo, tendo uma forte identidade com o lugar de vida e de trabalho, e está além da sala de aula, com ressignificações da *práxis* que possibilitam a transformação do meio e a autotransformação do docente. Docente que, na luta pela permanência, se une em coletividade na escola e no movimento, criando compromissos, ampliando seus aprendizados e as relações de solidariedade presentes na cultura do campo (SOARES, 2019, p.83-85).

O conceito Docência Camponesa, desenvolvido pela pesquisadora, nos dá uma dimensão da educação em movimento construída ao longo de todo processo de luta pela terra, e das práticas desenvolvidas na escola e na comunidade, sendo evidenciado a trajetória de luta e envolvimento dos/as docentes desde a luta pela terra, pela escola e defesa do território construído pelos camponeses. A autora evidencia o elo entre a identidade de camponeses lutadores com de docentes camponeses que se constituíram no caminhar da luta e defesa do campo. Esse elo propicia a “práxis onde reconhecem e buscam trabalhar com a riqueza social e humana da diversidade da realidade do campo” (SOARES, 2019, p. 83). Esse debate nos ajuda a compreender as relações e o engajamento da escola, dos docentes camponeses, dos

estudantes na comunidade, nas organizações em torno do trabalho associado que participam, seja nas associações, cooperativas, grupos informais, grupo de mulheres, nos mutirões e etc.

Esse percurso construído desde a luta pela terra constitui um movimento de processos pedagógicos, de formação que contribuíram para a auto-organização do trabalho associado, onde iniciou grupos de trabalho nas hortas coletivas e associações de produção agroecológica e a construção da E.E.M.C. faz parte desse processo, sendo construída em forma de mutirão, doação dos próprios assentados/as. Assim a E.E.M.C. tem na sua história princípios que valorizam a auto-organização para trabalho associado, a agroecologia, além de desenvolver práticas pedagógicas na horta escolar, no incentivo a juventude na participação de eventos e cursos sobre agroecologia, meio ambiente e economia solidária.

Portanto, percebemos o processo de consolidação dos assentamentos e da E.E.M.C. e das turmas da EJA, tanto as desenvolvidas na sede como nas salas anexas, pensadas e praticadas com base em princípios da cooperação, da solidariedade, da esperança, etc., que nos remete a associar com os princípios da Economia Solidária e do Trabalho Associado, descrito acima, que desde a luta pela terra ao desenvolvimento das práticas pedagógicas desenvolvidas na escola e na EJA estão presentes.

5.3 As práticas pedagógicas na Educação de Jovens e Adultos na E.E.M.C.

Nessa subseção analisamos as entrevistas que foram realizadas com os/as educadores/as, buscando compreender quais as práticas pedagógicas para a auto-organização do trabalho associado são desenvolvidas na E.E.M.C. com as turmas da EJA? Como são planejadas as práticas pedagógicas? E como é feito o processo de avaliação das práticas pedagógicas e da aprendizagem dos/as estudantes da EJA? Ouvir os/as educadores/as camponeses que atuam ou que já atuaram na EJA na escola do campo E.E.M.C. é importante para compreender como se configuram as práticas pedagógicas e os saberes que são trabalhados, também quais são os desafios vivenciados na EJA na Escola do Campo.

Para Franco, “as práticas pedagógicas se configuram na mediação com o outro, ou com os outros, e é esse outro que oferece às práticas seu espaço de possibilidades” (FRANCO, 2015, p. 603). Compreendemos, assim, que as práticas, mediadas entre as pessoas possibilitam aprendizagens, é um espaço de trocas de experiências, culturas e conhecimentos.

Quando analisamos a prática, Machado nos mostra que

Na concepção marxista, prática assume uma dimensão alargada, podendo significar tanto a aquisição de experiências úteis, quanto o controle e a aplicação de um

conhecimento, de uma teoria. É momento e espaço de criação, implicando, necessariamente, no estabelecimento de uma finalidade para satisfazer determinada necessidade: agir em função de algo, agir para. A atividade prática é, portanto, um ato consciente, produto dos seres humanos (MACHADO, 2010, p.133).

Assim, a prática é momento de criação e aprendizagem, é o espaço em que educadores e estudantes adquirem experiências e conhecimento. Compreendendo que a atividade prática é produto dos seres humanos, sendo assim, um ato consciente, realizado para uma finalidade determinada, seja para satisfazer uma necessidade que pode ser cotidiana ou para contribuir com algo maior, no sentido de transformação. Nesse meio existe o diálogo, que é fundamental para a aprendizagem, como para as práticas pedagógicas, segundo Franco, “operam a partir do diálogo fecundo, crítico e reflexivo, que se estabelece entre os múltiplos sujeitos, entre intencionalidades e ações” (FRANCO, 2015, p. 601).

No diálogo que construímos durante a pesquisa, podemos conhecer práticas pedagógicas que foram desenvolvidas e que marcaram as primeiras turmas da EJA na sala anexa dentro do próprio Assentamento Roseli Nunes, onde se localiza a sede da E.E.M.C., essa sala anexa era na área social do núcleo de moradia onde residia dona Emília Manduca, que fazia parte da coordenação do Assentamento e do MST, falecida em 2021, e tem a simbologia uma grande mulher guerreira, guardiã das sementes, que lutou em defesa das mulheres, da agroecologia, que contribuiu a criação do grupo da mulheres cervejeiras.

A educadora Iraci relata sobre as práticas pedagógicas que desenvolveu nessas salas anexas que começou a funcionar a partir de 2008, ela diz que:

Os meus alunos já faziam parte do grupo da horta, eles já eram organizados, eram todos inseridos nos grupos das Hortas. Então eles já trabalhavam associados, eles trabalhavam e entregavam verduras na ARPA e isso era muito importante. Porque quando eu planejava uma aula, por exemplo de ciências, a gente trabalhava uma planta, nós visitamos as hortas. Nessa metodologia, nessa prática pedagógica, nós íamos visitar as hortas. Saíamos várias vezes da sala de aula e íamos com eles plantar na horta. Descendo no fundo do lote da Dona Emília, ali tinha uma horta muito grande, muito bonita, a gente ia lá para olhar o que eles plantavam e já molhava, já trabalhava na horta. Nessas aulas saímos da teoria para o trabalho, trabalhava com eles a vegetação e observava os insetos (Entrevista com Iraci. 07/04/2021).

A intencionalidade com essa turma da EJA era a alfabetização. Durante a entrevista com a educadora Iraci Pereira, fala que havia nessa turma a vontade de estudar, mas existia muita dificuldade para ir para a escola a noite, pois tinham que trabalhar no sítio, e tinha a questão do transporte que não dava tempo de terminar o serviço para eles irem, além de todo cansaço, assim abriu a sala anexa para ficar mais próximo dos sítios onde poderiam estudar no período da tarde e já terminava a aula e poderiam trabalhar na horta coletiva que ficava perto da sala de aula. Isso, segundo a própria educadora, contribuía para planejar as aulas, pois tinha

na porta da escola um campo de pesquisa, a própria horta, a natureza, o trabalho coletivo, a agroecologia era uma realidade dos estudantes e na sala de aula se tornava reflexão, e busca por novos conhecimentos.

Para compreender o vínculo entre trabalho e educação, nos baseamos em Ribeiro (2010, p. 233), quando analisa que “está sendo ancorada em um projeto popular de sociedade, de educação, de desenvolvimento sustentável, que vem sendo construído nas duras lutas dos trabalhadores do campo pela reforma agrária”.

Para Franco (2015)

As práticas pedagógicas são aquelas práticas que se organizam para concretizar determinadas expectativas educacionais. São práticas carregadas de intencionalidades e isso ocorre porque o próprio sentido de práxis configura-se através do estabelecimento de uma intencionalidade que dirige e dá sentido à ação, solicitando uma intervenção planejada e científica sobre o objeto, com vistas à transformação da realidade social (FRANCO, 2015, p. 604).

Isso nos provocou uma reflexão sobre as práticas pedagógicas para a auto-organização do trabalho associado, o que compreendemos que existem práticas que extrapolam as paredes das salas de aula, que existem uma relação com a comunidade, com associações, que trabalham temas carregados de intencionalidades que almejam uma intervenção planejada na realidade dos assentamentos, e que isso volta para sala de aula como um objeto a ser aprofundado com vistas a transformação da realidade.

Para compreender o conceito de auto-organização nos referenciamos em Zart (2017), onde afirma que

Auto-organização é a competência política dos movimentos sociais populares, das entidades sindicais, eclesiais e dos empreendimentos econômicos solidários em organizar se sem a interferência impositiva externa [...] Para concretizar a auto-organização, parte-se do reconhecimento da cultura, da ética, dos saberes, das práticas, das tecnologias, do universo linguístico do grupo social que se propõe mobilizar e organizar (ZART, 2017. p. 7-8).

Assim, a auto-organização está presente desde a formação dos acampamentos, onde de forma interacional as pessoas participam coletivamente das construções das normas e regras de convivência e trabalho que devem ser aceitas e observadas por todos os integrantes, construindo bases do trabalho associado. Que definimos a partir de Zart (2017) como:

é o trabalhar juntos. São experiências a partir do sistema de cooperação dos/as trabalhadores/as, tendo como fundamento o controle coletivo dos meios de produção e da distribuição igualitária dos resultados do trabalho [...] é a concretude da aprendizagem e da convivialidade da cultura da solidariedade. Possui como horizonte a superação da dominação do capital. Inclui a superação da discriminação e da exploração de gênero, grupo étnico ou geracional. Ao vivenciar a cooperação

no trabalho, há geração de uma nova cultura, portanto, a construção de uma pedagogia da cultura do trabalho associado (ZART, 2017, p. 20-21).

Dessa forma, a auto-organização para o trabalho associado está relacionada com as práticas sociais de cooperação desenvolvidas pelo MST de superação da exploração do trabalho, onde, desde o processo de organização coletiva dos acampamentos e assentamentos organiza-se como forma de superar a cultura dominante, exploradora e individualista do capital, promovendo desenvolvimento sustentável a partir dos princípios da agroecologia.

A agroecologia é compreendida por Machado e Filho (2014) como

um método, um processo de produção agrícola - animal e vegetal – que resgata os saberes que a ‘revolução verde’ destruiu ou escondeu, incorporando-lhes os extraordinários progressos científicos e tecnológicos dos últimos 50 anos, configurando um corpo de doutrina que viabiliza a produção de alimentos e produtos limpos, sem venenos, tanto de origem vegetal como animal, e, o que é fundamental, básico, indispensável, em qualquer escala. É, pois, uma tecnologia capaz de confrontar o agronegócio em qualquer escala (MACHADO, FILHO; 2014, p. 36).

Destacamos a questão da agroecologia, que muitos estudantes da EJA vivenciam e na sala de aula pesquisam sobre, buscam alternativas e trocam conhecimentos mediados pelos/as educadores/as.

Outra questão citada pelo educador Jair Furlan, foi sobre a questão da água, pois em cada assentamento tem um comitê das águas, e cada comitê tem um dia de celebração, debate e reflexão sobre a questão das águas, e a escola a partir dessa data se organiza e desenvolve práticas pedagógicas com a intencionalidade de refletir sobre a questão da água, das hidrovias, etc. e apresentar no dia da celebração. Essas são práticas que englobam a escola e a comunidade na reflexão e na busca de alternativas para enfrentar problemas que os assentamentos sofrem com os agrotóxicos, pois estão rodeados pela monocultura da cana de açúcar, pela teca e fazenda para criação de gado, além de ameaças com a mineração.

Essas práticas desenvolvidas entre a escola e a comunidade nos remete a reflexão sobre o conceito de práxis, que segundo Rossato (2019)

Pode ser compreendida a estreita relação que estabelece entre um modo de interpretar a realidade e a vida e a consequente prática que decorre desta compreensão, levando a uma ação transformadora [...] A ação é percebida pela conscientização, mas gerada por esta leva à construção de um outro mundo conceitual em que o indivíduo se torna sujeito e passa a atuar sobre o mundo que o rodeia. A práxis implica a teoria como um conjunto de ideias capazes de interpretar um dado fenômeno ou momento histórico, que, num segundo momento, leva um novo enunciado, em que o sujeito diz a sua palavra sobre o mundo e passa a agir para transformar esta mesma realidade. É uma síntese entre teoria-palavra e ação (ROSSATO, 2019, p. 380).

Por tanto, o vínculo estabelecido entre a escola e a comunidade contribui como um modo de interpretar a realidade e a vida contribuindo para a construção de práticas que ajudam na compreensão possibilitando ações transformadoras, seja para transformar a realidade local ou sobre o mundo.

Para o educador José Ernando, é no decorrer do trabalho como educador que as práticas pedagógicas para a auto-organização do trabalho associado acontecem, ou seja, a práxis, reforçando, valorizando e incentivando os educandos ao trabalho coletivo e ao trabalho solidário, possibilitando ação transformadora.

Para o educador, o trabalho de educador da EJA, é então, no sentido de motivá-los na permanência dessas ações, respeitando a individualidade de cada estudante, sendo, este um desafio para o trabalho dos professores, que, segundo Tardif (2000) é “o objeto do trabalho docente são seres humanos e, conseqüentemente os saberes dos professores carregam as marcas dos seres humanos” (TARDIF, 2000. p.16). Tendo o educador a disposição para conhecer e compreender os estudantes nas suas particularidades individuais e situacionais que contribuam para a aprendizagem dos educandos.

A educadora Maria José, lembra das práticas pedagógicas nas salas de aula, e diz que, as turmas de EJA é solidariedade, isso no sentido das trocas, seja no aprendizado, nas receitas culinárias, na comemoração dos aniversários, nas noites culinárias que é muito falada entre educadores/as e estudantes. Outra prática que a educadora cita e diz ser a mais bonita e que valoriza muito e é a educativa e pedagógica é a Mística, ela diz que a *“mística reforça a questão da nossa luta, da nossa angústia, das nossas alegrias, é momento de celebrar e de refletir”* (Entrevista com educadora Maria José).

Para Bogo (2002, p. 21), mística é “Tudo o que fazemos, sentimos e pensamos de forma repetida cotidianamente faz parte da cultura”. Assim, a mística são hábitos que carregam em si mistérios, que podem ser sentidos e não explicados na totalidade, que não se esgotam. Portanto para Bogo (2002), mística é algo que se move, sendo reflexo do que fazemos e sentimos, e que “a cada passo revela pedaços da verdade que se escondem por inteiro nas dobras do desconhecido”. (BOGO, 2002, p. 23)

Sobre as práticas pedagógicas Franco, enfatiza que

Uma aula só se torna uma prática pedagógica quando ela se organiza em torno: de intencionalidades, de práticas que dão sentido às intencionalidades; de reflexão contínua para avaliar se a intencionalidade está atingindo todos; de acertos contínuos de rotas e de meios para se atingir os fins propostos pelas intencionalidades (FRANCO, 2015, p. 605).

Para o educador José Roberto as intencionalidades com as práticas pedagógicas é *“formar leitores, pesquisadores, escritores capazes de escrever sua própria história e manter uma formação integral do ser humano. É uma formação que busca o significado para o povo permanecer no campo”* (Entrevista com educador José Roberto). Por isso, para o educador José Roberto, trabalhar com temas a partir da realidade do campo é importante para valorizar a cultura e o conhecimento camponês, para a partir deles buscar novos conhecimentos. Sobre isso, ele afirma que:

As práticas pedagógicas devem partir da realidade do estudante. O educador deve pensar em como planejar, que o estudante consiga entender sua própria realidade. Na verdade, o educador é um mediador, nós somos um mediador de conhecimento. Então com trabalho em grupo, uma roda de conversa, o trabalho coletivo a gente nunca perde essas especificidades do nosso cotidiano, é mais você trazer aquilo que o estudante consiga compreender e repassar (Entrevista com educador José Roberto).

Outra educadora que enfatizou sobre as práticas pedagógicas a partir da realidade foi a educadora Iraci, quando perguntado como planeja as práticas pedagógicas, nos respondeu *“Eu planejo as aulas dentro da vivência dos estudantes, a partir da realidade deles”* (Entrevista com a educadora Iraci). Perguntamos, então, como é feito o processo de avaliação das práticas pedagógicas nas turmas da EJA? O educador José Ernando diz que

As práticas pedagógicas para a EJA, deve levar em consideração o próprio público, por ser específico e diferenciado. Que no decorrer do processo, tudo vai sendo avaliado e reavaliado, conforme novas situações vão surgindo no decorrer de todo o ano letivo. Temos a oportunidade em avaliar e reavaliar o que está dando certo ou que não esteja, para melhor atender e valorizar os sujeitos do campo. Sempre valorizando os saberes já acumulados, já adquiridos e conquistado destes sujeitos (Entrevista com educador José Ernando).

O que mostra um processo de avaliação contínua e a valorização de todo aprendizado. Para o educador José Ernando os estudantes vêm para a sala de aula com o objetivo de buscar o conhecimento científico, pois eles já levam consigo toda uma bagagem de conhecimento e experiência de vida, além de perceber na EJA o gosto e a dedicação para a aprendizagem. Assim o que se busca não é uma “disciplina para ingenuidade”, Freire (1981), onde a

Leitura se torna puramente mecânica [...] o que se lhes pede, afinal, não é a compreensão do conteúdo, mas sua memorização. Em lugar de ser o texto e sua compreensão, o desafio passa a ser memorização do mesmo. Se o estudante consegue fazê-la, terá respondido ao desafio (FREIRE, 1981, p. 07).

Nesse sentido, o educador José Roberto, corrobora com a avaliação contínua, desde a participação nas aulas, nos debates, nos conhecimentos práticos e científicos. Para que não

faça uma leitura mecânica, de memorização, mas de compreensão. Isso se apresenta como um desafio, onde o objetivo é construir uma formação que contribua para que o estudante tenha atitude crítica diante da sua existência, da sua realidade e do mundo, compreendendo a razão dos fatos ocorridos (FREIRE, 1981). Um desafio apresentado pelo educador Jair Furlan, é a dificuldades para preparar as práticas pedagógicas nas turmas da EJA que são multisseriadas, onde alguns estudantes estão com nível de ensino médio e outros ainda conhecendo as letras, entretanto, segundo o educador, “*é muito prazeroso trabalhar com a EJA*” (*Entrevista com educador Jair*). Esse sentimento demonstrado pelo educador em sua fala nos remete a Freire, quando questiona “como ser educador, se não desenvolvo em mim a indispensável amorosidade aos educandos com quem me comprometo e ao próprio processo formador de que sou parte?” (FREIRE, 2004, p. 71). Compreendendo assim, seu compromisso ético com os educandos no processo de ensinar e aprender.

Uma prática pedagógica citada por todos/as educadores/as entrevistados foi a noite culinária das EJA, segundo a educadora Marinalva essa prática inicia na sala de aula com a elaboração e trocas das receitas, a origem e história da receita, o que envolve diálogo e pesquisa. Depois é marcado a noite culinária, onde faz a socialização das receitas, apresentações culturais e degustação dos pratos, onde todos/as participam de uma grande confraternização. Cada ano a noite culinária é marcada em uma das salas de EJA, um ano na sede da escola, que fica no assentamento Roseli Nunes, no outro na sala anexa Margarida Alves e em outro na sala anexa Silvio Rodrigues, fazendo, assim, um revezamento.

Figura 5 - Imagens de Noites Culinárias

Figura 1



Noite Culinária sala anexa Margarida Alves em 2017

Figura 2



Noite Culinária na sala de aula 1º segmento sala anexa Silvio Rodrigues

Figura 3



Noite Culinária Escola Estadual Madre Cristina – Roseli Nunes

Nessas fotos estão registradas algumas das atividades desenvolvidas referente a noite culinária. Na primeira figura, mostra a noite culinária que ocorreu na sala anexa do assentamento Margarida Alves no ano de 2017, e receberam a visita das turmas da EJA do assentamento Roseli Nunes e Silvio Rodrigues. A segunda figura é uma atividade desenvolvida na sala de aula do 1º segmento da sala anexa do assentamento Silvio Rodrigues, onde os/as estudantes estavam trabalhando com as receitas e já fizeram a experiência durante a aula. E a terceira figura mostra a foto da Noite Culinária realizada na sede da Escola Estadual Madre Cristina no Roseli Nunes, onde teve início a essa prática pedagógica.

Percebemos nas falas dos/as educadores/as uma relação importante de valorização do conhecimento e da cultura do/a estudante camponês/a, da realidade do território conquistado, e da luta em defesa deste território que ainda continua em disputa pelo capital. As práticas pedagógicas citadas, vão de encontro com os anseios das comunidades investigadas. O que visualizamos é que existe uma perspectiva de incentivo nas turmas da EJA para a auto-organização para o trabalho associado, como um caminho de possibilidade de transformação da vida nos assentamentos. Existem experiências valorosas, é e necessário ampliar, e a escola entra com essa papel de mostrar, refletir e incentivar.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ser humano é concebido como um ser em processo de construção e autoconstrução, cuja natureza é, ao mesmo tempo, fixa e mutante, ou evolutiva, cujo ser é constituído de atualidade e potencialidade, de cotidianidade e historicidade, de individualidade e sociabilidade, ao mesmo tempo, cuja ação sobre o mundo já não é acidental ou espontânea, mas intencional e planejada, e faz evoluir seus sentidos materiais e imateriais, individuais e sociais, de modo a humaniza-lo sempre mais, como pessoa e como espécie.

Marcos Arruda

Esta dissertação teve como foco a escolarização de Educação de Jovens e Adultos (EJA) do campo, com perspectiva na Educação do Campo, com objetivo de compreender como as práticas pedagógicas desenvolvidas na Escola Estadual Madre Cristina e nas salas anexas nos Assentamentos Margarida Alves e Silvio Rodrigues, contribuem na auto-organização dos/as estudantes camponeses/as. Inserimos a epígrafe acima, que nos ajuda a refletir que o ser humano vive em processo de construção, aprendendo cotidianamente, estando assim muitos de historicidade sendo capaz de se organizar coletivamente, seja para produzir, estudar ou lutar por seus direitos.

Construímos um caminho de investigação, que nos proporcionou aprendizados e produção de conhecimentos a partir de encontros, dos diálogos e entrevistas, das leituras e debates, ou seja, a produção social do conhecimento com estudantes da EJA Campo, educadores/as camponeses/as e lideranças dos assentamentos. Dessa forma, essa pesquisa tem uma relevância científica, mas também social e histórica, pois, foi construída a partir da realidade vivida pelos sujeitos da pesquisa, no percurso histórico de luta coletiva pela reforma agrária, em que a educação está presente.

Esta pesquisa foi pensada a partir da prática docente nas turmas da EJA Campo dos assentamentos de reforma agrária do MST, sendo Roseli Nunes, Margarida Alves e Silvio Rodrigues e foi se constituindo na universidade, mesmo de forma remota, através das disciplinas, orientação e debates no Núcleo de Estudos e Praxiologias da Universidade e do Mundo do Trabalho (Núcleo Unitrabalho), nos diálogos e entrevistas com os/as sujeitos/as sociais que participaram desta pesquisa.

Durante a caminhada, fomos refletindo e dialogando no sentido de buscar responder a questão problema: Como as práticas pedagógicas da Escola Estadual Madre Cristina se realizam nas turmas da EJA nos Assentamentos Roseli Nunes e Silvio Rodrigues para garantir

o direito a escolarização dos jovens e adultos camponeses no processo de auto-organização associativa?

Para responder esta questão da pesquisa, delimitamos um objetivo geral: *compreender como as práticas pedagógicas realizadas nas turmas da EJA campo da Escola Estadual Madre Cristiana contribuem na formação como meios educativos para o processo de auto-organização associativa* e nos provemos de três objetivos específicos, sendo eles: 1 - *analisar as concepções e as diretrizes da educação do campo na modalidade da educação de jovens e adultos do campo que contribuem na formação como meios educativos para o processo de auto-organização para a cultura da solidariedade*; 2 - *entender como o processo de escolarização da EJA vinculado ao trabalho pedagógico possibilita o conhecimento científico para o desenvolvimento com a realidade do estudante camponês*; e, 3 - *compreender como as práticas pedagógicas desenvolvidas pela escola possibilitam a auto-organização do trabalho associado*.

A partir da construção desses objetivos, delineamos as ações que estruturaram a caminhada da pesquisa e os eixos de análise, além do aporte teórico para contribuir na compreensão das temáticas desenvolvidas na pesquisa: Educação do campo, Educação de Jovens e Adultos, Pedagogia do Trabalho Associado e auto-organização, entrelaçando as análises empíricas com a teoria.

É importante destacar que ser pesquisadora e estar inserida no objeto e lócus da pesquisa é um desafio, foi um processo de muito aprendizado. Mesmo com os limites por causa da pandemia da covid-19, tendo que manter o distanciamento, os momentos de diálogos e entrevistas foram muito positivos, pois além de poder encontrar as pessoas, aprendemos e compartilhamos conhecimento, além de poder lembrar das histórias de tantas lutas.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) do campo, fruto das lutas dos camponeses e camponesas, dos acampamentos e assentamentos de reforma agrária conquistados pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) tem uma construção histórica de luta pela terra, pela educação, trabalho. No processo de luta buscam a conscientização das pessoas como um princípio elementar na formação de novos sujeitos.

Se a terra representa a possibilidade de trabalho capaz de produzir alimentos saudáveis para a subsistência da família e para a comercialização, podendo assim viver dignamente; a educação, seja ela com práticas escolares ou não escolares, representa formação e conscientização onde os camponeses e camponesas têm a possibilidade de compreender e interpretar as relações contidas na sua realidade, e assim poder atuar melhor diante dos problemas ou dificuldades, além de ter uma participação melhor nos assuntos relacionados as

questões práticas do trabalho cotidiano no campo, além de compreender melhor a conjuntura política, econômica e social do país, possibilitando o desenvolvimento na luta organizada em defesa de um projeto democrático na política, na economia solidária e na cultura.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) do campo para o MST representa uma perspectiva para além da escolarização, pois considera todo conhecimento e aprendizados que os trabalhadores adquirem ao longo de sua vida, através da cultura, da luta, do trabalho, isso sem negar a importância da educação escolar, sendo este, um espaço de acesso aos conhecimentos científicos e socialmente produzidos pela humanidade.

A Educação do campo representa a luta pelo direito da escolarização para a população do campo, e é fruto da organização dos trabalhadores camponeses, quilombolas, movimentos sociais, Universidades, etc. O foco desta pesquisa é a Educação de Jovens e Adultos (EJA) do campo pensando a partir da Economia Solidária, da Agroecologia como projeto de desenvolvimento do campo.

Relacionamos a Pedagogia do trabalho associado com a Educação de Jovens e Adultos na Educação do Campo para compreender as práticas pedagógicas desenvolvidas que contribuem para a auto-organização dos/as camponês/as.

Nesse processo, constatamos que existe uma implicação do Projeto Político Pedagógico (PPP) da E.E.M.C. com as práticas pedagógicas, que são desenvolvidas nas turmas da EJA nos assentamentos estudados, pois existe uma relação entre a teoria que fundamenta a filosofia da Escola com a realidade camponesa.

Os dados da pesquisa mostram que existe pertencimento dos sujeitos da pesquisa com o MST, assumindo a identidade de ser Sem Terra, de estarem em movimento na luta para melhorar as condições de vida nos assentamentos, pois a luta vai além da conquista da terra, é necessário continuar se organizando para ter acesso as políticas públicas, seja através das associações, cooperativas e no próprio MST.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) do campo está associada a possibilidade de garantir o direito a escolarização, e mais que isso, é na EJA que conquistam a autoestima, realiza o sonho de aprender ler e escrever, que acontece solidariedade, a amizade, onde se constrói possibilidades de lazer, ficou evidente a alegria de falar da EJA, e também da vida nos assentamentos, percebemos que a escola é vista como “coração”, que impulsiona, é onde acontece a formação de consciência, onde as pessoas participam dos debates e reuniões, da luta em defesa dos territórios conquistados.

A educação solidária que é desenvolvida na EJA campo na E.E.M.C. se destaca como um projeto de educação emancipadora, que valoriza princípios como a solidariedade, que

valoriza o ser humano e a realidade camponesa, garantindo aos camponeses a possibilidade de se formarem em uma profissão e ser um camponês/a letrado/a.

O MST tem construído documentos importantes sobre suas práticas sociais, de luta, de organização do trabalho, de agroecologia, educação etc. produzindo nos conhecimentos científicos e a partir da sua prática, no qual discutem a implementação da Reforma Agrária Popular, que além de buscar redistribuir a terra em todo o país, assume a missão de produzir alimento saudável para o povo brasileiro; conservar os bens comuns dos povos; criar territórios de enfrentamento à toda forma de violência e com novas relações sociais, fundamentadas nos valores humanistas (MST, 2014).

As experiências de trabalho associado destacados nesse estudo, nos Assentamentos pesquisados, mostra que os assentados continuam acreditando que é coletivamente que as conquistas acontecem, seja para conquistar o trator, para produzir, para mobilizar por bens feitorias nas estradas, na escola, no posto de saúde etc.

Quando olhamos para a E.E.M.C. e para as práticas pedagógicas para a auto-organização do trabalho associado, percebemos, que a Escola tem vínculo desenvolve uma relação importante com as associações, além de receber produtos agroecológicas para merenda escolar, desenvolvem também atividades coletivas, onde os grupos organizados participam, outro fator importante é que o território e suas organização são campo de pesquisa para os estudantes da escola.

Assim, a E.E.M.C. desenvolve processos pedagógicos que contribuem para a auto-organização do trabalho associado, que ocorre através das atividades para além das paredes das salas de aulas, pois estão inseridos nos trabalhos com as associações, com grupos informais, com imersões na comunidade, nas igrejas.

REFERÊNCIAS

- ADAMS, Telmo; Solidariedade. In: **Dicionário Paulo Freire**. (org.) Streck, D. N; Redim, E; Zitkoski, J.J; 4ª ed. Belo Horizonte: Autentica Editora. 2019.
- ANDALOSSI, Khalid. **Pesquisa-ação: ciência, desenvolvimento**. Trad: Michel Thiollent. São Carlos. Edufscar.2004
- ANTUNES. Ricardo (org.) **A dialética do trabalho: escritos de Marx e Engels**. São Paulo, Expressão Popular, 2004.
- ARROYO, Miguel G.; **Passageiros da Noite: do Trabalho para a EJA: Itinerários pelo direito a uma vida justa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.
- BOGO, Ademar; **O Vigor da Mística**. São Paulo, MST. 2002.
- BOGO, Maria Nalva Rodrigues de Araújo. **Educação de Jovens e Adultos**. In: Boletim da Educação n.16. Dossiê EJA MST, 1ª ed. São Paulo, março 2021.
- BOGO, Maria Nalva Rodrigues de Araújo. **Educação de Jovens e Adultos**. In. CALDART, Roseli Salete; *et al* (orgs.). **Dicionário da educação do campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.
- BRANDÃO, C.R; **O que é educação**. 57ª reimpressão. Da 1ª ed. 1981, São Paulo: Brasiliense, 2013.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 01 de 03 de abril de 2002**. Institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília: CNE/CEB, 2002. Disponível em: http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/mn_resolucao_%201_de_3_de_abril_de_2002.pdf. Acesso em: 10 mar. 2021.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 02 de 28 de abril de 2008**. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Brasília: CNE/CEB, 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao_2.pdf. Acesso em: 10 mar. 2020.
- BRASIL. **Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010**. Dispõe sobre a política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA). Brasília, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2012-pdf/10199-8-decreto-7352-de4-de-novembro-de-2010/file>. Acesso em: 10 mar. 2020.
- BRASIL. Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA). **Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA): manual de operações**. Brasília, 2004. Disponível em: http://www.incra.gov.br/sites/default/files/manual_de_operacoes_do_pronera_2012.pdf. Acesso em: 26 jun. 2019.
- BRASIL. **LDB**. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm, acessado em: 08/07/2020 às 19:00hs.
- BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Disponível em: <http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/Teses.do> acessado em: 11/07/2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/485745/Mapa+do+analfabetismo+no+Brasil/a53ac9ee-c0c0-4727-b216-035c65c45e1b?version=1.3> - Acessado em: 27/08/2020 às 22:30hs

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/28285-pnad-educacao-2019-mais-da-metade-das-pessoas-de-25-anos-ou-mais-nao-completaram-o-ensino-medio> Acesso em: 20/07/2021

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/24852-indicadores-de-educacao-avancam-mas-desigualdades-regionais-e-raciais-persistem> Acesso em: 20/07/2021

BRASIL. Plano Nacional de Educação. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014.

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

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. São Paulo, Expressão Popular, 2004.

CAMINI, Isabela. **Escola itinerante na fronteira de uma nova escola**. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

CAMPOS, Rogério Cunha. **Protagonismo recente dos movimentos sociais em política, educação e cultura**. In: SOARES, Leônio *et al* (orgs) *Diálogos na educação de jovens e adultos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

CEPIS - Centro de Educação Popular do Instituto Sedes Sapientiae. **Educação Popular: roteiros e textos de apoio**. São Paulo: CEPIS, 2009.

CURY, C. R. Jamil. **Parecer CNE/CEB nº11/2000**. Ministério da Educação. Publicado no Diário Oficial da União de 9/6/2000, Seção I, p. 15. Disponível em: <portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf>. Acesso em: 26 setembro. 2020.

CHIZZOTTI, A. **A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios**. In: **Revista Portuguesa de Educação**, v. 16, n. 2, p. 221-236, 2003. Disponível em <www.unisc.br/portal/upload/com_arquivo/1350495029.pdf> Acesso em: 18 Jul. 2021.

DELGADO, Nelson Giordano. Commoditeis Agrícolas, In: CALDART, R. S. *et al* (orgs). **Dicionário de Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; Expressão Popular, 2012. p. 133 – 141.

FARIA, Ana Lucia Ferreira. **A educação de jovens e adultos do campo: um estudo nos projetos de assentamento de Natalândia-MG**. Dissertação (Mestrado). UFV, Viçosa- MG, 2012.

FERNANDES, Bernardo Mançano. **MST formação e territorialização**. 2º ed. São Paulo, Hucitec, 1999.

FERNANDES, Bernardo Mançano; MOLINA, Mônica Castagna. O campo da educação do campo. In: MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sonia Meire Santos Azevedo de. (org.) **Por uma Educação do Campo: contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo**. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2004.

FERNANDES, Florestan; **Da guerrilha ao socialismo: a Revolução Cubana**. 1ª ed. São Paulo. Expressão Popular, 2007.

- FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. **Pedagogia e prática docente**. São Paulo, Cortez, 2015.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da solidariedade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.
- FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.
- GAMBOA, Silvio Sánchez. **Epistemologia da pesquisa em educação**. Campinas- São Paulo, 1998.
- GENTIL, Heloisa Sales; FERRO, Laura Catalina. **Educação e Socioeconomia Solidária: Processos educativos entre a sociedade do capital e a sociedade que queremos**. In: ZART, Laudemir Luiz; BITENCOURT, Loriége Pessoa (org.). **Culturas e práticas sociais: leituras freireanas**. Cáceres, Unemat Editora, 2020.
- GADOTTI, Moacir. **Economia solidária como práxis pedagógica**. São Paulo: Ed,L, 2009.
- GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. **Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta**. São Paulo: Cortez, 2011.
- GIL, Antônio C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2006.
- GUTIÉRREZ. Francisco. **Educação como Práxis Política**. São Paulo: Summus 1988.
- IANNI. Octavio. (org). **Marx: Sociologia**. 4 ed. São Paulo: Ática. 1984.
- KOLLING, Edgar Jorge; NERY. Ir; MOLINA, Mônica Castagna (org). **Por uma educação básica do campo**. Brasília, UNB, 1999.
- LEITE, Sandra Fernandes. **O Direito à educação de jovens e adultos da modalidade EJA no Brasil: um resgate histórico e legal**. Curitiba: Editora CRV, 2013.
- LIMA, Nara Lucia Gomes. **A Educação de Jovens e Adultos do Campo e a Permanência Escolar: O Caso Do Assentamento 25 De Maio, Madalena, Ceará**. UFC, Fortaleza -Ceará, 2014.
- MACHADO, Maria Margarida. **A Educação de Jovens e Adultos no século XXI – da alfabetização ao ensino profissional**. *Inter – Ação*, UFG, v. 36, n. 02, p. 393 – 412, dezembro, 2011.
- MACHADO, Ilma F.; VENDRAMINI, Célia Regina. **Políticas Públicas para a Educação do Campo: da necessidade aos limites**. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*. vol. 8 n. 1, UNESP, 2013. Disponível em: <<http://seer.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/6470/4779>>. Acesso em: 14 jul. 2021.
- MACHADO, Ilma Ferreira. **Organização do trabalho pedagógico em uma escola do MST e a perspectiva de formação omnilateral**. Campinas: Editorial RG, 2010.
- MACHADO, Luiz Carlos; FILHO, Luiz Carlos Machado; **Dialética da Agroecologia**. 1ª ed. São Paulo: Expressão Popular. 2014.
- MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política**. trad. Florestan Fernandes. São Paulo: Expressão popular, 2008.

MARX, Karl: O capital: crítica da economia política: livro 1: O processo de produção do capital. Trad. Rubens Enderle. São Paulo, Boi Tempo, 2013.

MÉSZÁROS, I; **A Educação para Além do Capital**; 2ª ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MILHOMEM, André Luiz Borges; GENTIL, Heloisa Salles; AYRES, Sandra Regina Braz. Balanço de produção científica: a utilização das TIC como ferramenta de pesquisa acadêmica. In. **Anais do SemiEdu 2010** – ISSN: 1518-4846 – UFMT, Cuiabá-MT.

MOURA; Maria Vitória de; **MT: Estudo sobre contaminação das águas identifica cinco agrotóxicos proibidos fora do Brasil** <<https://contraosagrototoxicos.org/mt-estudo-sobre-contaminacao-das-aguas-identifica-cinco-agrototoxicos-proibidos-fora-do-brasil/>>2021.

Acesso: 20/10/2021 às 19: 00.

MST. Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. **Caderno de educação Nº 11 Educação de Jovens e Adultos**. ITERRA, 2005.

MST. Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. **Alfabetização de Jovens e Adultos: Didática da Linguagem**. Caderno de Educação nº 4, 4º ed. São Paulo: MST, 2002.

MST. Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. Caderno n. 01 **Educação da infância Sem Terra**. São Paulo: MST, 2011.

MST. Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. Cadernos do ITERRA n.12, Educação de Jovens e Adultos e Ensino Médio. Veranópolis, MST, 2007.

MST. Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. **Caderno de Cooperação Agrícola nº 5: sistema cooperativista dos assentados**. São Paulo, 1997.

MST, Movimento Dos Trabalhadores Rurais Sem Terra; **Valores de uma práxis militante**; Caderno de Formação nº 6, Escola Nacional Florestan Fernandes. 2009.

MST, Movimento Dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. CADERNO DE EDUCAÇÃO Nº 13, **DOSSIÊ MST ESCOLA**. São Paulo. 2005.

MST, Movimento Dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. CADERNO DE EDUCAÇÃO Nº 14, **EDUCAÇÃO NO MST MEMÓRIAS**. 2017.

PERIPOLLI. Odimar J. Escola do campo: uma proposta solidária. In: ZART. Laudemir Luiz. SANTOS, Josivaldo dos. **Educação e socioeconomia solidária: interação Universidade – movimentos sociais**. Cáceres, Unemat Editora, 2006.

RIBEIRO, Marlene. **Educação e Trabalho Cooperativo: desafios de uma política pública**. In: TIRIBA, Lia. PICANÇO, Iracy. Trabalho e Educação: Arquitetos, Abelhas e Outros Tecelões da Economia Popular Solidária. 2 ed. São Paulo: Idéias e Letras. 2010.

RIBEIRO, Marlene. **Educação Rural**. In: CALDART, R. S. *et al* (orgs). **Dicionário de Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; Expressão Popular, 2012. p. 293-304.

RODRIGUES, Tessy Priscila Pavan de Paula. “Nóis é terrívi, se nóis fala que faz, nóis faz: o acampamento Elizabeth Teixeira em Limeira- SP e a construção da escola como espaço público de auto-organização e educação popular”. UFPB, João Pessoa-PB, 2016

ROSSATO, Ricardo; Práxis In: **Dicionário Paulo Freire**. (org.) Streck, D. N; Redim, E; Zitkoski, J.J; 4ª ed. Belo Horizonte: Autentica Editora. 2019.

SÁ, Lais Mourão. MOLINA, Mônica Castagna. Escola do campo. In: CALDART, R. S. *et al* (orgs). **Dicionário de Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; Expressão Popular, 2012. p. 324-330.

SERPA, Rosimeire Pan D'Arco de Almeida. **A Educação de Jovens e Adultos no Campo: estudo de uma experiência de educação no Pontal do Paranapanema – SP**. Dissertação (mestrado). Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Territorial na América Latina e Caribe. UNESP, São Paulo -SP, 2017.pr

SAUER, Sérgio. **Terra e Modernidade: a reinvenção do campo brasileiro**, 1ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

SILVA, Maurenilce Lemes da; ROMANELLI, Rosely Aparecida, **Balanco de produção acadêmica**, SemiEdu, 2017.

SILVA, Maurenice Lemes da. Políticas Públicas de EJA em Mato Grosso (2002-2017) e suas implicações administrativas, políticas e pedagógicas no CEJA de Cáceres – MT. Trabalho de conclusão de curso (Dissertação/Mestrado), Universidade do Estado de Mato Grosso. Programa de Pós-Graduação em Educação. Cáceres, UNEMAT, 2019.

SOARES, Sandra Maria. **A docência camponesa na Escola Estadual Madre Cristina e a Pedagogia do Trabalho Associado Camponês para a auto-organização da juventude camponesa do Assentamento Roseli Nunes**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado de Mato Grosso. Programa de Pós-Graduação em Educação. Cáceres, UNEMAT, 2019.

SOUZA, Marcelo Medeiros Coelho. **O Analfabetismo sob o Enfoque Demográfico**, ISSN 1415-4765, Brasília, 1999.

STÉDILE, João Pedro; SERGIO, Frei. **A luta pela terra no Brasil**. Brasil: Scritta, 1996

STÉDILE, João Pedro; SÉRGIO, Frei. **A LUTA PELA TERRA NO BRASIL**. Ed. Página Aberta Ltda. 1993

STÉDILE, João Pedro; FERNANDES, Bernardo Mançano. **BRAVA GENTE: A Trajetória do MST e a Luta pela terra no Brasil**. 2ª ed. São Paulo. 2012.

TARDIF, Maurice, **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ, vozes, 2010.

TARDIF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: Elementos para uma epistemologia da pratica profissional dos professores e suas consequências em relação a formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação**. Jan/fev/mar/abr. 2000. Nº 13.

TEIXEIRA, Luiz Monteiro; SILVA, Roberta Maria Lobo da. **Educação e sociedade: compromisso com o humano**. São Paulo: Loyola, 2007.

TIRIBA, Lia. Cultura do trabalho, produção associada e produção de saberes. **Educação Unisinos**, v.10, n.02, maio/ag. 2006. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/6050> Acesso em: 04 abr. 2021.

TIRIBA, Lia. **Educação popular e pedagogia(s) da produção associada**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 27, n. 71, p.85-98, jan./abr. 2007. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em: 04 abr. 2021.

TIRIBA, Lia; FISHER, Maria Clara Bueno. Produção Associada e Autogestão. *In: Dicionário de Educação do Campo*. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; Expressão Popular, 2012. p. 612-618.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da práxis**, Expressão Popular, Brasil, 2007.

ZART, Laudemir Luiz. **Produção social do conhecimento na experiência do Curso de Agronomia dos Movimentos Sociais do Campo (CAMOSC): interação da UNEMAT e de Movimentos Sociais do Campo**. Tese (Doutorado em Ciências Políticas e Tecnológicas). Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Geociências. Campinas, SP: 2012.

ZART, Laudemir Luiz. Produção Social do conhecimento nas experiências de socioeconomia solidária no núcleo UNEMAT-UNITRABALHO. In ZART, Laudemir Luiz; PAEZANO, Eliane dos Santos Martinez; MARTINS, Jucilene de Oliveira. (org.) **Educação e socioeconomia solidária, Fundamentos da Produção Social de conhecimentos**. UNEMAT, Cáceres, 2019.

ZART, Laudemir Luiz. **Caderno Pedagógico V: Glossário de economia solidária**. Vol.5, Cáceres, Unemat, 2017.

ZART, Laudemir Luiz; CRUZ, Marcia Aparecida de Barros da. **Mapeamento de experiências com famílias assentadas: aprendizagem da juventude camponesa no assentamento Roseli Nunes no município de Mirassol d' Oeste – Mato Grosso**. In. ZART, Laudemir Luiz; PAEZANO, Eliane dos Santos Martinez; MARTINS, Jucilene de Oliveira. (org.) **Educação e socioeconomia solidária, Fundamentos da Produção Social de conhecimentos**. Unemat, Cáceres, 2019.

APÊNDICE A

QUESTIONÁRIO DE CARACTERIZAÇÃO ESTUDANTES EJA

Este questionário foi aplicado aos estudantes camponeses que estudam ou estudaram na EJA e contribuem na formação para a auto-organização para o trabalho associado do Assentamento Roseli Nunes, Margarida Alves e Silvio Rodrigues com a intenção de conhecer o perfil dos mesmos.

Projeto de pesquisa: EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA NA ESCOLA ESTADUAL MADRE CRISTINA: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E PROCESSOS DE AUTO-ORGANIZAÇÃO ASSOCIATIVA.

Estimado discente, este questionário visa conhecer o perfil dos estudantes camponeses. A sua opinião é muito importante para mensurar e planejar futuras ações nas turmas de EJA na escola.

Nome: _____

Endereço _____

Qual a sua natalidade? _____

1. Gênero:

Feminino Masculino

2. Faixa etária (idade em anos):

Até 20 40 a 50 70 a 80
 20 a 30 50 a 60 mais de 80
 30 a 40 60 a 70

3. Quantos anos ficou no acampamento do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra(MST): (meses ou anos – deve colocar a unidade de tempo)

até 1 ano 1 a 5 anos
 5 a 10 anos 10 a 15 anos
 + de 15 anos

4. Qual era sua formação quando ingressou no Movimento dos Trabalhadores Sem Terra(MST):

Analfabeto Ensino Fundamental I Ensino fundamental II Ensino Médio

5. Qual a formação atual:

Ensino Fundamental Estudando ensino fundamental Ensino Médio Estudando ensino médio cursando ensino superior outro

6. Faz parte de alguma instituição/organização?

ARPA COOPARAS grupo de mulheres camponesas ARPEP associação no Assentamento outro qual _____

7. Quanto tempo participa da instituição/ associação/ cooperativa

até 5 anos até 10 anos até 15 ano mais de 15 anos

8) Qual a atividade econômica desenvolvida para a renda familiar?

9. Você prática a agroecologia no seu cotidiano no sitio?

Não Sim.

Como _____

APÊNDICE B

QUESTIONÁRIO DE CARACTERIZAÇÃO EDUCADORES/AS

Este questionário foi aplicado aos docentes camponeses que desenvolvem atividades na EJA e contribuem na formação dos sujeitos para a auto-organização para o trabalho associado do Assentamento Roseli Nunes, Margarida Alves e Silvio Rodrigues com a intenção de conhecer o perfil dos mesmos.

Projeto de pesquisa: EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA NA ESCOLA ESTADUAL MADRE CRISTINA: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E PROCESSOS DE AUTO-ORGANIZAÇÃO ASSOCIATIVA.

Estimado docente, este questionário visa conhecer o perfil profissional. A sua opinião é muito importante para mensurar e planejar futuras ações nas condições de trabalho na Escola.

Nome: _____

Endereço _____

Qual a sua natalidade? _____

Trabalha na sede da escola ou na sala anexa? Se anexa, qual? _____

1. Gênero:

Feminino Masculino

2. Faixa etária (idade em anos):

Até 28 45 a 55

28 a 35 55 a 70

35 a 45

3. Quantos anos ficou no acampamento do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra(MST): (meses ou anos – deve colocar a unidade de tempo)

até 1 ano 1 a 5 anos

5 a 10 anos 10 a 15 anos

+ de 15 anos

4. Qual era sua formação quando ingressou no Movimento dos Trabalhadores Sem Terra(MST):

Ensino Fundamental Ensino Médio Magistério

Licenciatura Outros _____

5. Qual a formação atual:

Licenciatura Especialista Mestre Doutor

6. Você concluiu a educação básica na EJA?

Sim Não

propedêutico Técnico Magistério

7. em qual instituição terminou ensino médio?

_____ Foi pelo PRONERA SIM NÃO

8. em qual instituição terminou ensino superior?

_____ Foi pelo PRONERA SIM NÃO

9. em qual instituição terminou especialização?

_____ Foi pelo PRONERA SIM NÃO

10. em qual instituição terminou mestrado?

_____ Foi pelo PRONERA SIM NÃO

11. A quanto tempo desempenha a função de docente na Escola Estadual Madre Cristina:

1ano 5 a 10 anos 10 a 20 anos 2 a 5 anos Outro_____

10 Quanto tempo trabalha na EJA?

1ano 5 a 10 anos 10 a 20 anos 2 a 5 anos Outro_____

12. Desempenha outra atividade profissional além da docência?

Sim, qual? _____

Não

13. Faz parte de alguma instituição/organização?

ARPA COOPARAS grupo de mulheres camponesas associação no Assentamento

outro qual_____

APÊNDICE C

QUESTIONÁRIO DE CARACTERIZAÇÃO LIDERANÇAS

Este questionário foi aplicado aos dirigentes camponeses que são militantes do MST e contribuem na auto-organização para o trabalho associado do Assentamento Roseli Nunes, Margarida Alves e Silvio Rodrigues com a intenção de conhecer o perfil dos mesmos.

Projeto de pesquisa: EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA NA ESCOLA ESTADUAL MADRE CRISTINA: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E PROCESSOS DE AUTO-ORGANIZAÇÃO ASSOCIATIVA.

Estimado dirigente, este questionário visa conhecer o perfil de vocês. A sua opinião é muito importante para mensurar e planejar futuras ações nas turmas de EJA na escola.

Nome: _____

Endereço _____

Qual a sua natalidade? _____

1. Gênero:

Feminino Masculino

2. Faixa etária (idade em anos):

Até 20 40 a 50 70 a 80

20 a 30 50 a 60 mais de 80

30 a 40 60 a 70

3. Quantos anos ficou no acampamento do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra(MST): (meses ou anos – deve colocar a unidade de tempo)

até 1 ano 1 a 5 anos

5 a 10 anos 10 a 15 anos

+ de 15 anos

4. Qual era sua formação quando ingressou no Movimento dos Trabalhadores Sem Terra(MST):

Analfabeto Ensino Fundamental I Ensino fundamental II Ensino Médio

5. Qual a formação atual:

Ensino Fundamental Estudando ensino fundamental Ensino Médio Estudando ensino médio cursando ensino superior outro

6. Você concluiu a educação básica na EJA?

Sim Não

propedêutico Técnico Magistério

7. em qual instituição terminou ensino médio?

_____ Foi pelo PRONERA SIM NÃO

8. em qual instituição terminou ensino superior?

_____ Foi pelo PRONERA SIM NÃO

9. Faz parte de alguma instituição/organização?

ARPA COOPARAS grupo de mulheres camponesas associação no Assentamento (outro qual _____

10. Quanto tempo participa da instituição/ associação/ cooperativa

até 5 anos até 10 anos até 15 ano mais de 15 anos

APÊNDICE D

ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA ENTREVISTA COM OS ESTUDANTES CAMPONESES DA EJA.

Projeto de pesquisa: EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA NA ESCOLA ESTADUAL MADRE CRISTINA: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E PROCESSOS DE AUTO-ORGANIZAÇÃO ASSOCIATIVA.

Esta entrevista é para pesquisa de mestrado em educação de Valéria de Souza Silva, tem como foco compreender a percepção dos estudantes camponeses da EJA do Assentamento sobre sua vida, seu processo de formação, organização e participação nos grupos sociais organizados que desenvolvem a Pedagogia do Trabalho Associado Camponês tanto no espaço escolar como no Assentamento para a auto-organização assentamento. Desta maneira, realizaremos perguntas, as suas respostas são importantes para o desenvolvimento da pesquisa, por isto solicito a gentileza do seu tempo e de sua dedicação.

Solicito que declare no final que o seu nome e as respostas poderão ser usadas por Valéria de Souza Silva que na condição de pesquisadora se responsabiliza pelo uso científico das informações.

Nome

Data

Horas

1. Quais motivos você não terminou a educação básica no período normal?
2. O que te motivou a voltar estudar na EJA?
3. Para o/a senhor/a é importante a formação que recebe na escola?
4. Para o/a senhor/a o que aprendemos na escola contribuir para a organização da vida no assentamento?
5. O que mudou no assentamento a partir da EJA?
6. Qual vínculo que você percebe entre a escola a EJA e a comunidade?
7. Para o/a senhor/a as atividades desenvolvidas pelos educadores contribuíram pensar sobre o trabalho na comunidade, como as pessoas se organizam para sobreviver no campo?
8. Para o/a senhor/a o que é solidariedade? O/a senhor/a conseguiu perceber nas aulas que pode existir solidariedade na educação?
9. Para o/a senhor/a quais as formas de trabalho associado que existe no assentamento?
10. Para o/a senhor/a como é o trabalho camponês?
11. Para o/a senhor/a como está a auto-organização da vida das famílias no assentamento e como a EJA tem contribuído melhorar a vida das famílias?
12. Você participa de algum grupo organizado? Qual? Como ele foi organizado?

13. Quais as construções organizativas existem no assentamento? Quais os limites e as potencialidades para a auto-organização para o trabalho associado existente no assentamento?
14. Para o/a senhor/a os educadores da E.E.M.C. contribuem no processo de auto-organização no desenvolvimento do assentamento?
15. Qual a relevância da conquista da terra para a formação/ educação dos assentados?
16. Qual a relevância da conquista da terra para o trabalho e a geração de renda?
17. O que você compreende sobre a agroecologia?

APÊNDICE E**ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA ENTREVISTA COM OS DOCENTES CAMPONESES.**

Projeto de pesquisa: EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA NA ESCOLA ESTADUAL MADRE CRISTINA: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E PROCESSOS DE AUTO-ORGANIZAÇÃO ASSOCIATIVA.

Esta entrevista é para pesquisa de mestrado em educação de Valéria de Souza Silva, tem como foco compreender a docência da Escola Estadual Madre Cristina e a Pedagogia do Trabalho Associado Camponês na auto-organização da Juventude Camponesa do Assentamento Roseli Nunes. Assim, propomos uma investigação com os objetivos de entender como foi o processo de formação dos docentes da EEMC, desde a época do acampamento no MST para o exercício profissional e como a docência vem contribuindo com atividades relacionadas à Pedagogia do Trabalho Associado Camponês desenvolvidas no espaço escolar e no Assentamento para a auto-organização da Juventude Camponesa. Desta maneira, realizaremos perguntas, as suas respostas são importantes para o desenvolvimento da pesquisa, por isto solicito a gentileza do seu tempo e de sua dedicação.

Solicito que declare no final que o seu nome e as respostas poderão ser usadas por Valéria de Souza Silva que na condição de pesquisadora se responsabiliza pelo uso científico das informações.

Nome

Data

Horas

1. O que te motivou para a profissão de docente no assentamento?
2. Como você relaciona docência com formação e a cultura da solidariedade?
3. Quais os caminhos que foram trilhados para a construção da EJA na E.E.M.C.?
4. Como é a organização do trabalho pedagógico na E.E.M.C. na EJA?
5. Como é trabalhado os saberes populares na relação com conhecimento científico?
6. Na sua visão de docente o que mudou na comunidade a partir da EJA?
7. Qual vínculo que você percebe entre a escola a EJA e a comunidade?
8. Como você define educação solidária e a Pedagogia do trabalho associado?
9. Qual a sua percepção sobre “trabalho”?
10. Durante a docência quais as práticas pedagógicas para a auto-organização do trabalho associado?
11. Como você planeja as práticas pedagógicas?

12. Como você avalia as práticas pedagógicas e a aprendizagem dos estudantes da EJA?
13. O que na sua opinião já foi construído referente aos processos de auto-organização?
Quais são os limites e as potencialidades para os processos de auto-organização dos estudantes camponeses da EJA?

APÊNDICE F**ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA ENTREVISTA COM AS LIDERANÇAS DO MST E DOS ASSENTAMENTOS.**

Projeto de pesquisa: EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA NA ESCOLA ESTADUAL MADRE CRISTINA: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E PROCESSOS DE AUTO-ORGANIZAÇÃO ASSOCIATIVA.

Esta entrevista é para pesquisa de mestrado em educação de Valéria de Souza Silva, tem como foco compreender a percepção do MST através das lideranças dos Assentamentos sobre processo de formação, organização da EJA nos acampamentos e assentamentos e a Pedagogia do Trabalho Associado Camponês tanto no espaço escolar como na organização do Assentamento. Desta maneira, realizaremos perguntas, as suas respostas são importantes para o desenvolvimento da pesquisa, por isto solicito a gentileza do seu tempo e de sua dedicação.

Solicito que declare no final que o seu nome e as respostas poderão ser usadas por Valéria de Souza Silva que na condição de pesquisadora se responsabiliza pelo uso científico das informações.

Nome:

Data:

Horas:

1. Como se construiu a EJA nos acampamentos e assentamentos do MST?
2. Qual a importância da EJA para MST?
3. Qual vínculo que você percebe entre a escola a EJA e a comunidade?
4. Como você compreende a formação e a cultura da solidariedade nos processos formativos no MST?
5. Qual a importância dos saberes populares e do conhecimento científico para a transformação social?
6. Quais mudanças são percebidas nos assentamentos a partir da EJA?
7. Como os processos pedagógicos desenvolvidos na EJA contribuem para a auto-organização dos camponeses para o trabalho associado?
8. O que o movimento compreende por educação solidária e pedagogia do trabalho associado?
9. Qual a sua percepção sobre “trabalho”?
10. Quais as formas de organização de trabalho associado existem nos assentamentos?
11. O que se tem construído nos assentamentos referentes a auto-organização? Quais são os limites e as potencialidades do trabalho associado no assentamento?

ANEXO 1

Foto 1: Os alunos da EJA da sala anexa do assentamento Silvio Rodrigues.



Foto 2: Alunos em sala de aula na sala anexa do assentamento Silvio Rodrigues.



Foto - 3: Palestra sobre A história de Mirassol D' Oeste na sala anexa Silvio Rodrigues



ANEXO 2

Foto - 4: Formatura EJA 2016 das salas anexas Margarida Alves e Silvio Rodrigues.



Foto - 5: Formatura da turma da EJA 2020 da sede E.E Madre Cristina



Foto - 6: Formatura da turma da EJA 2021 da sala anexa Silvio Rodrigues



ANEXO 3

Foto -7: Projeto círculo de cultura, 2017, sala anexa Silvio Rodrigues



Foto - 8: Projeto Culinária na EJA, 2016, sala anexa Margarida Alves



Foto - 9: Projeto Culinária na EJA, 2015, sala anexa Beira Rio – Assent. Roseli Nunes

