



**UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL
DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA
INSTITUTO DE HUMANIDADES E LETRAS DOS MALÊS
BACHARELADO EM HUMANIDADES**

VANESSA SANTOS DE SANTANA OLIVEIRA

**O PROJETO DE EDUCAÇÃO POPULAR DO MST:
UMA VIVÊNCIA NO ASSENTAMENTO ELDORADO EM SANTO AMARO-BA**

**SÃO FRANCISCO DO CONDE
2023**

VANESSA SANTOS DE SANTANA OLIVEIRA

**O PROJETO DE EDUCAÇÃO POPULAR DO MST:
UMA VIVÊNCIA NO ASSENTAMENTO ELDORADO EM SANTO AMARO-BA**

Projeto de Pesquisa apresentado ao Curso de Bacharelado em Humanidades do Instituto de Humanidades e Letras dos Malês, da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira como requisito parcial para obtenção do título de Bacharela em Humanidades.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Lucilene Rezende Alcanfor.

SÃO FRANCISCO DO CONDE

2023

VANESSA SANTOS DE SANTANA OLIVEIRA

**O PROJETO DE EDUCAÇÃO POPULAR DO MST:
UMA VIVÊNCIA NO ASSENTAMENTO ELDORADO EM SANTO AMARO-BA**

Projeto de Pesquisa apresentado ao Curso de Bacharelado em Humanidades do Instituto de Humanidades e Letras dos Malês, da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira como requisito parcial para obtenção do título de Bacharela em Humanidades.

Data de aprovação: 08/12/2023.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Lucilene Rezende Alcanfor (Orientadora)

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB

Prof.^a Dr.^a Jucélia Bispo dos Santos

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB

Prof. Dr. Jorge Garcia Basso

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	5
2	OBJETIVOS DA PESQUISA	11
2.1	GERAL	11
2.2	ESPECÍFICOS	11
3	JUSTIFICATIVA	11
4	REFERENCIAL TEÓRICO	15
5	METODOLOGIA	18
6	CRONOGRAMA	22
	REFERÊNCIAS	23

1 INTRODUÇÃO

O presente projeto de pesquisa tem como tema compreender como é desenvolvido o Projeto de Educação Popular do Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (MST) no Assentamento Eldorado em Santo Amaro - BA. Desta forma, pretendo me engajar na participação e vivência do assentamento para melhor conhecer a realidade educacional e as experiências pedagógicas desenvolvidas na Escola Municipal Antônio Conselheiro, localizada no assentamento que levou à escolha do local que se tornou tema desta pesquisa.

O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) é um movimento social, de massas, autônomo, que procura articular e organizar os trabalhadores rurais e a sociedade para conquistar a Reforma Agrária e um Projeto Popular para o Brasil. Está organizado em 24 estados nas cinco regiões do país, assentando cerca de 450 mil famílias que conquistaram a terra por meio da luta e organização dos trabalhadores rurais. Mesmo depois de assentadas, estas famílias permanecem organizadas no MST, pois a conquista da terra é apenas o primeiro passo para a realização do projeto de Reforma Agrária.

Com esta dimensão nacional, as famílias assentadas e acampadas organizam-se numa estrutura participativa e democrática para tomar as decisões no MST. Nos assentamentos e acampamentos, as famílias organizam-se em núcleos que discutem as necessidades de cada área. Nesses núcleos, são escolhidos os coordenadores e as coordenadoras do assentamento ou do acampamento. A mesma estrutura se repete em nível regional, estadual e nacional. Um aspecto importante é que as instâncias de decisão são orientadas para garantir a participação das mulheres, sempre com dois coordenadores/as, um homem e uma mulher. E nas assembleias de acampamentos e assentamentos, todos têm direito ao voto: adultos, jovens, homens e mulheres. Da mesma forma, isso acontece nas instâncias nacionais. O maior espaço de decisões do MST são os Congressos Nacionais que ocorrem, em média, a cada cinco anos. Além dos Congressos, a cada dois anos o MST realiza seu encontro nacional, onde são avaliadas e atualizadas as definições deliberadas no Congresso. Para encaminhar as tarefas específicas, as famílias também se organizam por setores, que são organizados desde o âmbito local até nacionalmente, de acordo com a necessidade e a demanda de cada

assentamento, acampamento ou estado¹.

O assentamento Eldorado deu início no dia 17 de março de 1997, pelo Movimento dos Trabalhadores sem Terra (MST), com a participação de 70 famílias que ocupou a fazenda Pitinga, reivindicando-a ao Estado como imóvel improdutivo para ser destinada para fins da reforma agrária, por não cumprir a sua “função social”, segundo a determinação do artigo 184 da Constituição Federal de 1988 (Jaegermann, 2016, p.10).

Situada a 2 km da cidade de Santo Amaro, à beira da rodovia BR 420, KM 16, a fazenda Pitinga encontra-se no coração do Recôncavo açucareiro. Parte da região é rica em solo de massapé, onde durante séculos de colonização e escravidão predominou o cultivo da cana. Nesta área foram construídos os primeiros engenhos coloniais, ainda no século XIX. Nesse período, o engenho da Pitinga foi um dos mais importantes na região de Santo Amaro, segundo Jaegermann (2016) a escolha do nome do Assentamento Eldorado se deu em homenagem ao município Eldorado dos Carajás no Pará, local onde ocorreu, no dia 17 de abril de 1996, a repressão policial aos trabalhadores rurais do MST, resultando num grande massacre. Sobre a história da origem da fazenda Pitinga, Jaegermann (2016, p. 10) afirma que desde o final do século XIX foi mantido no local o cultivo da cana-de-açúcar, no entanto, já na metade de século XX a economia açucareira começou a entrar em decadência. Nos anos 1980 iniciou na fazenda o cultivo do cacau, juntamente com a banana, como parte de um projeto de reorganização da região que atraiu grupos ligados ao ramo agroindustrial, como o Grupo Econômico que foi o último proprietário da fazenda Pitinga. Esse mesmo grupo manteve, ao longo dos anos, grande concentração de terras no Recôncavo.

Na segunda fase de declínio econômico da fazenda, de inadimplência do Grupo Econômico com o Banco Central, foi o momento favorável de ocupação da fazenda pelo MST e consolidação do projeto de formação do acampamento Eldorado. Essa ocupação se deu numa conjuntura política favorável de recuada do Estado na repressão aos movimentos sociais e de uma relativa abertura no campo das políticas fundiárias, logo após a crise política provocada pelo massacre no Eldorado de Carajás. Portanto, esses fatores facilitaram a desapropriação da fazenda e criação do assentamento Eldorado, que ocorreu após oito meses de

¹ Disponível em: <https://mst.org.br/>. Acesso em 15/10/2023.

ocupação (Jaegermann, 2016, p. 10). Esse contexto histórico facilitou a desapropriação e criação do projeto do assentamento Eldorado que aconteceu após oito meses de ocupação.

Foram encontradas várias construções na sede da fazenda, readaptadas e reformadas para o uso coletivo dos assentados: a casa grande, que servia de moradia da família do gerente da fazenda, o galpão da escola, que antigamente servia com armazém de cacau, a casa de farinha, que era o local de fermentação de cacau e a cozinha, que servia como secador de cacau e alojamento, antiga casa de pilão (Silva *apud* Jaegermann, 2016, p.10).

A área de Reforma Agrária do assentamento Eldorado foi conquistada através de luta organizada de sujeitos, de diferentes experiências de vida. A ressignificação da vida dessas famílias passou por um processo inicial de busca da construção de uma nova identidade: a camponesa sem-terra. Essa identidade traz em si uma categoria diferenciada com seus valores, símbolos e místicas, construídos cumulativamente através da luta pela terra organizada pelo MST. Os chamados sem terra se juntaram, para acessar direitos e recursos básicos através da coletividade.

Os produtos do Assentamento Eldorado são exportados e comercializados em mercados, feiras, grupos de consumo, Armazéns do Campo e lojas da Reforma Agrária. Todos os assentamentos do MST localizados no Recôncavo Baiano fazem parte da Brigada Carlos Marighella composta pelos Assentamentos Nova Suíça, Santo Antônio dos Calmons (Bela Vista) e Eldorado, com a capacidade de assentar até 200 famílias². A partir da ocupação da fazenda Nova Suíça, em maio de 1996, o MST começou a se territorializar no Recôncavo, o que foi fundamental para a sua consolidação na Bahia, por ser a região mais próxima da capital do estado (MORAIS, 2012). Já o Assentamento Paulo Cunha foi criado mais tarde, em 2008, e trata-se hoje do maior assentamento da Brigada Carlos Marighella do MST que reúne os quatro assentamentos na região. Conforme observamos no quadro 1, estes Projetos de Assentamento – PA, foram registrados pelo Instituto Nacional de Colonização pela Reforma Agrária (INCRA) da seguinte forma:

.

² Brigada é como o MST é organizado na regional, a brigada é o conjunto de vários assentamentos e acampamentos dentro de alguns municípios.

Quadro 1 - Projetos de assentamento em área de reforma agrária no município de Santo Amaro

Projeto		Famílias		Área (ha)	Ato de Criação
Assentamento	Fazenda/Imóvel	Capacidade	Assentadas		
Santa Catarina	Santa Catarina	43	51	6200,00	20/07/1992
5 de maio	Nova Suíça	100	82	1.821,60	04/04/1997
Bela Vista	Santo Antonio dos Calmons	50	33	299,91	31/12/1997
Eldorado	Pitinga	50	44	653,40	31/12/1997
Paulo Cunha	Nossa Senhora do Socorro e Subaé	170	147	2.625,54	18/12/2008

Fonte: Disponível em: <https://www.gov.br/incra/pt-br>. Acesso em 10/08/2023.

A minha aproximação com o Assentamento Eldorado se deu no ano de 2019, quando fui convidada a ocupar o cargo de professora na Unidade escolar Antônio Conselheiro, localizada no assentamento Eldorado. Aceitar o convite para trabalhar na escola do assentamento foi a oportunidade de conhecer o que é o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), pois antigamente o conhecimento que eu tinha sobre o Movimento era de um grupo de pessoas que invadiam terras, armados, que atacavam as pessoas para sair de uma determinada área a qual eles seriam novos ocupantes. Mas meu ponto de vista referente ao movimento é outro, graças à experiência vivida na comunidade. Para mim foi desafiador no início, já tive experiências em outras unidades escolares particulares e públicas na sede do município, mas na zona rural foi a primeira vez. No ano de 2023 fui remanejada para a escola Fábio Henrique, localizada no assentamento Paulo Cunha, conhecido como núcleo 1.

Aceitar o convite para trabalhar na escola possibilitou uma aproximação com o MST e conhecer sua organização e as bases de um projeto de educação popular. A escola não é isolada da comunidade, existe um contexto de luta, de resistência para que seja construída e com funcionalidade social. “A escola deve ser essencialmente prática,

fornecendo conhecimentos capazes de influenciar no trabalho e na organização da nova vida” (MST, 2005, p. 18).

No início, um dos maiores desafios para trabalhar em uma escola do MST foi a aceitação pela comunidade, por não fazer parte do movimento, pois a prioridade para lecionar em uma escola dos assentamentos é que sejam pessoas que já fazem parte do movimento. Outro desafio foi a estrutura física da unidade escolar. Na gestão do último prefeito municipal (2017 a 2020) a escola foi interditada, passando assim a acontecer as aulas mesmo de forma provisória em um galpão e, até hoje a estrutura física da escola ainda funciona no mesmo lugar e de forma precária. Diante de todas essas dificuldades, os dirigentes do MST sempre fazem reivindicações ao poder público pela construção de uma escola nova com condições adequadas para o ensino. Já houve visitas de um técnico da prefeitura, mas até o momento não foi feito nada.

As crianças, juntamente com suas famílias e a comunidade, são muito acolhedoras, a maioria dos pais saem bem cedo para ir à roça ou trabalhar no seu próprio lote no quintal, roçar, preparar a terra, plantar e colher são algumas das tarefas diárias. Os pais retornam enquanto as crianças ainda estão dormindo, arrumam as crianças para ir à escola e continuam em suas atividades. A escola, que dá vida ao assentamento, é a segunda casa das crianças. O assentamento hoje possui 50 famílias, atende nas modalidades de Educação Infantil, Ensino Fundamental I e EJA, com classes multisseriadas. Os professores sempre recebem pequenos presentes das crianças, produtos da reforma agrária, pois é uma alegria para as crianças compartilhar algo que os pais produzem.

As escolas do MST são multisseriadas, vinculadas à prefeitura municipal de Santo Amaro, portanto, é tarefa do município manter as escolas, realizar pagamento dos educadores, distribuir materiais, oferecer formação continuada e orientações pedagógicas. O município tem uma boa relação com o MST e, em partes, tem se esforçado para cumprir com suas responsabilidades. As escolas seguem regras da Secretaria Municipal de Educação, mas possuem autonomia pedagógica e curricular articuladas com o projeto político pedagógico de educação do MST. Os educadores, a cada quinze dias, participavam das atividades complementares (AC) onde recebem orientações de planejamentos coletivos propostos pela Secretaria Municipal de Educação,

sendo que a coordenadora pedagógica do assentamento sempre acrescenta algo relacionado ao MST.

As escolas dos assentamentos seguem o calendário escolar do município, no entanto, também tem um calendário escolar próprio com os dias letivos, feriados, dias de provas, bem como as datas comemorativas de homenagens e de lutas. Os educadores e educadoras também são convidados a participar de encontros de formação promovidos pelo setor de educação do movimento.

Na unidade escolar funciona os três turnos: matutino, vespertino e noturno, sendo turmas multisseriadas, atendendo as modalidades de Educação Infantil do G2 ao G5, Ensino Fundamental I do 1º ao 5º e EJA I, tendo em média de 08 a 15 alunos por turma.

O planejamento curricular acontece através de temas geradores, conteúdos socialmente úteis na relação trabalho, teoria e prática. Os temas geradores selecionados, de acordo com o projeto pedagógico do MST, são abordados em todas as modalidades de ensino, variando somente as atividades que são diferentes de acordo com a faixa etária. Já os conteúdos pedagógicos disponibilizados pela Secretaria Municipal de Educação são trabalhados a partir dos livros didáticos. O quadro escolar dispõe de uma diretora, uma vice-diretora, uma coordenadora pedagógica, professores, vigia e auxiliar de serviços gerais. A alimentação vem todos os dias letivos da central da merenda da sede Santo Amaro.

Ao começar o ano se prepara um cronograma escolar onde cada dia da semana se executa algo como cantar hino do Brasil/MST, realização do Projeto Institucional de leitura, leitura coletiva com todos da escola, estabeleceu-se coletivamente uma disciplina de agroecologia e de campanha do plantio de árvores.

Dessa forma, tem o canto do hino, músicas do MST, apresentação de mística (encenação de algum tema), trabalha-se os símbolos do movimento, participação do concurso de arte e desenho promovido pelo setor de educação, participação na horta escolar, entre outras atividades. As crianças da escola participam de diversos encontros dos Sem Terrinha³. A escola também se envolve com as atividades coletivas da comunidade participando da limpeza coletiva da própria escola, da limpeza do assentamento, dos mutirões contra a dengue.

³ Sem Terrinha é como se identificam as crianças que vivem em comunidades do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). As escolas presentes nas áreas de assentamento e acampamento são os principais espaços de resistência para esse aprendizado.

Partindo de minha vivência como educadora no assentamento Eldorado, pretendo aprofundar meu conhecimento sobre o projeto educacional do MST, o que me levou a formular as seguintes problemáticas de pesquisa: Qual o sentido educativo do MST? Como é desenvolvido o Projeto de Educação Popular no Assentamento Eldorado? Como a escola segue o modelo pedagógico de educação do MST? Quais práticas pedagógicas são desenvolvidas na escola do Assentamento para ensinar às crianças?

2 OBJETIVOS DA PESQUISA

2.1 GERAL

A pesquisa tem como objetivo principal vivenciar e compreender a forma de organização do Projeto de Educação Popular, do MST, no Assentamento Eldorado em Santo Amaro-BA.

2.2 ESPECÍFICOS

- Analisar as práticas educativas desenvolvidas na escola do assentamento Eldorado em Santo Amaro.
- Discutir e problematizar as propostas alternativas de educação popular do MST.
- Identificar as práticas educativas utilizadas para a transformação social.
- Compreender a realidade do ensino no contexto do MST.

3 JUSTIFICATIVA

Roseli Caldart em sua obra *Pedagogia do Movimento Sem Terra: escola é mais do que escola* (2000, p. 19) inicia o primeiro capítulo com as seguintes perguntas: “como olhar para os sem-terra e para o MST de modo a compreender o sentido de sua *ocupação* e *preocupação* específica com a questão da educação e da escola? [...] qual é o sentido educativo do MST?”. Para a autora, o primeiro passo

para a compreensão do Movimento é *olhar* para as pessoas que o compõem, ou seja, é preciso enxergar a “experiência humana” que constitui o MST, portanto, quem participa da produção de sua “identidade social, cultural, política” (Caldart, 2000, p. 20). Portanto, o foco desse olhar deve compreender como se constitui historicamente a educação do MST e a concepção de escola dentro desse modelo de educação, para isso:

[...] é preciso apreender qual o sentido educativo do MST, enquanto movimento social com características muito próprias, definidas dentro do contexto da sua luta principal, que é a luta pela terra e pela Reforma Agrária no Brasil. Em outras palavras, é preciso compreender a experiência mais ampla de formação humana destas pessoas, desta coletividade, ou deste novo sujeito social, para entender por que e como estão propondo uma escola que, simplesmente, possa constituir-se como parte desta experiência (Caldart, 2000, p. 23).

De acordo com as informações disponibilizadas no site do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra, sua organização está pautada, desde o início, na luta pelo acesso à escola, buscando construir uma proposta de Educação que tem como objetivo romper com o atual sistema educacional capitalista. A preocupação com a educação no Movimento Sem Terra está presente desde a origem do próprio MST, desde as primeiras ocupações já se lutava por escolas para os filhos e filhas das famílias acampadas. A princípio a discussão se concentrava em garantir escola para as crianças, o objetivo da escola é “ser um instrumento de continuidade da luta através das crianças”⁴.

A Educação é uma das áreas prioritárias de atuação do MST, que desde a sua origem desenvolveu processos educativos e incluiu como prioridade a luta pela universalização do direito à escola pública de qualidade social, da infância à universidade. Entendendo que o acesso e permanência é fundamental para inserir toda a base social na construção de um novo projeto do campo e pelas transformações socialistas. Nesse sentido, o MST busca construir coletivamente um conjunto de práticas educativas na direção de um projeto social emancipatório, protagonizado pelos trabalhadores e trabalhadoras. A construção de uma escola ligada à vida das pessoas, que torne o trabalho socialmente produtivo, a luta social, a organização coletiva, a cultura e a história como matrizes organizadoras do ambiente educativo escolar, com a participação da comunidade e auto-organização

⁴ Disponível em: <https://mst.org.br/>. Acesso em 15/10/2023.

dos educandos e educandas, e dos educadores e educadoras.

Os assentamentos do MST são importantes pois fornecem moradia e condições de vida adequadas para as pessoas que não têm acesso a recursos suficientes. Este movimento têm conseguido manter a luta pela reforma agrária na pauta de discussão dos principais problemas brasileiros. Com o crescimento significativo de assentamentos em diversas cidades do país, criou uma relativa dinâmica econômica, e este fato é atribuído à pressão exercida pelo movimento na luta pela implantação de programas de reforma agrária. A constante formação de assentamentos garantiu o acesso à terra a um número significativo de famílias rurais pobres e, em alguns casos, a um processo de democratização da vida política dos pequenos municípios, devido à constituição de novas formas de representação e de organização que o movimento estimula, tão logo os assentamentos são constituídos, contrapondo-se às políticas empreendidas historicamente pelos fazendeiros.

Na percepção de Carvalho (2002) o MST empreende um processo de transformação social, desencadeando uma emancipação social continuada das classes subalternas no campo, buscando a superação das atuais contradições econômicas, da dominação política e da submissão ideológica, enfim, das subalternidades às quais as famílias dos trabalhadores rurais sem terra ou com pouca terra têm sido submetidas no Brasil.

Eles ajudam a reduzir a pobreza, promovem a inclusão social e contribuem para o desenvolvimento sustentável das comunidades. Os assentamentos também são locais onde as pessoas podem construir laços comunitários, interagir e colaborar para enfrentar desafios comuns.

A legalidade dos assentamentos pode variar de acordo com as leis e regulamentos de cada país. Em algumas situações, os assentamentos podem ser considerados ilegais devido a questões de propriedade da terra ou falta de autorização governamental. No entanto, em outros casos, os assentamentos podem ser reconhecidos e regularizados pelo governo, garantindo aos residentes direitos legais e acesso a serviços básicos. É importante buscar o apoio de organizações e autoridades competentes para garantir a legalidade dos assentamentos. Além da distribuição de terras, os assentamentos da reforma agrária dão condições de moradia e de produção familiar.

Este estudo se justifica pela importância do projeto social e político do MST, que desempenha um papel fundamental na promoção da igualdade de

oportunidades, no fortalecimento da coesão social e na melhoria da qualidade de vida das pessoas. O presente trabalho pretende atender a todos envolvidos na área educacional, oferecendo conteúdo que contribuirá para o entendimento do projeto educacional de um dos assentamentos do Movimento Sem Terra - MST, especificamente na cidade de Santo Amaro – Bahia, fortalecendo as iniciativas coletivas existentes nos assentamentos no que diz respeito à educação e contribuir com o processo educacional dos assentados. Permitindo refletir sobre seu papel e participação na escola e a necessidade de ter um currículo para a Educação do Campo abordando temas que sejam significativos para os alunos e professores e toda a comunidade onde a escola está inserida, considerando o contexto significativo que estejam interligados com a vida e a luta da comunidade local. Observar se, de fato, o processo de ensino-aprendizagem aconteça através de práticas que visem transformar a realidade dos sujeitos envolvidos, nos permitindo ter o entendimento de práticas educacionais diferenciadas com vistas às concepções da Educação do Campo tornando, observando a escola dinâmica e envolvida com os problemas da comunidade.

Que possa repensar de forma mais ampla as questões de condições pedagógicas e de infraestrutura de funcionamento da escola, perceber as dificuldades enfrentadas pelos gestores, professores, alunos e suas famílias, como sujeitos que dela participam. A educação é de fundamental importância para a população do campo, não só na conquista dos seus direitos como trabalhadores rurais, mas também para que eles se tornem agentes de transformação do campo, pois, são eles que possibilitaram a transformação da realidade do assentamento e de suas vidas.

A pesquisa também busca, como destacamos acima com Caldart (2010), refletir sobre o sentido da ocupação dos assentados e a importância específica com a questão da educação e da escola. O estudo pretende não somente observar e descrever as práticas presentes nesse modelo de educação, mas compreender a “experiência humana” que constitui o modelo formativo pedagógico do MST para uma educação popular na luta pela terra e pela Reforma Agrária.

4 REFERENCIAL TEÓRICO

O MST foi fundado oficialmente em 1984, mas tem sua origem nos diversos movimentos de luta pela terra, desde as Ligas Camponesas até a experiência das Comissões Pastorais da Terra – CPT. O primeiro Congresso do MST foi realizado em 1985 do qual participaram 1.500 lavradores de 23 estados, entre eles, a Bahia. Para este evento tornar-se possível, foram realizados vários encontros nos estados visando mobilizar diversos movimentos estaduais para o congresso, que teve como lema: “Sem reforma agrária não há democracia”⁵.

Este congresso ampliou a luta dos sem-terra e movimentos afins, pois acreditavam que a reforma agrária só seria realizada com a participação efetiva dos trabalhadores e por meio de ocupações de terra. Desse lema surgiu a bandeira de luta *Ocupação é a única solução* (Fernandes, 2000). A identidade sem-terra, portanto, se percebe como uma construção política que é produto de um processo de luta, neste caso, através e junto com o MST e em interlocução com o Estado, que resulta numa territorialidade específica.

Durante o período de 1980, o movimento foi mais atuante no sul do Brasil, na década seguinte tornou-se paulatinamente uma organização de grande visibilidade nacional, estruturando-se na maioria dos estados brasileiros. Com a notoriedade adquirida, o MST é o mais relevante movimento social na realidade brasileira, por isso tem sido investigado por inúmeros pesquisadores com métodos analíticos nem sempre convergentes.

Navarro (2000) faz uma crítica afirmando que este movimento deixou de ser de massa para tornar-se de quadros, tornando-se assim, uma organização centralizada, com objetivos políticos e ideológicos norteando suas ações e em determinados momentos, sendo impostos à base do movimento, aquela em nome do qual o movimento fala.

Esta posição é compartilhada por outros autores que se afastaram do MST, de certa forma não aceitando que este seguisse o seu próprio percurso, inclusive diferenciando-se dos modelos teóricos dos assim denominados novos movimentos sociais.

Com o crescimento do número de assentamentos, o MST passa a preocupa-

⁵ Disponível em: <https://mst.org.br/>

se com a organização da produção, visando viabilizá-las economicamente para os assentados e apresentá-las como áreas modelo. Diante desse contexto, foi desenvolvido pelo movimento em diversos assentamentos e em vários estados, a constituição de cooperativas inteiramente coletivizadas.

Santos (2002, p. 25), identifica nas estratégias de desenvolvimento social adotadas pelo movimento social, dentre eles o MST, o mérito de “[...] recuperar ou inventar alternativas que apontem para práticas e formas de sociabilidade anticapitalistas”. Logo percebemos a tentativa de melhorias e modos de convivência mais igualitárias e solidárias.

Na percepção de Carvalho (2002), o MST empreende um processo de transformação social, desencadeando uma emancipação social continuada das classes subalternas no campo, buscando a superação das atuais contradições econômicas, da dominação política e da submissão ideológica, enfim, das subalternidades às quais as famílias dos trabalhadores rurais sem terra ou com pouca terra têm sido submetidas no Brasil.

Sobre o contexto histórico da criação do assentamento Eldorado na fazenda Pitinga, Jaegermann (2016) traz como a sua questão central a construção da territorialidade específica sem-terra no assentamento de reforma agrária Eldorado e analisa principalmente o seu aspecto identitário. Desenvolve-se num campo gerado pela relação da pesquisa e a identidade/territorialidade sem-terra é construída num processo de mobilização coletiva, junto ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), e revela uma grande heterogeneidade interna e uma série de intersecções. No contexto moderno/colonial do Recôncavo da Bahia, onde se localiza o assentamento de reforma agrária analisado, é especialmente notável a interseccionalidade entre a classe e a raça, o campo e a cidade assim como diferentes universos místicos estes elementos permitem observar a complexidade da identidade sem-terra, a sua constante construção e suas particularidades locais.

João Pedro Stédile e Bernardo Fernandes na obra “Brava Gente: a trajetória do MST e a luta pela terra no Brasil” (1999) , nos leva à compreensão das lutas que resultaram no nascimento do Movimento dos trabalhadores Sem Terra (MST) , onde apresenta sobre diversas questões referentes ao processo de formação do MST, a luta pela terra e pela reforma agrária, a política de assentamentos do governo federal, às questões políticas e econômicas do país e aos processos de ressocialização criados pelo movimento nesses anos de luta.

João Pedro Stédile em entrevista afirma que: “A frente de batalha da educação é tão importante quanto a da ocupação de um latifúndio ou a de massas. A nossa luta é para derrubar três cercas: a do latifúndio, a da ignorância e a do capital”.

A obra “Pedagogia do Movimento” de Roseli Salete Caldart (2000) permite problematizarmos sobre a Educação do Campo desempenhada na luta dos movimentos sociais do campo, enquanto uma Pedagogia do Exemplo, que combate a “pobreza política”. Para a autora, a efetivação do direito à educação perante a população camponesa não tem se configurado em uma perspectiva “de cima para baixo”. Justamente o oposto ocorre, pois os camponeses se engajam em movimentos sociais e têm conseguido importantes conquistas na área educacional, afirmando-se na prática pedagógica que desenvolvem enquanto “homens políticos” (Demo, 1991).

O artigo “Educação Popular”, de Carlos Rodrigues Brandão⁶ auxiliará na compreensão e concepção de Educação Popular, a qual fundamenta a atuação dos educadores sociais, nos quais se encontram inseridos em diferentes contextos educativos. Para o autor é preciso considerar dois sentidos usuais para a *educação popular*: “Primeiro, enquanto processo geral de reconstrução do saber social necessário, como educação da comunidade e, segundo, como trabalho político de luta pelas transformações sociais, como emancipação dos sujeitos, democratização e justiça social” (Brandão; Assumpção, 2009, p. 12).

Ora, pensar sobre a educação popular obriga a uma revisão do sentido da própria educação [...] . Pelo menos entre aqueles que a pensam de modo mais motivado, a educação popular parece não só existir fora da escola e à margem, portanto de uma “educação escolar”, de um “sistema de educação”, ou mesmo “da educação”, como também parece resistir a tudo isso. Por que não aproveitarmos, leitor, o fato de que a educação popular não parece ser um modelo único e paralelo de prática pedagógica, mas um domínio de idéias e práticas regido pela diferença, para explorar o próprio sentido da educação, através de percorrer os diferentes modos de seu ser como educação popular? (Brandão; Assumpção, 2009, p. 08).

Na obra “Cultura Rebelde: Escritos sobre a educação popular ontem e agora”,

⁶ De acordo com a nota de rodapé do artigo, temos as seguintes informações sobre esse texto: “Este aparente artigo é um livro completo. Com este nome: Educação Popular, ele foi publicado na coleção Primeiros voos, da Editora Brasiliense, de São Paulo. Depois integrou a coleção Primeiros Passos, da mesma editora, com este nome: O que é educação popular.” Disponível em: <https://acervo.paulofreire.org/items/fec8b409-2342-41b8-9a41-80ae2f8b0bad>. Acesso em 20/11/2023. O artigo faz parte do acervo do Centro de Referência Paulo Freire. Disponível em: acervo.paulofreire.org. Acesso em 20/11/2023.

Brandão e Assumpção (2009, p. 09) afirmam que, nesta publicação, retomam o papel e o sentido histórico da educação popular: “como resistência e oposição ao *status quo*”. Nela, apresentam os pressupostos históricos, a partir do sentido e das práticas, a concepção de educação popular como construtora de uma *Cultura Rebelde*, transcendendo o tempo e o espaço, portanto o ontem e o agora. No entanto afirmam que, na atualidade, compreendemos que a educação popular ainda não cumpriu a sua intenção, ou seja, a “de propiciar a humanização e a libertação dos sujeitos que sofrem com as opressões políticas, econômicas e culturais” (Brandão; Assumpção, 2009, p. 11).

Segundo os autores, é possível afirmar que Paulo Freire inicia a práxis da Educação Popular na década de 1960, quando os dados do analfabetismo destacavam acima dos indicadores para o país que se encontrava em pleno processo de desenvolvimento. A luta no campo da cultura popular foi decisiva para a formulação de pressupostos teóricos metodológicos que pudessem intervir na realidade social (Brandão; Assumpção, 2009).

Uma esperança como diria Freire (1998) de “inclusão” dos povos que foram e continuam sendo alvo da dominação. Assim, vai-se assumindo uma postura crítica mais próxima dos modelos reflexivos das culturas socialmente discriminadas e historicamente “silenciadas”, “esquecidas” pelos “eruditos”. Esses sujeitos constroem conhecimentos na teia de relações que se estabelecem no contexto de suas culturas presentes em que os corpos são “supostamente” colonizados, mas em permanentes atualizações das resistências que se refletem na relação pós-colonizador X pós-colonizado.

5 METODOLOGIA

Como previsto nas pesquisas em ciências humanas e sociais, a metodologia adotada nesse projeto de pesquisa seguirá uma abordagem qualitativa, considerando que,

Fazer ciência é trabalhar simultaneamente com teoria, método e técnicas, numa perspectiva em que esse tripé se condicione mutuamente: o modo de fazer depende do que o objeto demanda, e a resposta ao objeto depende das perguntas, dos instrumentos e das estratégias utilizadas na coleta dos dados. À trilogia acrescento sempre que a qualidade de uma análise

depende também da arte, da experiência e da capacidade de aprofundamento do investigador que dá o tom e o tempero do trabalho que elabora (Minayo, 2012, p. 622).

Por pesquisas qualitativas podemos entender aquelas que recobrem um campo transdisciplinar, envolvendo as ciências humanas e sociais, adotando multimétodos de investigação para o estudo de um fenômeno situado no local em que ocorre, buscando tanto encontrar o sentido desse fenômeno, quanto interpretar os significados que as pessoas dão a eles (Chizzotti, 2003). Para uma definição mais objetiva, o autor destaca que:

O termo qualitativo implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e, após esse tirocínio, o autor interpreta e traduz em um texto, zelosamente escrito, com perspicácia e competência científicas, os significados patentes ou ocultos do seu objeto de pesquisa (Chizzotti, 2003, p. 221)

Portanto essa pesquisa, de cunho qualitativo e etnográfico, por meio do estudo de campo, será desenvolvida a partir da técnica de observação participante pela vivência das práticas pedagógicas de educação popular na escola Antônio Conselheiro do assentamento Eldorado do MST. Segundo Chizzotti (2000, p. 17) é na metodologia de observação participante que o “pesquisador se encontra implicado no processo de observação e constrói as evidências observando na interação com outros pares que constroem o conhecimento”.

Howard Becker (2014) no artigo intitulado “A epistemologia da pesquisa qualitativa” (2014), destaca que uma das maiores vantagens dos estudos etnográficos é que esse método permite compreender o ponto de vista do outro, pois, se não formos capazes de fazê-lo, podemos demonstrar desrespeito com as pessoas que estudamos. Segundo ele:

Todos os cientistas sociais atribuem um ponto de vista às pessoas cujas ações estudamos: podemos descobrir não com precisão exata o que as pessoas pensam que estão fazendo, que significados elas dão aos objetos, eventos e pessoas nas suas vidas e experiências. Fazemos isso por meio de conversas com essas pessoas, em entrevistas informais ou formais, em interações rápidas enquanto participamos e observamos suas atividades ordinárias [...] quanto mais próximo chegarmos às condições nas quais tais pessoas atribuem sentido aos objetos e eventos, mais precisas serão as descrições de tais sentidos (Becker, 2014, p. 188-189).

A etnografia também se justifica pelo fato de o pesquisador social, ao invés de

atribuir uma invenção dos sentidos que as pessoas dão para os fatos, dá ênfase ao mundo de todos os dias, ao dia-a-dia, ao cotidiano.

Etnógrafos geralmente ressaltam o “avanço” do método que permite a inclusão de um maior número de detalhes: fotografias, gravações de áudio, gravações de vídeo [...] Portanto, a descrição completa é ilusória. [...] Todavia, a descrição densa é preferível, e epistemologicamente mais recompensada, que uma descrição escassa. Por quê? Porque, assim como no argumento sobre o ponto de vista do ator, ela nos permite falar com mais segurança sobre as coisas do que se tivéssemos que inventá-las [...] são raros os cientistas sociais que são suficientemente disciplinados a ponto de evitar inventar interpretações e detalhes que não tenham, de uma maneira ou outra, observado (Becker, 2014, p. 193).

Na pesquisa também pretendemos realizar entrevistas abertas e semi-estruturadas com pessoas da comunidade, com a diretora e a coordenadora pedagógica da escola e lideranças do assentamento Eldorado para compreender, a partir de um olhar interno, os avanços e desafios enfrentados por essas lideranças para a realização e consolidação do projeto de educação popular do MST neste assentamento. No entanto, Minayo (2012) afirma que, o verbo principal da análise qualitativa, bem como da técnica de entrevista, é compreender, pois:

Compreender é exercer a capacidade de colocar-se no lugar do outro, tendo em vista que, como seres humanos, temos condições de exercitar esse entendimento. Para compreender, é preciso levar em conta a singularidade do indivíduo [...] Mas também é preciso saber que a experiência e a vivência de uma pessoa ocorrem no âmbito da história coletiva e são contextualizadas e envolvidas pela cultura do grupo em que ela se insere. Toda compreensão é parcial e inacabada, tanto a do nosso entrevistado, que tem um entendimento contingente e incompleto de sua vida e de seu mundo, como a dos pesquisadores, pois também somos limitados no que compreendemos e interpretamos. Ao buscar compreender é preciso exercitar também o entendimento das contradições: o ser que compreende, compreende na ação e na linguagem e ambas têm como características serem conflituosas e contraditórias pelos efeitos do poder, das relações sociais de produção, das desigualdades sociais e dos interesses (Minayo, 2012, p. 623).

Para essa pesquisadora da metodologia científica é preciso, antes de ir à campo, delinear as estratégias de campo, ou seja, é preciso ter em mente que os instrumentos operacionais também contêm bases teóricas, portanto, “são constituídos de sentenças (no caso dos roteiros) ou orientações (no caso da observação de campo) que devem guardar estreita relação com o marco teórico, sendo cada um desses elementos um tipo de conceito operativo pensado na teorização inicial” (Minayo, 2012, p. 623).

Também é preciso ir à campo buscando observar os processos que nele ocorrem, sem pretensões formais, de modo a ampliar o grau de segurança em relação à abordagem do objeto e, se possível, realizar previamente algumas entrevistas abertas, de modo a promover o redesenho das hipóteses, dos pressupostos da pesquisa e dos instrumentos a serem analisados, buscando uma aproximação, mais fidedigna possível, entre o quadro teórico e a realidade social. Para isso, Minayo (2012) acrescenta que:

É preciso imergir na realidade empírica na busca de informações previstas ou não previstas no roteiro inicial. [...] Num trabalho de campo profícuo, o pesquisador vai construindo um relato composto por depoimentos pessoais e visões subjetivas dos interlocutores, em que as falas de uns se acrescentam às dos outros e se compõem com ou se contrapõem às observações. [...] Em resumo, o trabalho de campo não é um exercício de contemplação. Tanto na observação como na interlocução com os atores o investigador é um ator ativo, que indaga, que interpreta, e que desenvolve um olhar crítico (Minayo, 2012, p. 623-624).

Após a coleta da pesquisa de campo, que tem a previsão de acontecer no período de 5 meses com visitas semanais, partiremos para organização do material empírico que compreende o conjunto de entrevistas, fotografias, registros de atividades pedagógicas e registros de observação de campo. Após essa etapa da pesquisa, iniciaremos o tratamento das fontes, compreendendo e interpretando o material trazido do campo, empregando rigor acadêmico na análise e dando-lhe valor científico. Mas para isso, Minayo afirma que é preciso construir a tipificação do material recolhido no campo e fazer a transição entre a empiria e a elaboração teórica, pois,

O processo de tipificação é mais denso e intenso que o exercício de ordenação, mas tem a mesma finalidade: apropriação da riqueza de informações do campo, tentando, na medida do possível, não “contaminá-lo” por meio de uma interpretação precipitada.[...] No momento em que compreende o sentido do que lhe foi relatado e do que observou no campo, o pesquisador não necessita mais estar colado às falas: seu aprisionamento a elas é uma das maiores fraquezas de quem faz análise qualitativa, pois significa que o investigador não foi capaz de ultrapassar o nível descritivo do seu material empírico (MINAYO, 2012, p. 624).

A partir dessas trilhas metodológicas, pretendemos construir o percurso da pesquisa.

6 CRONOGRAMA

ETAPAS	jan. - mar. 2024	abr. - jul. 2024	ago. - dez. 2024	fev. - mar. 2025	abr. - jun. 2025
Pesquisa bibliográfica	X				
Leitura e fichamento dos textos		X			
Pesquisa de campo - observação participante			X		
Desenvolvimento das entrevistas				X	
Ordenação e tipificação das fontes			X	X	
Redação do artigo/ou monografia			X	X	
Escrita da redação final					X
Defesa e depósito do TCC					X

REFERÊNCIAS

BECKER, Howard S. A epistemologia da pesquisa qualitativa. **Revista de Estudos Empíricos em Direito**. Brazilian Journal of Empirical Lega Studies. vol. 1, n. 2, jul 2014, p. 184-199.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Educação Popular**. Disponível em: <https://acervo.paulofreire.org/items/fec8b409-2342-41b8-9a41-80ae2f8b0bad>. Acesso em 20/11/2023.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues; ASSUNPÇÃO, Raiane. **Cultura Rebelde: escritos sobre a educação popular ontem e agora**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra: escola é mais do que escola**. Petrópolis: Editora Vozes, 2000

CARVALHO, H. M. (2002). **A emancipação do movimento no movimento de emancipação social continuada**. In: Produzir para viver: os caminhos da produção na capitalista. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, p. 233-260.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. São Paulo: Cortez, 2000.

CHIZZOTTI, Antonio. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. **Revista Portuguesa de Educação**. Braga/Portugal, v. 16, n. 2, 2003.

DEMO, Pedro. **Pobreza Política**. São Paulo: Cortez, 1991.

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

FREIRE, Paulo; FAUNDEZ, Antonio. **Por uma pedagogia da pergunta**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

JAEGERMANN, Zuzanna. **Identidade e territorialidade sem-terra no mundo moderno/colonial do Recôncavo da Bahia**: Assentamento de Reforma Agrária Eldorado (Município de Santo Amaro/BA). Dissertação de Mestrado (Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais). Universidade Federal do Recôncavo da Bahia), Cachoeira/BA, 2016.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciência & Saúde Coletiva**, 17(3):621-626, 2012.

NAVARRO, Z. . **Os tempos difíceis do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST)**. In: MATTOS, L. B. (et al). Políticas públicas e desenvolvimento. Viçosa, MG: UFV/DER/DEE, 2011.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência**. São Paulo: Cortez, 2002.

STÉDILE, J. P.; FERNANDES, B. M. **Brava gente: a trajetória do MST e a luta pela terra no Brasil**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 1999.