



FRANCISCO TERTO FREIRE

Centro de Formação Paulo Freire experiências formativas do MST: trabalho como
manifestação histórica e princípio educativo, 2016 - 2021

São Paulo
2023

FRANCISCO TERTO FREIRE

Centro de Formação Paulo Freire experiências formativas do MST: trabalho como
manifestação histórica e princípio educativo, 2016 - 2021

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Territorial na América Latina e Caribe (TerritoriAL), do Instituto de Políticas Públicas e Relações Internacionais (IPPRI) da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp), como exigência para obtenção do título de Mestre em Geografia, na área de concentração “Desenvolvimento territorial”, na linha de pesquisa “Território, educação e cultura”.

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

São Paulo

2023

Freire, Francisco Terto.

F866 Centro de Formação Paulo Freire experiências formativas do MST
: trabalho como manifestação histórica e princípio educativo, 2016 -
2021 / Francisco Terto Freire. – São Paulo, 2023.
99 f. : il. ; 30 cm.

Orientadora: Maria Nalva Rodrigues de Araujo Bogo.

Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Estadual
Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Instituto de Políticas Públicas e
Relações Internacionais (IPPRI), Programa de Pós-graduação em
Desenvolvimento Territorial na América Latina e Caribe (TerritoriAL),
São Paulo, 2023.

1. Geografia rural. 2. Desenvolvimento rural – Brasil. 3. Educação
do campo – Brasil – Séc. XXI. 4. Movimentos sociais rurais – Brasil –
Aspectos educacionais – Séc. XXI. 5. Movimento dos Trabalhadores
Rurais Sem Terra (MST). I. Título.

CDD 379.173



ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE FRANCISCO TERTO FREIRE, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL NA AMÉRICA LATINA E CARIBE, DO INSTITUTO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E RELAÇÕES INTERNACIONAIS - UNIDADE COMPLEMENTAR - SÃO PAULO.

Aos 07 dias do mês de março do ano de 2023, às 10:00 horas, por meio de Videoconferência, realizou-se a defesa de DISSERTAÇÃO DE MESTRADO de FRANCISCO TERTO FREIRE, intitulada **Centro de Formação Paulo Freire experiências formativas do MST: trabalho como manifestação histórica e princípio educativo, 2016 - 2021**. A Comissão Examinadora foi constituída pelos seguintes membros: Profa. Dra. MARIA NALVA RODRIGUES DE ARAUJO BOGO (Orientador(a) - Participação Virtual) do(a) Departamento de Educação / UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA, Profa. Dra. SILVIA BEATRIZ ADOUE (Participação Virtual) do(a) Departamento de Letras Modernas / UNESP - Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, Prof. Dr. CAETANO DE' CARLI VIANA COSTA (Participação Virtual) do(a) . / Universidade Federal do Agreste de Pernambuco - UFAPE. Após a exposição pelo mestrando e arguição pelos membros da Comissão Examinadora que participaram do ato, de forma presencial e/ou virtual, o discente recebeu o conceito **APROVADO** . Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelo(a) Presidente(a) da Comissão Examinadora.

Profa. Dra. MARIA NALVA RODRIGUES DE ARAUJO BOGO

Prof. Dr Caetano De' Carli Viana Costa- UFAPE

Prof. Dr^a Silvia Beatriz Adoue Universidade de São Paulo (UNESP)

PROFA. DRA. SILVIA APARECIDA DE SOUSA FERNANDES

Coordenador do Programa de Pós-Graduação em
Desenvolvimento Territorial na América Latina e Caribe

Instituto de Políticas Públicas e Relações Internacionais - Unidade
Complementar - São Paulo - , - , 19060900, São Paulo - São Paulo
<http://www.ippri.unesp.br>

AGRADECIMENTOS

Em seus méritos e defeitos, este texto contém contribuições coletivas, sendo fruto de um trabalho social, como tudo o que o ser humano produz. Por isso, meus agradecimentos envolvem todas as relações sociais pelas quais passei até o presente momento e, principalmente, as que tive nos últimos três anos.

Assim, começo com um muito obrigado à minha família, por me aturar e me proporcionar um ambiente de acolhimento, conforto e afeto, mesmo durante a quarentena devido à pandemia de Covid-19: obrigado aos meus queridos irmãos e filhos, em especial aos meus pequenos Vinicius Terto e Tarcila pelo o carinho e paciência comigo, com muito afeto e carinho à minha Maria Freire e meu meu irmão caçula Luciano pelo ombro amigo sempre que precisei, dois seres humanos do mais alto valor, por acreditarem sempre no meu potencial, ao meu querido cunhado Valdomiro (vovozão), às minhas valorosas irmãs Tita Freire e Côca Freire e todos os meus sobrinhos.

Na área de trabalho, quero deixar registrado de forma carinhosa e admiração a minha dedicatória ao MST de forma particular à Jaime Amorim, conhecido na sociedade por ser uma grande liderança da luta camponesa, o meu agradecimento ao companheiro pelo o valor humanista que carrega em si, sempre aposta na transformação e na reabilitação das pessoas para um novo patamar do humanismo, sou a prova viva do amor ao ser humano que Jaime tem. Enquanto Escola Nacional Florestan Fernandes, quero agradecer à Carla Loop, uma dirigente de primeira ordem e uma pessoa que tem um cuidado com os/as militantes admiravelmente carinhoso, em nome de Carla quero agradecer a todos e todas ENFF.

Ainda quero agradecer a Nalva Araujo do setor de educação do Movimento e minha orientadora, uma marxista diferenciada com uma capacidade invejável de transmitir conteúdos tão complexos de forma didática, uma pessoa que faz uma militância no seu espaço de atuação de forma exemplar, como ser humano é muito cuidadosa com todos e todas que adentram nas fileiras da academia, sempre dando suporte para os educandos/as, sem falar nas questões de ordens pessoais como foi no meu caso, obrigado companheira e camarada Nalva.

Quero agradecer a todos os professores do Programa Territorial em particular Silvia Adoue, Silvia Fernandes, Tomás Junior, Paulinho Alantejano

Bernardo Mançano, Davis Sansolo e Gilberto, aos colegas de turma, Luis Alfonso, Nildo, Almir, Sandra, Monalisa, Luciano Botelho, Fabian, Walmir Castelo, Tassi etc. e aos companheiros e companheiras do meu núcleo de base (NB) Erica, Kallen, Luis Ortõno e Yasser pela a colaboração e partilha e experiência mesmo que na maioria das vezes de forma virtual.

Permita que eu fale, não as minhas cicatrizes
Elas são coadjuvantes, não, melhor, figurantes
Que nem devia tá aqui
Permita que eu fale, não as minhas cicatrizes
Tanta dor rouba nossa voz, sabe o que resta de nós?
Alvos passeando por aí
Permita que eu fale, não as minhas cicatrizes
Se isso é sobre vivência, me resumir à sobrevivência
É roubar o pouco de bom que vivi
Por fim, permita que eu fale, não as minhas cicatrizes
Achar que essas mazelas me definem é o pior dos crimes
É dar o troféu pro nosso algoz e fazer nós sumir[...]Levanta essa cabeça
Enxuga essas lágrimas, certo? (Você mesmo)
Respira fundo e volta pro ringue (vai)
Cê vai sair dessa prisão
Cê vai atrás desse diploma
Com a fúria da beleza do Sol, entendeu?
Faz isso por nós
Faz essa por nós (vai)
Te vejo no pódio[...]
Tenho sangrado demais
Tenho chorado pra cachorro
Ano passado eu morri
Mas esse ano eu não morro
Tenho sangrado demais (demais)
Tenho chorado pra cachorro (preciso cuidar de mim)
Ano passado eu morri
Mas esse ano eu não morro
Ano passado eu morri
Mas esse ano eu não morro.

Sujeito de Sorte
(Emicida Oliveira, L.R. e Belchior, A.C.)

RESUMO

Esta dissertação de mestrado procura refletir sobre experiências formativas do Centro de Formação Paulo Freire: aplicação do princípio trabalho como manifestação histórica associada à educação na formação política do MST. Analisando a partir de um conjunto de documentos do Movimento e de propostas político pedagógicas de cursos ofertados pelo CFPF para os Sem Terra, busquei identificar a partir do Princípio Trabalho as conexões com as formulações dos Fundamentos Histórico-Ontológicos da relação Trabalho-Educação principalmente na concepção abordada pelo professor Demerval Saviani. Assim uma organização política como MST que se propõe a recuperar a essência verdadeiramente humana das pessoas terá que levar em conta o trabalho e educação na sua forma plena. O enfoque da pesquisa é qualitativo, entretanto com procedimentos da quantitativa. A abordagem é o materialismo histórico dialético, no geral uma pesquisa documental e com elementos da bibliográfica. A dissertação contém três capítulos. O Primeiro - Caminhos da Questão Agrária: surgimento do MST e sua concepção de luta pela educação e formulações pedagógicas. O segundo - Os aspectos Históricos e Filosóficos Teorias Educacionais no Brasil. O terceiro - Centro de Formação Paulo Freire experiências formativas do MST.

Palavras-chave: Centro de Formação Paulo Freire; experiências formativas; pedagogia do MST; educação; trabalho; fundamentos histórico-ontológicos; natureza; princípio educativo; formação; territórios.

ABSTRACT

This master's thesis seeks to reflect on formative experiences of the Paulo Freire Training Center: application of the principle of work as a historical manifestation associated with education in the political formation of the MST. Analyzing from a set of documents of the Movement and pedagogical political proposals of courses offered by the CFPF for the Landless, I sought to identify from the Work Principle the connections with the formulations of the Historical-Ontological Foundations of the Work-Education relationship, mainly in the conception addressed by Professor Demerval Saviani. Thus, a political organization like the MST, which proposes to recover the truly human essence of the people, will have to take into account work and education in its full form. The focus of the research is qualitative, however with quantitative procedures. The approach is dialectical historical materialism, generally a documentary research and with elements of the bibliographical. The dissertation contains three chapters. The First - Paths of the Agrarian Question: emergence of the MST and its conception of struggle for education and pedagogical formulations. The second - The Historical and Philosophical Aspects of Educational Theories in Brazil. The third - Paulo Freire Training Center: formative experiences of the MST.

Keywords: Paulo Freire Training Center; formative experiences; pedagogy of the MST; education; work; historical-ontological foundations; nature; educational principle; training; Territories

RESUMEN

Esta tesis de maestría busca reflexionar sobre las experiencias formativas del Centro de Formación Paulo Freire: aplicación del principio del trabajo como manifestación histórica asociada a la educación en la formación política del MST. Analizando a partir de un conjunto de documentos del Movimiento y propuestas políticas pedagógicas de cursos ofrecidos por el CFPF para los Sin Tierra, busqué identificar desde el Principio de Trabajo las conexiones con las formulaciones de los Fundamentos Histórico-Ontológicos de la relación Trabajo-Educación principalmente en la concepción abordada por el profesor Demerval Saviani. Así, una organización política como el MST, que propone recuperar la esencia verdaderamente humana del pueblo, tendrá que tener en cuenta el trabajo y la educación en su forma plena. El enfoque de la investigación es cualitativo, sin embargo, con procedimientos cuantitativos. El enfoque es el materialismo histórico dialéctico, generalmente una investigación documental y con elementos de la bibliográfica. La tesis contiene tres capítulos. El Primero - Caminos de la Cuestión Agraria: surgimiento del MST y su concepción de lucha por la educación y formulaciones pedagógicas. El segundo - Los aspectos históricos y filosóficos de las teorías educativas en Brasil. El tercero - Centro de Formación Paulo Freire: experiencias formativas del MST.

Palabras clave: Centro de Formación Paulo Freire; experiencias formativas; pedagogía del MST; educación; trabajo; fundamentos histórico-ontológicos; naturaleza; principio educativo; adiestramiento; Territorios

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Mapa 1 - Localização do Centro de Formação Paulo Freire- Agreste.....	67
Mapa 2 - Territorialização geográfica própria MST/PE.....	69
Quadro 1 - Fontes documentais e bibliográficas.....	88

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Palavras-chave da conceituação histórico-ontológica - documentos

CFPF..... 89

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
AI- 5	ATO INSTITUCIONAL Nº 5, DE 13 DE DEZEMBRO DE 1968
AIE	Teoria da Escola como Aparelho Ideológico de Estado
ATRANOR	Associação dos Trabalhadores do Assentamento Normandia
BA	Bahia
CFPF	Centro de Formação Paulo Freire
CONAB	Companhia Nacional de Abastecimento
CONCRAB	Confederação das Cooperativas de Reforma Agrária do Brasil
COOPTERA	Cooperativa de Prestação de Serviços Técnicos dos Assentados da Reforma Agrária
CPC	Centro de Cultura Popular
CPP	Coordenação Político-pedagógica
CPT	Comissão Pastoral da Terra
CUT	Central Unificado dos Trabalhadores
DN	Direção Nacional MST
ENFF	Escola Nacional Florestan Fernandes
FHC	Fernando Henrique Cardoso
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INCRA	Instituto Nacional de Reforma Agrária e Colonização
ITERPE	Instituto de Terras e Reforma Agrária de Pernambuco
ITERRA	Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária
JK	Juscelino Kubitschek
Mercosul	Mercado Comum do Sul
MG	Minas Gerais
MHD	Materialismo Histórico e Dialético
MST	Movimento dos Trabalhadores Sem Terra
ONG	Organização não Governamental
PC do B	Partido Comunista do Brasil
PCB	Partido Comunista Brasileiro
PDS	Partido Democrático Social
PE	Pernambuco
PFL	Partido da Frente Liberal

PMDB	Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PNRA	Plano Nacional de Reforma Agrária
PPP	Projeto Político-pedagógico
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
PSDB	Partido da Social Democracia Brasileira
PT	Partido dos Trabalhadores
PTB	Partido Trabalhista Brasileiro
RAP	Reforma Agrária Popular
RJ	Rio de Janeiro
SNA	Sociedade Nacional de Agricultura
SRB	Sociedade Rural Brasileira
TRF	Tribunal Regional Federal
UDR	União Democrática Ruralista
UFAPE	Universidade Federal do Agreste de Pernambuco
UPE	Universidade de Pernambuco

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	15
2	CAMINHOS DA QUESTÃO AGRÁRIA: SURGIMENTO DO MST E SUA CONCEPÇÃO DE LUTA PELA EDUCAÇÃO E FORMULAÇÕES PEDAGÓGICAS.....	26
2.1	Surgimento do MST percurso histórico e sua concepção de luta pel educação e formulações pedagógicas.....	37
2.2	O que é o programa de reforma agrária do MST.....	42
2.2.1	Pontos sobre o programa de Reforma Agrária do MST.....	44
3	OS ASPECTOS HISTÓRICO E FILOSÓFICOS, TEORIAS EDUCACIONAIS: NO BRASIL	46
3.1	Primeiro grupo: Não-críticas.....	48
3.2	Segundo grupo: Crítico-reprodutivistas.....	51
3.3	Terceiro grupo: Histórico-crítica.....	54
3.4	Quarto grupo: Educação Popular a partir de Paulo Freire.....	55
3.5	Quinto grupo: Concepção de Educação do MST.....	60
3.5.1	Nexos teóricos entre os Fundamentos Histórico-ontológicos da relação trabalho-educação e a Pedagogia Histórico-crítica com a Pedagogia do MST.....	62
4	CENTRO DE FORMAÇÃO PAULO FREIRE, EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS DO MST.....	66
4.1	História do MST-PE.....	69
4.2	Histórico do Assentamento Normandia.....	71
4.3	Conflitualidades e a questão geográfica CFPF.....	73
4.4	Enunciados dos nexos entre Fundamentos Histórico-ontológicos da relação trabalho-educação com experiências formativas CFPF do MST: trabalho como manifestação histórica e princípio educativo.....	78
4.4.1	Fundamentos Histórico-ontológicos da relação trabalho-educação.....	78
4.4.2	Concepção de formação política.....	80
4.4.3	Trabalho como princípio educativo.....	82
4.4.4	Curso no/do MST estrutura, objetivos e caráter.....	84
4.4.5	Enunciados e proximidades entre os fundamentos e os princípios.....	87

4.4.6	Análise de conteúdo uma imersão qualitativa e quantitativa dos dados sobre a perspectiva dos Fundamentos Histórico-ontológicos e as experiências formativas CFPF.....	89
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	94
	REFERÊNCIAS.....	96

1 INTRODUÇÃO

Os estudos elaborados até aqui foram motivados pela necessidade política do MST de aprofundamento teórico, também de ordem prática sobre o Centro de Formação Paulo Freire (CFPF) no tocante das experiências formativas entre 2016-2021: aplicação do princípio trabalho associado à educação na formação política do MST. O Trabalho como manifestação histórica e princípio educativo.

Agregado a isso, foi posto o desafio pela direção estadual do MST-PE de aprofundamento sobre conceitos chaves da Concepção de Educação e formulações Pedagógicas do MST, tendo como objeto educacional o Centro de Formação Paulo Freire para à construção dos diálogos com os Fundamentos Histórico-ontológicos da relação trabalho-educação, uma aproximação com os fundamentos da pedagogia do Movimento¹.

O CFPF atualmente é a principal referência no campo da formação política, não só do MST mas de outros movimentos populares, um território emblemático na luta dos trabalhadores e das trabalhadoras do Movimento Sem Terra em Pernambuco na batalha das ideias e na formação política para a transformação social, por tudo isso um território em disputa pelas as forças antagônicas da luta do povo. Durante o período de quarentena, foi uma das principais ferramentas de luta do MST na batalha das ideias contra o bolsonarismo, fake news, devastação do meio ambiente e o negacionismo, pois propiciou de forma online cursos de formação política das diversas modalidades da Questão Agrária para todas regiões do país.

Em termos acadêmicos, no tocante a necessidade da minha pesquisa, foi complementada pelas disciplinas Orientação a Pesquisa: ministrada pela a professora Nalva Araújo, a disciplina: Economia Política e Trabalho professores responsáveis: Ana Terra Reis; Antônio Thomaz Junior; Marcelo Dornelis Carvalhal; Paulo Alentejano; Pedro Ivan Christófoli e Metodologia em Geografia pelo o professor Bernardo Mançano Fernandes, como pesquisador de aproximar os estudos sobre a educação e Pedagogia do MST com as concepções

¹ Quando usado o termo Movimento durante ao longo do texto, estou me referindo ao Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST).

verdadeiramente humanistas na perspectiva do trabalho como manifestação histórica.

O recorte temporal foi atribuído por conta de um dos cursos ter começado em 2016, no caso o Geografia da Terra, para, além disso, por interesse, através da pesquisa, de aprofundar conceitos-chaves durante a pós-graduação, como o conceito de conflitualidades, por se tratar de um território que vive constantes conflitos, mesmo assim o CFPF manteve o princípio da formação continuada ofertando cursos de boa qualidade na área educacional e de formação política para o público da reforma agrária.

O ano estabelecido temporalmente para o fechamento do recorte decorre do fato de que mesmo com a pandemia do covid-19 os processos de formação do CFPF tiveram continuidade pelo o formato virtual, tiveram questões conflitivas em termos pedagógicos, já que a pedagogia MST, por todo sempre foi contra a Educação à Distância, o centro de formação continuou fazendo durante o período de quarenta os cursos, dentro da modalidade de questão agrária e o já tradicional Curso Pé no Chão em 2021 sua proposta político pedagógica foi analisada como fonte de interpretação.

Uma formação baseada na Educação Libertadora, no caso do MST onde tem em seu horizonte educar para luta e transformação social, ou seja, criar novas sociabilidades para além da ordem dominante, a partir dos territórios onde tem como premissa buscar territorializar-se cada vez mais com consciência política, organizando os sujeitos sociais politicamente, culturalmente, socialmente, historicamente e economicamente terá que levar em conta uma educação com várias dimensões das vidas que compõem as variantes nos territórios, inclusive e principalmente as dimensões que nos constitui enquanto humanos plenos, que a partir dos territórios os sujeitos do Movimento para alçar novos patamares de sociabilidades verdadeiramente humana, a produção do espaço se dar nos territórios para o 'bem ou para o mal' dos sujeitos integrados nos territórios.

Assim os sujeitos e estruturas específicas materiais e subjetividades de um determinado grupo social da luta pela terra são constituídos nos territórios, fazem o território em mediação com a natureza e com seus pares, conscientes ou inconscientes da produção do mesmo, não existem territórios sem sujeitos, e não existem sujeitos sem os territórios. Portanto as experiências formativas do MST, que tem a tarefa de forjar os Sem Terra com consciência de classe (também as lutas)

para organização das diversas dimensões dos territórios, tem o papel de contribuir na formação dos sujeitos para que estes sejam multiplicadores nas bases onde MST no Pernambuco está territorializado inclusive a partir das dimensões histórico-ontológicas da relação trabalho-educação

O suporte teórico que busquei para a investigação foi Dermeval Saviani, José Paulo Netto e Karl Marx no campo da educação, e na geografia, estou construindo um diálogo com Milton Santos, David Harvey e Bernardo Mançano. Como também em particular com escritos da Pedagogia Sem Terra e documentos correspondentes do Centro de Formação Paulo Freire.

Busquei olhar para propostas pedagógicas, em especial do MST, como síntese de uma prática histórica educativa, como prática e ação de reflexão vivas e atuais, como sinônimo de uma práxis educativa, entretanto, por se tratar de pedagogia em movimento nos dá uma abertura de buscar novas roupagens e interpretações, ousei em atribuir a esta pedagogia a dimensão histórico-ontológica (que ainda não está tão explícita nos escritos e documentos) a partir das categorias Educação e Trabalho, esse foi o meu desafio enquanto pesquisador, sobretudo por se tratar de uma pesquisa documental com elementos de uma pesquisa bibliográfica.

O Centro de Formação Paulo Freire como um território de resistência e de produção de conhecimento, como espaço de forjar novas consciências inclusive de na construção de nova práxis, tudo que se é produzido aqui no CFPF tem como intenção de ser reproduzidos e multiplicados em outros territórios do MST espalhados pelo estado (PE), ou seja as estruturas estabelecidas nas regiões vai depender da práxis assimilada pelos os militantes Sem Terra.

Novas técnicas, as relações sociais, a educação, a cultura, economia e o trabalho dos territórios, os sujeitos a até certo ponto, a depender dos seus interesses políticos pode dá-lhes novas roupagens. Para Fernandes (2005, p.27) “O território é o espaço apropriado por uma determinada relação social que o produz e o mantém a partir de uma forma de poder”. Portanto o CFPF, a depender da orientação política, pode ressignificar novos sujeitos para a luta maior, inclusive a dimensão humanista.

A produção do espaço se dá pela as relações sociais de produção entre os seres humanos em mediação com natureza, em relações conflitivas, ora solidárias, vai depender das intencionalidades do nível de consciência alcançada pelos os

sujeitos sociais que o compõe o espaço, até porque “o espaço social é a materialização da existência humana” (Lefebvre, 1991, p. 102 *apud*. Fernandes 2005, p. 26). Assim sendo, os espaços sociais apropriados pelos os humanos constitui o território, é ali que se materializa a vida humana (não só a esta) um movimento popular como o MST em suas ações políticas e pedagógicas que se propõe a transformação da realidade e forjamento do novo homem e da nova mulher baseado nos valores verdadeiramente humanistas tem que ter em sua concepção de educação e trabalho essas bases centrais de caráter histórico-ontológico daquilo que permitiu a nossa condição existencial de humanização.

No caminhar da história humana “o território é espaço de liberdade e dominação, de expropriação e resistência” de acordo com Fernandes (2005, p.28). Um Movimento Socioterritorial que tem em suas normas e princípios a libertação dos oprimidos (as) tem que levar em conta a dimensão ontológica do trabalho e da educação, na relação com natureza entre seus pares e nas relações de construção de poder popular.

Se a produção dos espaços é constituída de relações formadas entre os “sistemas de ações e de objetos” (SANTOS, 2006, p. 39), constitui-se, portanto, numa forma de poder, de relações contraditórias como solidárias, assim podemos dizer que os sistemas ações, são relações sociais de produção e os sistemas de objetos como os meios de produção/desenvolvimentos das forças produtivas na constituição de sociabilidades distintas em diversos povos.

Assim o território CFPF como expressão maior da formação política do MST/PE se constituiu como expressão de relações contraditórias e como relações solidárias, tem a tarefa de continuar no campo da resistência e ao mesmo continuar com as experiências formativas orientado por uma concepção pedagógica de impulsionar novas consciências para além da ordem do sistema, forjar militantes coesos e firmes ideologicamente na defesa dos demais territórios de controle político do Movimento no Pernambuco levando em conta as várias dimensões dos mesmo.

Fomos nos desumanizando com o adentramento das civilizações de classes, com a perda do trabalho e da educação enquanto elementos de condição de transformação de animais para seres humanos, o que foi sendo agravado ainda mais no modo de produção capitalista. O que cabe ao MST é olhar para o trabalho que humanizou o macaco como instrumento para recuperar tais dimensões.

Se a existência humana não é garantida pela natureza, não é uma dádiva natural, mas tem de ser produzida pelos próprios homens, sendo, pois, um produto do trabalho, isso significa que o homem não nasce homem, ele forma-se homem na evolução da história, para isso, foi necessário uma instrução que é passada de geração para geração, os dois elementos da nossa condição central de humanização, por assim dizer, passou pelo o trabalho e instrução tão bem descritas por Saviani: “Trabalho e educação são atividades especificamente humanas. Isso significa que, rigorosamente falando, apenas o ser humano trabalha e educa” destaca Saviani (2007, p.152).

Ele carece de instruir-se a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência mediando com a natureza, isso se dá pelo trabalho. Portanto, a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem pelo trabalho, para isto ter permanecido foi necessário, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do homem. Essa condição foi se perdendo ao longo da história agravada ainda mais com a consolidação do capitalismo.

Na determinação que o trabalhador se relaciona com o produto de seu trabalho como um objeto [...] estranho estão todas as consequências. Com efeito, segundo esse pressuposto está claro: quanto mais o trabalhador se desgasta trabalhando [...] tanto mais poderoso se torna o mundo objetivo, alheio que ele cria diante de si, tanto mais pobre se torna ele mesmo, seu mundo interior, [e] tanto menos [o trabalhador] pertence a si próprio. (MARX, 2008, p, 81).

Assim é fundamental organizar o trabalho nos territórios pelo o viés histórico-ontológico. O MST caso não o faça vai ter tons de alienação, a educação vai ser desconexa e o território vai ser estranhado, assim o Movimento Sem Terra tem que fugir dos meandros do estranhamento em relação ao trabalho, natureza e aos territórios.

O texto discorre também sobre os estudos de teorias educacionais particularmente, as teorias não-críticas e pedagogias afins, teorias crítico-reprodutivistas, teoria pedagógica histórica-crítica, educação popular em Paulo Freire e a concepção de educação no MST.

Fiz ainda reflexões sobre os Princípios Pedagógicos e Filosóficos da Pedagogia do MST, do trabalho como manifestação histórica e princípio educativo

para o fortalecimento da resistência dos camponeses do MST tendo o Centro de Formação Paulo Freire como instrumento de fortalecimento e construção da identidade Sem Terra, especificamente a partir de cursos.

A dissertação está organizada em três capítulos:

a) Caminhos da Questão Agrária: surgimento do MST e sua concepção de luta pela educação e formulações pedagógicas

b) Os aspectos Históricos e Filosóficos Teorias Educacionais no Brasil

c) Centro de Formação Paulo Freire experiências formativas do MST

A abordagem da pesquisa em questão é o materialismo histórico e dialético, o método de pesquisa é o marxismo, o enfoque da pesquisa é o qualitativo e os procedimentos metodológicos são estudos bibliográficos, análise documental e pesquisa documental.

Assim, optei pela análise documental, análise de conteúdo que se refere à pesquisa documental que utiliza, em sua essência: documentos que não sofreram tratamento analítico, ou seja, que não foram analisados e sistematizados. A pesquisa documental se diferencia da pesquisa bibliográfica, entretanto usei procedimentos desta para dialogar com fontes já de domínio público.

A abordagem é o materialismo histórico e dialético, o referencial teórico é o marxismo. O marxismo enquanto abordagem que considera a historicidade dos processos sociais e dos conceitos e as condições socioeconômicas de produção dos fenômenos e ainda as contradições sociais é uma outra teoria sociológica importante em termos de grandes teorias sociais.

Enquanto método propõe a abordagem dialética que teoricamente faria um desempate entre o positivismo e o compreensivíssimo, pois junta a proposta de analisar os contextos históricos, as determinações socioeconômicas dos fenômenos, as relações sociais de produção e de dominação com a compreensão das representações sociais.

Porém, as análises marxistas voltadas para a consideração dos valores, crenças, significados e subjetividades, podem estar presentes desde que sejam articuladas com a lei da totalidade, não é que devemos abandonar as particularidades dos indivíduos seus valores e crenças, não, desde que os estudos abordados sobre a realidade sejam, levem em consideração o indivíduo com fruto do meio que o lhe constitui socialmente, os impactos do meio na construção da consciência dos sujeitos determinados socialmente e culturalmente.

Enquanto método é a expressão que guia como o caminho que devemos percorrer um ponto de ligação entre o planejamento a meta e a hipótese para se chegar a um resultado para compreensão das representações sociais, entretanto o resultado final da pesquisa como ela é apresentada para sociedade vai depender muito dos interesses de classe do pesquisador para o bem, ou para o mal.

Sobre a dialética bem observado pela a Minayo (2007, p.24) “A dialética trabalha com a valorização das quantidades e da qualidade” portanto mesmo nas pesquisas qualitativas que se propõem, tal como eu, usar o método marxista, baseado na dialética absorver através de estudos não refutamos totalmente o positivismo e seus arcabouços técnicos, da mesma forma os da fenomenologia no campo da criação de técnicas no campo da interpretação das individualidades, mais que enquanto método o marxismo se apresente como instrumento balizador entre os dois.

Segundo Minayo (2007, p.22) A diferença entre abordagem quantitativa e qualitativa da realidade social é de natureza e não de escala hierárquica, o primeiro visam a criar modelos abstratos ou a descrever e explicar fenômenos que produzem regularidades, são recorrentes e exteriores aos sujeitos, a abordagem qualitativa se aprofunda no mundo dos significados.

Para Marx, segundo José Paulo Netto, a teoria é uma modalidade característica de conhecimento, “o conhecimento teórico é o conhecimento do objeto independentemente dos desejos, das aspirações e das representações do pesquisador” (NETTO, 2011, p.20), pela a teoria, o sujeito reproduz em seu pensamento a estrutura e a dinâmica do objeto que pesquisa, pela consciência formulações e ideias e pensamentos o investigador transfere para o seu cérebro a interpretação no plano ideal (do pensamento).

Assim, a teoria tem uma instância de verificação de sua verdade, entretanto Marx adiciona o conteúdo da práxis como esfera de critério da verdade, ou seja, é a prática social e histórica que atestam na outra ponta o entendimento da realidade e critério de verdade.

Marx e Engels, na obra *A ideologia alemã* (1845-46), passaram a desenvolver o materialismo histórico em outra perspectiva, o que significou uma mudança fundamental na interpretação dos fenômenos sociais estabelecendo conceitos e categorias fundamentais para os estudos sobre as realidades.

O materialismo histórico esclarece conceitos como *ser social* (relações materiais dos homens com a natureza e entre si que existem em forma objetiva, isto é independentemente da consciência); "*consciência' social*" (são as ideias políticas, jurídicas, filosóficas, estéticas, religiosas etc., assim como a psicologia social das classes etc., que se tem constituído através da história; *meios de produção*: tudo o que os homens empregam para originar bens materiais (máquinas, ferramentas, energia, matérias-químicas etc.); *forças produtivas*: são os meios de produção, os homens, sua experiência de produção, seus hábitos de trabalho. (TRIVIÑOS, 1987, p.52).

A questão posta relacionada ao Centro de Formação Paulo Freire era se as experiências formativas nos arcabouços teóricos e pedagógicos estavam dando intencionalidades políticas para o avanço da consciência de classes, enquanto sujeito social Sem Terra, assim qual o entendimento teórico e pedagógico sobre a verdade enquanto prática política? O MHD a priori embutido no referencial teórico do MST nos cursos tem destaque nos documentos?

Assim não é qualquer teoria social que se propõe em transformar a realidade que vai dar conta de uma efetiva transformação profunda, muitas dessa são falácias, se os instrumentos científicos de estudo destas não estiverem comprometidas com as causas da classe oprimida buscando insistentemente a eliminação de sua condição de explorados não terem interesses em transformar a realidade dos oprimidos, apenas vai serem de manutenção ou adequação da ordem vigente.

Para isso, ao meu ver, é preciso articular as lutas e as transformações sociais, econômicas e culturais em redes, do particular ao universal; do local ao geral; do micro ao macro, em termos de organização da classe trabalhadora isso perpassa necessariamente pelo o domínio da técnica, ciência, pesquisa, conhecimento e da luta.

Para isso usei fontes de cunho institucional das parcerias de cursos do CFPF, documentos internos de cursos internos do Centro de Formação, documentos do Setor de Educação do MST e documentos das instâncias do MST no Pernambuco. No âmbito de fontes secundárias, fiz uma pesquisa bibliográfica com autores da questão agrária, história, educação, sociologia e da geografia, o ordenamento ficou da seguinte forma relacionados aos dados: coleta, organização, classificação, compreensão e análise dos dados.

A primeira coisa a se perguntar sobre pesquisa documental: o que é documento? Podemos dizer ser aquilo que ensina, serve de exemplo, prova-instrumento, registro, vestígio testemunho pode ser textos escritos, mas também de natureza iconográfica e cinematográfica, fontes, estudo, provas ou consulta. Aqui irei ficar com os textuais.

Verificamos que diante da educação e pedagogia do Movimento Sem Terra da formação para a emancipação humana, constatamos que há nexos com Fundamentos histórico-ontológicos da relação trabalho-educação do se fazer homem/mulher para além de outras perspectivas que se apresentam como “libertadoras”, onde algumas acabam caindo no idealismo ou no pragmatismo separando, ou até mesmo, colocando em lados oposto trabalho-educação. Já está explícito em escritos do MST o trabalho como manifestação histórica e como princípio educativo

O Centro de Formação Paulo Freire é visto como um espaço/território de referência no campo educacional, da produção e comercialização e da produção de valores, para além disto é um território em constante disputa por agentes do capital.

Qual é o impacto dessa experiência na assimilação das concepções de trabalho e educação desse território nos sujeitos sociais? Em que medida esse processo pedagógico impacta na territorialização e resistência nos três macros (subdivididas em 20 regionais) regiões onde o MST está organizado? Foi esses caminhos que trilhamos.

Em geral podemos distinguir dois tipos de enfoques na pesquisa qualitativa, que correspondem a concepções ontológicas e gnosiológicas (teoria do conhecimento humano análise reflexiva acerca da origem, natureza e essência da ação cognitiva, do ato de conhecer) específicas, de compreender e analisar a realidade como destaca TRIVIÑOS:

Os enfoques subjetivistas-compreensivistas, com suporte nas idéias de Schleiermacher, Weber, Dilthey e também em Jaspers, Heidegger, Mareei, Husserl e ainda Sartre, que privilegiam os aspectos consciências, subjetivos dos atores (percepções, processos de conscientização, de compreensão do contexto cultural, da realidade a-histórica, de relevância dos fenômenos pelos significados que eles têm para o sujeito (para o ator etc.). - Os enfoques crítico-participativos com visão histórico-estrutural — dialética da realidade social que parte da necessidade de conhecer (através de

percepções, reflexão e intuição) a realidade para transformá-la em processos contextuais e dinâmicos complexos (Marx, Engels, Gramsci, Adorno, Horkheimer, Marcuse, Fromm, Habermas etc.). (TRIVIÑOS, 1987, p.117).

Minha pesquisa, até aqui, tem como enfoque a visão histórico-estrutural e buscarei mais de perto interpretar a realidade do objetivo e de contribuir com agente efetivo de transformação em especial de contribuir com aspecto científico com a proposta político-pedagógica no âmbito da pedagogia do MST.

Com o desafio e a necessidade de olhar para os documentos de ordem pedagógica do Centro de Formação Paulo Freire (MST), como expressão de uma experiência prática que já transformou a realidade e continuará transformando-a, para que minha pesquisa de viés documental não seja apenas de cunho teórico, entretanto a dialética me ajudar para apontar o contraditório e o complementar entre os elementos das propostas pedagógicas do CFPPF e os fundamentos histórico-ontológicos, as propostas a meu ver são uma expressão de uma prática coletiva.

Busquei olhar para propostas pedagógicas do MST como síntese de uma prática histórica educativa, como prática e ação de reflexão vivas e atuais, sinônimo de uma práxis educativa. Entretanto, por se tratar de pedagogia em movimento nos dá uma abertura de buscar novas roupagens e interpretações, estou ousando atribuir a essa, a dimensão ontológica (ou ainda não está tão explícita nos escritos e documentos), esse foi o meu desafio enquanto pesquisador, sobretudo por se tratar de uma pesquisa documental.

Coletei dados e vestígios que dialogassem com o objetivo hipotético da questão problema, os documentos correspondentes aos processos formativos e educativos do Centro de Formação Paulo Freire. Tive acesso a 12 documentos relacionados à cursos, interno do CFPPF e/ou parcerias. Os caminhos percorridos até chegar aos documentos foram frutos de articulação com o Setor de Educação do MST, com a Coordenação Geral do CFPPF, direção estadual do MST, professores Gevson Andrade (UPE) e Caetano di Carli da (UFAPÉ).

Passei a classificar os documentos, trilhei na seguinte ordem: os cursos denominei em três características: os educativo-produtivos (educação agricultura e pecuária com ênfase na agroecologia); os sócios-institucionais (curso formal e

extensão) parcerias com instituições de ensino superior e o sócio-formativo (formação política) formação de base para militantes do MST.

Dentre os procedimentos metodológicos da análise de conteúdo utilizados a partir da perspectiva qualitativa (de forma exclusiva ou não), organizei os seguintes pontos: categorização, inferência, descrição e interpretação. Em outras palavras, através da análise de conteúdo, busquei identificar o que estava por trás dos conteúdos manifestos, indo além das aparências do que está sendo comunicado.

Se as categorias de análise são fundamentais para investigar um objeto, na análise de documentos originais requer uma maior atenção para as categorias, eles precisam ser encontrados, extraídos das prateleiras, receber um tratamento que, orientado pelo problema posto pela pesquisa, estabeleça a montagem das peças, como num quebra-cabeça. Um exercício de garimpagem difícil, árduo, algumas questões foram resolvidas, algumas lacunas estão abertas, e que posteriormente precisará de uma nova pesquisa.

2 CAMINHOS DA QUESTÃO AGRÁRIA: SURGIMENTO DO MST E SUA CONCEPÇÃO DE LUTA PELA EDUCAÇÃO E FORMULAÇÕES PEDAGÓGICAS

Quero iniciar minha exposição enfatizando que há muitas sistematizações sobre a questão agrária no Brasil de diversas correntes políticas e epistemológicas, entretanto o caminho percorrido por mim durante esse capítulo vem do entendimento sobre a questão agrária de acordo com Stedile (2012, p.17-18) “como um conjunto de interpretações e análise da realidade agrária procurando explicar como se organiza a posse, a propriedade, o uso e utilização das terras na sociedade brasileira”.

A nossa formação socioeconômica está intrinsecamente ligada ao latifúndio, trabalho escravo e monocultura agroexportadora, da outra face da nossa formação estão as lutas e resistências indígenas, quilombolas e camponesas. Entretanto, bem antes da invasão portuguesa aqui em nosso território habitavam e existiam povos originários, ou como alguns estudiosos chamam de sociedades pré-colombianas.

Os povos que aqui existiam tinham basicamente uma estrutura espacial e, divisão natural do trabalho bem peculiar, eram povos de origens tribais (alguns estudiosos as classificam de nômades e/ou seminômades), as relações entre os indivíduos com a terra e natureza estavam para maior parte desses povos baseadas no formato de sociedades caçadora e coletoras (ou sociedades de abundâncias), já havia domesticados animais e dominado técnicas de agricultura secundária.

Podemos dizer que o modo de produção desenvolvido por esses povos pode ser atribuído ao “comunismo primitivo”, na sua grande maioria a locação relacionado às escalas espaciais destes povos estavam atribuídas ao litoral brasileiro e a região amazônica, entretanto há registros arqueológicos que datam a existência de tribos milenares vivendo e habitando o interior. Havia uma organização e estrutura fundiária em prol do bem comum, da natureza, da terra e dos indivíduos afins, para atender os interesses comuns desses povos.

Com a chegada invasiva dos portugueses passaram a desterritorializar determinados povos e respectivos territórios, implantaram o formato, no primeiro momento de exploração extrativistas dos bens naturais, no segundo momento a relação de produção foi associada ao trabalho escravo -indígena e posteriormente aos homens e mulheres escravizados do Continente Mãe África, mais do que um processo de colonização foi sobretudo um processo mercadológico, para atender os

interesses da nascente burguesia europeia, assim a territorialização do “Novo Brasil” deu-se exclusivamente para fins econômicos.

Mesmo com toda violência no processo de desterritorialização das sociabilidades de povos originários por parte dos portugueses, isso não significou que não houvesse reação e resistência por parte dos povos indígenas, apesar que os sujeitos originários tinham a concepção de guerras e de batalhas dentro de configurações sociais, ritualísticas e “religiosas” diferentes, não nos sentidos de pilagem, violência e espoliação, tal como estavam acostumados os povos europeus, houve resistência sim, inclusive de cunho “militar”.

É tanto que os muitos dos contatos com os invasores por parte dos indígenas foi de forma ordeira e amistosa, os fatores decisivos que os povos originários foram levados à resistir e contra-atacar foi a concepção de trabalho, exploração da terra e natureza dos portugueses com selvageria, o que fugia de uma concepção de vida em abundância vivenciadas por eles, uma verdadeira afronta aos seus territórios, a liberdade e a natureza.

Não era da cultura desses povos o trabalho braçal racionalizado, muito menos o escravo. Indivíduos escravizados para esses povos estavam dentro de uma lógica moral e antropológica, assim a resistência à racionalização do trabalho foi inevitável: fugas, mortes, revoltas e suicídios em massa. Forçou nesse sentido, naquele momento meados do século XVI, os portugueses a substituir a mão-de-obra indígena pela força de trabalho de trabalhadores/as escravos/as africanos/as, entretanto as perseguições aos povos originários são cessaram, a expansão colonizadora passou a perseguir os indígenas a partir de suas novas localizações espaciais, “os sertões”.

O escravismo já estava em desenvolvimento na Europa, dentro capitalismo mercantil, para atender a procura por açúcar nesse continente, apesar do lucro com o pau-brasil, os portugueses passaram a ter a necessidade de explorar algum tipo de riqueza que fosse mais lucrativa, como estes já haviam desenvolvidos e dominados as técnicas do cultivo da cana-de-açúcar na ilha da madeira, o solo e clima aqui era propício a isto, os portugueses aproveitaram para escravizar nativos do continente para trabalharem em solos brasileiros.

Oficialmente a forma de fatiar o solo que até então pertencia aos povos originários foram as capitânicas hereditárias, entregues à pessoas ligadas à nobreza, os senhores de terras sempre com vínculos institucionais e militares à coroa

portuguesa. A segunda forma foram as sesmarias, o embrião do latifúndio no Brasil para uso do monocultivos da cana-de-açúcar utilizando grandes quantidades de terras e trabalho escravo, a interiorização da territorialização portuguesa fundiariamente efetivada durante a colonização dos sertões também foi baseada nas sesmarias em particular para criação de gado e algodão.

O açúcar foi a primeira grande mercadoria produzida em terras brasileiras durante meados do século XVI e XVII, tornou-se a principal fonte de riqueza da colônia. O sistema que implementou a produção em massa da cana-de-açúcar ficou conhecido como plantation, conciliando a monocultura, os solos férteis e a mão de obra escrava e produção voltada para exportação. Entretanto, durante o período conhecido como Brasil colonial, houve vários levantes e insurreições, a luta entre as classes se acirrou, interesses divergentes deu origem a diversas revoltas. Há, inclusive, uma forma de se referir, na historiografia, a esses conflitos:

Movimentos nativistas. Dentre essas revoltas, podemos citar: 'a Insurreição Pernambucana (1645-1654), Revolta de Beckman (1684) Guerra dos Emboabas (1708-1709), Guerra dos Mascates (1710), Conjuração Mineira (1789), Conjuração Baiana (1798)'.² (QUEIROZ, 2023).

Queria destacar três revoltas que achamos importantes: a Inconfidência Mineira (1792) o movimento estava sobre o comando das elites mineira, tinha como de acordo Morissawa (2008, p.64) o principal objetivo a independência de Minas Gerais diante da Metrópoles não tinha objetivos de melhorar condições de vida dos pobres e o fim do trabalho escravo, e sim as lutas foram organizadas devidos os abusos tributários das metrópoles, fortemente reprimida pelas tropas portuguesas.

A segunda é Conjuração Baiana (1798) expressada por Morissawa (2008, p.64). Na qual estiverem a frente pequenos comerciantes, profissionais do ramos da saúde como médicos e enfermeiros, alfaiates e homens livres de origem humilde a pauta política principal era igualdade entre negros e brancos uma reivindicação ameaçadora para os senhores de terras .

A terceira a Revolução Pernambucana (1817): como enfatiza Morissawa (2008, p.64) por dois meses a província de Pernambuco ficou independente e declaração um governo autônomo as forças sociais que foi desde de fazendeiros, padres, militares, escravos e até juízes, o esboço do programa de governo

² Publicado por Túlio Queiroz. Brasil Colônia no site Mundo Educação, Portal UOL. Disponível em: <https://mundoeducacao.uol.com.br/historiadobrasil/brasil-colonia.htm>

passavam por liberdade de imprensa, estender votos aos povos e o fim do trabalho escravo, esse último ponto foi refutado pelos os senhores de terras o que maior centralidade foi a independência, mais foi fortemente repreendida pelas tropas oficiais da coroa.

Queria destacar também que os quilombos foram instrumentos importantes de contestação do modo escravista colonial e resistência ao domínio português, o mais conhecido durante o período colonial foi o Quilombo dos Palmares (por volta 1630), originalmente, segundo Morissawa (2008, p.65) era um refúgio de escravos, mas ao longo de sua existência, o quilombo passou a aceitar brancos pobres, prostitutas e também índios entre sua população abrigando cerca de 20 mil habitantes. O básico da sobrevivência no quilombo era obtido por meio da agricultura, existiam muitas formas de trocas entre os quilombolas, além disso, os quilombolas também produziam artesanatos uma parte dos excedentes eram comercializados com as populações vizinhas; tendo Zumbi e Dandara como suas principais lideranças.

Uma fase que podemos destacar de exploração na fase colonial foi o ciclo do ouro que o Brasil desde o começo do século XVII, sofria com a crise do açúcar. Tal instabilidade foi provocada porque os franceses e holandeses entraram no mercado para disputar a produção e comercialização açucareira, dificultando assim, a venda deste produto por parte dos brasileiros, se apresentando como concorrentes diretos com o açúcar dos portugueses.

Acontece que a partir de então, a Coroa portuguesa e os próprios brasileiros, começam uma campanha muito forte rumo a interiorização do país, pois desta forma, talvez fosse possível encontrar ouro suficiente para sanar os problemas econômicos da monarquia portuguesa.

Os bandeirantes lideraram expedições pelo o interior da colônia usando métodos de forma geral violentas para alcançarem seus objetivos encontram fartura de minérios nas Minas Gerais, com a criação da rota do ouro ligando as províncias de Minas Gerais e Rio de Janeiro, passou a ser o Rio de Janeiro – RJ a capital Brasil Colônia. Isso porque o transporte do ouro das Minas Gerais se dava muito mais facilmente se escoado para o porto do Rio, posto que o caminho para a Bahia além de mais longo, contava também com a presença de diversas tribos indígenas hostis aos homens brancos.

Com a corrida do ouro impulsionou o aumento demográfico e conseqüentemente a criação de vilas e cidades para manter a estrutura dos senhores de terras contentaram em criar engenhos e plantações aos arredores das minas, a fim de produzir e comercializar produtos necessários para a própria subsistência dos que trabalhavam com a mineração. Entretanto, isso não significou que o cultivo da cana-de-açúcar fosse interrompido, se manteve em outras regiões da colônia e inclusive em MG.

O processo de Independência (1822) do Brasil durante o século XIX levou a décadas de muita agitação, inclusive de revoltas populares. Queremos destacar três: o período da regência com duas e uma sobre a monarquia de Pedro I. A primeira foi a Cabanagem (1835-1840) devido a situação de miserabilidade dos índios, negros e mestiços ocuparam a sede do governo da província do Grão-Pará, as elites locais apoiaram a revolta devido uma serie de insatisfação tributarias, os quadros do partido liberal assumiram o governo inicialmente, estavam adeptos de liberar o voto para todos e eliminar a escravidão.

Com o avanço do movimento popular, as elites recuaram diante das reformas de cunho republicano e os cabanos derrubaram o governo proclamaram a independência do Grão-Pará instituíram um governo de cunho popular expropriando espaços comerciais das oligarquias local e repassando aos itens aos pobres, pela a radicalização do novo governo as forças monárquicas reprimiram a revolta, fazendo com que os cabanos passassem a atuar no interior, em 1840 o movimento se encerra com dura repreensão. (MORISSAWA, 2008, p.67).

Duas revoltas foram importantes durante esse período: a Sabinada (a expressão do nome da revolta veio por conta do nome do líder Francisco Sabino Vieira) na província da Bahia (1837-1838) atores políticos baianos da Sabinada contestava o poder centralizado da monarquia e queriam autonomia das províncias, o movimento lutaram pela independência da província da Bahia, ex-escravos e liberais lutaram juntos lado a lado inspirados pelos ideais da Revolução Francesa, o caráter popular da revolta aterrorizou os latifundiários, as forças oficiais reprimiram o movimento assassinando milhares de pessoas.

A outra foi a Balaiada ocorrida no Maranhão (1838-1841). Segundo Morissawa (2008, p.67-68) fatores isolados foram o estopim da revolta, um ex-escravo e com ajuda de um amigo libertou seu irmão da prisão, esse fato encorajou setores liberais que em seguida ganhou apoio de quilombolas e sertanejos, tomaram

de assalto a cidade de Caxias e montaram ali o seu governo provisório, os mesmos queria a expulsão dos comerciantes portugueses e extinção da polícia, as forças imperiais sufocaram o governo da Balaiada com uma forte repreensão.

Outro fator de destaque relacionado a estrutura fundiária brasileira durante o século XIX foi a Lei de Terras de 1850. Trata-se do batismo do latifúndio no Brasil, quando o imperador assinou a Lei de Terras, por meio da qual o país oficialmente optou por ter a zona rural dividida em latifúndios, e não em pequenas propriedades como muitos países optaram. As terras passam a ser mercadorias, excluindo totalmente as pessoas desafortunadas.

O colapso do sistema de trabalho escravo derivou principalmente da pressão inglesa, do movimento abolicionista como também das fugas, quilombos e revoltas dos escravos, levantes anticolonial e revoltas e revoluções anti-imperialista, populares e antiescravistas, mesmo assim se manteve o regime imperial. Mesmo com toda efervescência do século XIX e com o advento da república depois da abolição da escravatura, com tudo isso não foi o suficiente para realizar a reforma agrária, como outros países fizeram, mesmo dentro da lógica de uma reforma clássica burguesa.

A Reforma Agrária não aconteceu enquanto política de estado o que poderia resolver a diminuir uma gama de mazelas oriunda do período escravistas, os ex-escravos ficaram desacobertados por parte dos governos, sem trabalho, sem moradia, sem acesso à educação, sem itens básicos para tocarem suas vidas agora em tempos “republicanos” apenas como vendedores de força de trabalho.

Diante do colapso do regime imperial, o governo e uma boa parte dos latifundiários buscaram substituir a força de trabalho escrava, por mão-de-obra a partir de camponeses pobres vindo da Europa, na maioria especializados na cultura do café. Outras correntes historiográficas associam a vinda dos imigrantes com o embranquecimento da população do Brasil. Outra parte dos imigrantes foram trabalhar nos colonatos e uma gama nos centros urbanos.

Sobre o campesinato queríamos também destacar que a primeira vertente campesina ficou conhecida como a “brecha camponesa” perante a historiografia, oriunda das “populações mestiças” derivadas do processo de quase quatro séculos de colonização, fruto da fusão entre negros e brancos, negros e índios e índios e brancos, e suas proles.

O Brasil era um grande empreendimento colonial cuja característica, durante mais de 300 anos, foi a lavoura, a mineração e a economia de exportação. A escravidão era a forma predominante de trabalho, mas sempre a margem da economia de exportação e, com o passar do tempo, passou a existir uma população de trabalhadores rurais e famílias que constituíam uma classe camponesa. (SCHWARTZ, 2001, p.123).

Em meio ao contexto colonial, conforme a afirmação acima descrita, faz-se presente uma população rural livre que constituiu historicamente uma classe camponesa. Nesse mesmo sentido, vale enfatizar que, na verdade, houve de certa forma em determinados tempos históricos “campesinato livre” no território brasileiro, relacionando-se tanto com os latifundiários da cana-de-açúcar, dos minerais, do gado quanto com seus pares e tendo ao seu cargo o relevante papel da produção e do abastecimento de alimentos para abastecer engenhos, usinas, vilas e cidades e para os povoados.

O processo de industrialização no Brasil, no sentido moderno do sistema de produção capitalista, deu-se no início do século XX. Podemos, de forma sucinta, apresentar que uma das vias foi oriunda do capital das oligarquias do café que procuraram investir uma parte de seu capital em instalações fabris comerciais, outro processo foi perpassado pela chegada de capitais vindo com as famílias da Europa, o que mais um pouco na frente vai apontar dentro da política, a influência do capital industrial sobre o setor político, enquadrando a esfera pública para atender seus interesses no mercado, tutelado pelo o Estado.

A desestabilidade institucional da política do café com leite durante a década de 1920, a disputa de força entre as elites agrárias e as industriais, começam a provocar alterações diante do domínio das oligarquias hegemônicas, a crise agrária se agravou até a década de 1930. Além do que, a crise de 29 de superprodução propiciou um enorme prejuízo aos cafeicultores, abriu uma brecha para um levante político (conhecida também como revolução de 1930) reconfigurando o topo de poder da elite brasileira. “E enfim, em 1930, setores das elites da nascente burguesia industrial dão um golpe, fazem uma “revolução” política por cima, tomam o poder da oligarquia rural exportadora e impõem um novo modelo econômico para o país” Stedile (2005, p.30).

Podemos caracterizar essa nova fase como uma espécie de predomínio da indústria sob a agricultura dentro dos aspectos político e econômico, entretanto a dependência não queria dizer necessariamente que esses setores não haveria

concordâncias, a priori o fator terra ou estrutura fundiária estava bem resolvida entre as elites, outra marca desse período foi a maquinificação intensiva, marcava uma nova reconfiguração no campo brasileiro.

Durante a primeira e segunda onda de industrialização no Brasil as populações dos núcleos urbanos cresceram em poucos anos, fruto de uma industrialização induzida pelo o estado, diferente de outros países de democracia burguesa a nossa industrialização mesmo sendo induzida foi tardia aqui, porém além dessa questão ficamos apenas com o desenvolvimento secundário do desenvolvimento tecnológico a parte científica central, ficou sob tutela e controle do capital internacional dos países centrais e que até o Brasil tem problemas estruturais no tocante de soberania.

O processo induzido dependente de industrialização brasileira provocou também um êxodo rural e conseqüentemente o aumento populacional nas cidades, causando fatores sociais gravíssimos de ordem violento no tocante de condições de vida desses trabalhadores e trabalhadoras nos grandes centros urbanos, a além das expropriações das populações rurais por a via de espoliação me parece que foi uma questão racional, não meramente ficar ou sair da terra. Mais os fatores de ordem estruturantes da estrutura fundiária brasileira, que começa na plantation, passando pela modernização conservadora e atualmente pelo o agronegócio sobre o êxodo rural e a revolução verde Guitarrara reflete sobre:

O Brasil se tornou um país urbanizado na década de 1970, quando 55,98% da população passou a viver nas cidades. Essa quantidade subiu para 67,7% na década seguinte e, atualmente, é de quase 85%, conforme o IBGE. A formação da Região Concentrada no Sudeste e Sul do Brasil e o processo de modernização conservadora do campo aliado à expansão das fronteiras agrícolas, pautada pelo modelo do agronegócio, são fatores que condicionaram a aceleração da saída de pessoas dos campos em direção às cidades entre as décadas de 1970 e 1980. (GUITARRARA, 2022).

Não é de negar que o período da revolução verde na agricultura e o milagre econômico no país durante a Ditadura Militar reconfiguraram os espaços campo e cidade, os dados descritos por Guitarrara em termos proporcionais estatisticamente falando não estão errados, a pergunta é como que foram gerados esses números? Olhando para além de dados matemáticos? São pessoas e histórias de vidas, famílias e indivíduos que foram totalmente desterritorializados de suas comunidades por ações diretas da reprodução ampliada de acumulação ou pela via de espoliação

e/ou pelo próprio estado brasileiro, revolução verde e agronegócio são modelos dentro da engrenagem maior do modelo de produção capitalista.

Ainda em meados do século passado começou a acontecer, depois da queda do Estado Novo, o debate sobre a necessidade da Reforma Agrária no Brasil, movimentos e organizações camponesas passam a se organizarem para pressionar o estado brasileiro para se fazer a democratização de terras no país do Nordeste ao Sul do Brasil como apontou Morissawa.

No período de 1954-1964 surgiram três grandes organizações camponesas que lutaram pela reforma agrária: a Ultab (União dos Lavradores e Trabalhadores Agrícolas do Brasil), as Ligas Camponesas e o Master (Movimento dos Agricultores Sem Terra). (MORISSAWA, 2008, p. 92).

A radicalização da luta camponesa e aliadas às reformas de base propostas pelo o governo de João Goulart de cunho popular assustaram as elites durante esse período, articulado com forças políticas e policiais dos Estados Unidos deram um golpe de estado em terras brasileiras.

Com o advento do golpe, o governo militar tratou de criar mecanismo de descontração social, foi institucionalizada a segunda Lei de Terra do país, conhecida como Estatuto da Terra, originando contraditoriamente a primeira Lei de Reforma Agrária do Brasil, em sua elaboração.

Mais outros fatores determinantes nos termos de exclusão social são importantes a gente enfatizar, o direito à educação, aqui foi muito tardia no Brasil, inclusive no século XXI temos altos números de analfabetismo, como demonstrou os dados divulgados pela Agência Brasil 2020 “11 milhões de pessoas estão sem ler e escrever”³ texto de (TOKARNIA, 2020). O acesso à educação é um ato de privilégio aos mais afortunados, um elemento de dominação desde que o Brasil é Brasil, desde os primórdios.

Durante a colonização, a educação estava ligada a catequização dos índios/as para avançar na desterritorialização “religiosa” e geográfica dos mesmos. Na outra ponta do processo, estava a educação enquanto conhecimento sistematizado voltado aos filhos dos senhores de terras. Por isso é importante aos excluídos/as no percurso da história entender o porque que nos foi negado a educação um conhecimentos dos contextos e dos fatores históricos que nos fez

³ Os dados expostos por Mariana Tokarnia. Analfabetismo cai, mas Brasil ainda tem 11 milhões sem ler e escrever publicado pela Agência Brasil, Rio de Janeiro, 15 jul.

chegar até aqui com um número tão elevado de excluídos e excluídas socialmente e economicamente.

Assim o conhecimento histórico emerge como uma necessidade vital de todos os seres humanos e brasileiros, inclusive para transformação dessa situação perversa.

Tendo em vista que a realidade humana de cada indivíduo se constrói na relação com os outros e se desenvolve no tempo, a memória se configura como uma faculdade específica e essencialmente humana atinge sua máxima expressão quando se manifesta como memória histórica. (SAVIANI, 2008, p. 3).

Assim qualquer entidade que tem nos seus princípios a transformação da sociedade tem que ter enraizado a educação como primordial para alavancamento das transformações da realidade em suas diferentes escalas espaciais.

Para isso é fundamental que seus membros tenham memória histórica e territorial para entender os determinantes estruturais dos problemas sociais no país, inclusive sobre a educação baseada nas ideologias burguesas, que cria o conformismo entre os indivíduos da classe trabalhadora, os alienando não fazendo enxergar sua condição de explorado diante das relações de exploração.

Assim como o latifúndio, o não acesso ao conhecimento sistêmico e analfabetismo estão na raiz de todos os grandes problemas sociais no Brasil. Constitui um mal radicado na sociedade brasileira, praticamente tão antigo quanto o próprio país, o caráter perverso e persistente do analfabetismo brasileiro, situado numa matriz sócio histórica é uma negação proposital, da mesma forma o direito de uma educação de qualidade em todos os níveis de ensino este aspecto que a meu ver é estrutural de uma sociedade de economia periférica sem um projeto claro de nação plenamente cidadã.

Olhando para o campo brasileiro, o acesso à educação historicamente é mais precarizada, muitas das vezes o estado até mesmo não consegue chegar em termos de políticas públicas, daí os movimentos sociais do campo e populares terem a educação com centralidade no processo de lutas.

Avançado na reflexão até a década de 1960, a agricultura praticamente tinha duas características básicas: a primeira era a agricultura modernizada capitalista baseada na grande propriedade, outra era uma agricultura camponesa integrada e subordinada ao capital industrial.

Esse modelo entra em crise, especialmente entre os “1960-1964”, colocando uma tensão entre as classes, no campo político e econômico, eclodem as mobilizações sociais, tanto de cunho rural como também urbanas, sem contar que, havia pairando no ar, uma ameaça real do comunismo. Como consta na obra Mendonça.

Vale lembrar que a palavra de ordem surgida nos bastidores do golpe era o combate ao comunismo, a qual contou com grande respaldo da sociedade civil brasileira, sobretudo segmentos mais conservadores das classes dominantes e de setores de profissionais liberais, movimentos femininos e congêneres. (DREIFUSS, 2006 *apud* MENDONÇA, 2006, p.36).

Diante do exposto acima com a instauração do governo militar, tratou-se de buscar isolar expressões populares e sociais, com a criação da segunda lei de terras do país, conhecida como Estatuto da Terra, o foco para meio rural por parte do golpe foi a colonização fundiária fechando os espaços para a reforma agrária de cunho popular, entretanto essa foi contraditoriamente a primeira Lei de Reforma Agrária do Brasil.

Durante o período movimentos de cunhos sociais buscam também atribuir uma organização que possa superar os índices elevados de analfabetismo. Nas décadas de 1950 e 1960, diversos grupos de trabalhadores, camponeses e da população urbana se organizaram em espaços para exigir o direito à educação, bem como para realizar ações culturais e educativas por conta própria. São conhecidos como Movimentos de Base de Educação e Cultura.

O Centro Popular de Cultura – CPC teve origem na década de 1960, no Rio de Janeiro, tendo sido fundado por estudantes e artistas. Por influência de experiências anteriores, como a do Teatro Arena e a da União Nacional dos Estudantes, tinha como intenção levar para todo o país peças teatrais, música e outros eventos.

Sua ideia principal era a de uma arte democrática e plural, que tivesse como função a conscientização de classe dos trabalhadores e da população pobre do país. A situação diante do golpe militar para os camponeses pelo o processo das Ligas Camponesas foi mais afetada diante da perseguição dos espaços de atuação desse movimento, basicamente foram cessadas todas as iniciativas de cunho social.

2.1 Surgimento do MST percurso histórico e sua concepção de luta pela educação e formulações pedagógicas

Mesmo com todo golpe sofrido com a tomada de poder por parte dos militares, os focos das lutas se intensificaram por um processo de resistência por parte dos camponeses contra o projeto de reforma agrária baseado na colonização e contra a modernização conservadora da agricultura.

Dentro desse cenário “novo”, surgem outras ferramentas de enfrentamento durante a década de 1970, podemos destacar a CPT, baseada na forma de fazer luta na Teologia da Libertação, um pouco mais adiante podemos destacar as primeiras experiências de lutas que deram origem ao MST e o movimento operário-trabalhista, que no futuro desembocaria em três organizações populares: uma camponesa, outra partidária e mais uma sindical.

A mecanização da agricultura e o modelo agrícola baseado na revolução verde durante a ditadura militar veio a reboque também a proletarização do campo de forma mais intensiva, entretanto esse processo causou um forte evento de exclusão dos trabalhadores. Na região sul, os números teriam alcançado a marca de mais de milhão de excluídos.

A ditadura implantou um modelo agrário mais concentrador e excludente, instalando uma modernização agrícola seletiva, que excluía a pequena agricultura. O governo ditatorial atuou intensamente com amplos investimentos e financiamentos na grande agricultura. Assim, “nunca uma transformação dinâmica, auto-sustentada; pelo contrário, uma modernização induzida através de pesados custos sociais e que só vinga pelo o amparo do Estado” Silva (1981, p.40).

A origem do MST está vinculada ao intenso processo de modernização pelo qual passou a agricultura brasileira, em especial no Sul do país, na década de 1970, dificultando cada vez mais a reprodução das unidades familiares de produção, característica de vastas áreas do Rio Grande do Sul, do Paraná e de Santa Catarina.

Segundo Mendonça (2006, p.123) as primeiras ocupações de terras e latifúndios pelos os sem-terras foram deflagradas no final da década 1970 e início da década de 1980, o que viria a desdobrar-se na fundação do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra do Brasil (MST). Um forte instrumento de contestação da estrutura fundiária de origem colonial, as contradições da grande propriedade produziram o sujeito histórico Sem Terra enquanto categoria social.

Com isso, os camponeses se reuniram em 1984 no 1º Encontro Nacional dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, na cidade de Cascavel, no Paraná. Dali, seria formalizado o MST. Com a elaboração da Constituição de 1988 ficou declarado que as terras que não cumprissem sua função social deveriam ser desapropriadas (Art. 184 e 186). Assim, esse movimento envolve a luta política dos camponeses, que não possuem terra e desejam a redistribuição das terras improdutivas do país, mas uma mudança geral na estrutura fundiária no Brasil.

Além do MST, surgem a Central Única dos Trabalhadores (CUT) e o Partido dos Trabalhadores (PT) como instrumentos organizativos de lutas dos trabalhadores/as, o movimento sindical e o partido ganham força e crescem por todo país na mesma proporção que o MST.

Por outro lado, antigas e novas organizações ligadas à grande propriedade de terra passam a fazerem ações militares e políticas anti-reforma agrária. A década de 1980 inicia-se com uma forte crise econômica aliada a movimentos de trabalhadores combativos no campo e na cidade, exigindo mudanças do atual sistema de governo, a última pá de cal se deu em meados da década de 80, quando foi consolidado um forte movimento popular que exigia diretas já.

Em meados da década de 1980 o regime militar cai por terra. Com a morte de Tancredo Neves em 1985, o então vice-presidente passa a ocupar o então governo, José Sarney de maneira quase que inusitada logo buscou divulgar um plano nacional de reforma agrária (PNRA), que tinha como meta assentar mais de um milhão e quatrocentos mil trabalhadores.

Logo a UDR (União Democrática Ruralista), os filhotes da Sociedade Rural Brasileira (SRB) e a Sociedade Nacional de Agricultura (SNA) SRB/SNA⁴ buscaram desarticular a meta proposta pelo o PNRA. As elites agrárias tais como na década de 60, logo buscaram de colocar uma barreira política na efetivação de mudança mais consistente no sistema fundiário brasileiro, o discurso do direito à propriedade naquele momento foi mais aceito, diante de uma boa parte da sociedade política.

A legislação agrária logo veio a sofrer um segundo golpe, a UDR foi aumentando o leque de apoio junto ao congresso constituinte, uma boa parte de políticos do PMDB, PFL, PDS e PTB, foram construindo caminhos no sentido de

⁴ A SNA-RJ e a SRB-SP, foram duas entidades de cunho de grandes proprietários de terras que influenciavam bastante na política e na agricultura, desde dos anos 50 do século XX. Segundo o estudo da professora Sonia Regina de Mendonça no livro A Questão Agrária no Brasil 5, ligada a UDR, houve processo de confluências políticas e ideológicas entre essas entidades.

freamento de tal legislação. “A atuação do Centrão, durante os trabalhos da Constituinte, conseguiu barrar as tentativas de fazer avançar a legislação agrária brasileira, reafirmando a propriedade privada da terra” Réis (2008, p.27).

Com MST já fundado oficialmente em 1984, constituiu-se com três objetivos gerais: luta pela terra, lutar pela reforma agrária e por transformação social. Os Sem Terra assumem o caráter de movimento de massas nacionalizado e por ser organicamente esse sujeito territorializado, as demandas sociais, culturais e econômicas vai surgindo, onde os indivíduos através de suas habilidades vão ingressando nos setores, a conquista da terra foi o primeiro passo, depois a produção e a educação, essa última pelo direito a ter uma escola no território, depois por sua característica específica sociocultural viu-se a necessidade de ocupar a escola com o jeito Sem Terra, mais do que ter uma escola passaram a ver esse processo como uma ação educativa, escola é mais do que uma escola é uma estrutura de uma pedagogia identitária da comunidade do território e do sujeito político maior.

A escola passou a ser vista como uma questão também política, quer dizer, como parte da estratégia de luta pela Reforma Agrária, vinculadas às preocupações gerais do Movimento com a formação dos seus sujeitos. (CALDART, 2000, p.146).

De uma necessidade imediata por direito por escola foi se constituindo uma instância política no MST, no caso, o Setor de Educação, por uma necessidade territorial educacional os sujeitos sociais do Movimento ao mesmo tempo que vão se constituindo enquanto uma categoria social do campesinato vão constituindo uma pedagogia própria, pelo seu caráter de esquerda e socialista teve como ferramentas para uma sistematização mais política em cinco fontes : A Pedagogia da Terra, a Pedagogia da Organização Coletiva, Pedagogia da Cultura, Pedagogia da História principalmente a da Luta Social (Luta pela Terra).

Para daí chegar a uma pedagogia, “entendida como teoria e prática da formação humana” Caldart (2000, p.199). Que se tem uma pedagogia própria, tem uma concepção de educação própria. Compreender a educação do MST, como parte da história da educação passa pelo olhar a partir da história dos baixos.

É através de seus objetivos, princípios, valores e jeito de ser, que o Movimento internacionaliza suas práticas educativas, ao mesmo tempo que, aos

poucos, começa a refletir sobre elas, à medida que se dá conta de suas tarefas históricas: além de produzir alimentos em terras aprisionadas pelo o latifúndio, também deve a ajudar formar novos homens/mulheres ou, pelo menos, ajudar a resgatar a humanidade em que já imaginava quase perdida segundo Caldart (2000, p. 199).

Retomando a linha histórica da questão agrária durante o governo de Fernando Collor de Mello, praticamente a reforma agrária ficou estagnada, onde já se encontrava em orquestramento um novo modelo agrícola baseado em moldes mais modernos da política econômica: o neoliberalismo.

Com a queda de Collor de Mello, Itamar Franco assumiu à Presidência da República onde buscou retomar a pauta da reforma agrária, de forma menos ousada que Sarney, estipulou assentar 80 mil famílias, entretanto tal governo só conseguiu assentar pouco mais de 1\4 da proposta pelo seu governo.

Durante o governo de Cardoso, o agronegócio e neoliberalismo como um todo, se consolidaram de vez no Brasil, tanto no campo da política econômica quanto na agricultura, fechando assim um novo ciclo histórico de subordinação da agricultura ao capital, desta vez ao capital financeiro.

Segundo Boito (2012): Com a chegada dos governos petistas ao poder, estes passaram a desenvolver um modelo econômico que ficou conhecido como o novo desenvolvimentismo (neodesenvolvimentismo) do PT: crescimento econômico com transferência de renda, para fora buscaram uma maior aproximação com a China e com MERCOSUL.⁵

O estado passou a incorporar um raio de ação baseado em uma tríade, social, produtivo e financiador, foi o período de maiores ganhos econômicos e sociais para as classes populares nunca então visto na história, porém manteve uma relação de subserviência ao setor privado do grande capital, dos setores financeiros e ruralistas.

Os planos de reforma agrária tiveram maiores avanços na regularização fundiária em termos quantitativos, famílias assentadas em terras devolutas ou pelo o viés de preenchimento de relação de beneficiário, créditos de fomento, investimento e custeio, mais sem alterar a estrutura fundiária de forma estruturante, frustrando

⁵ Armando Boito um dos principais formuladores dos estudos sobre o neodesenvolvimentismo os conceitos usados estão no texto. As bases políticas do neodesenvolvimentismo. Trabalho apresentado na edição de 2012 do Fórum Econômico da FGV / São Paulo.

movimentos sociais de luta pela a terra. O agronegócio continuou levando as maiores cotas de recursos do plano safra, os banqueiros lucram enormemente, o que no futuro implicaria para os governos petistas conhecerem o lado sombrio dos ruralistas.

O período pós-golpe de 2016 foi um momento muito difícil para a Reforma Agrária com a chegada do governo Bolsonaro ao poder e, conseqüentemente do bolsonarismo enquanto movimento político, o que implicou em uma série de ataques a política nacional de reforma agrária, setores do agronegócio passaram a intensificar ações institucionais para desestruturação dos programas sociais, os recursos e políticas públicas basicamente deixaram de existir, o governo lança um Decreto em 2020 onde extingue a Coordenação-Geral de Educação do Campo e Cidadania, responsável pela gestão do programa Nacional de Educação na Reforma Agrária-PRONERA. Terras quilombolas deixaram de ser demarcadas, além da implantação da lei da grilagem de terras na região amazônica impactando diretamente os povos indígenas e ainda criando um projeto de lei para armar os fazendeiros.

No campo da desapropriação de terras, não tiveram iniciativas, o setor de obtenção de terras do INCRA foi totalmente esquecido, as famílias acampadas ficaram sem perspectivas, a palavra de ordem do governo era titulação, transformar os assentados em agricultor familiar, os despejos se intensificaram mesmo durante a pandemia, os programas de Aquisição de Alimentos sobre tutela da CONAB forma inviabilizados. Todos os pacotes de maldades do governo tencionaram ainda mais a violência no campo.

Com a consolidação do agronegócio no Brasil novos arranjos passam a ser incorporados, manteve elementos da revolução verde e sucumbindo outros, as forças do capitalismo agrário vai se alterando formando uma aliança entre as multinacionais, grandes proprietários de terras, bancos e a grande imprensa sobre o comando do capital financeiro.

Houve uma mudança substancial na correlação de força no campo, portanto o MST, que até então defendia uma reforma agrária clássica, passa a fazer uma nova leitura sobre qual seria o programa agrário viável para aquele determinado tempo histórico, depois de um longo debate entre as instâncias chegou-se ao Programa Agrário da Reforma Agrária Popular.

2.2 O que é o programa de Reforma Agrária do MST

O Programa Agrário do Movimento dos(as) Trabalhadores(as) Rurais Sem Terra atualmente busca uma mudança estrutural na relação com o acesso à terra, os bens da natureza, estrutura de produção e organização comunitária camponesa.

Não basta só produzir comida para os brasileiros/as, agora tem que se produzir pelo o formato de alimentação saudável. Portanto, diferentemente do agronegócio que envenena a comida que vai aos pratos das pessoas, há uma necessidade de produzir alimentos saudáveis e nutricionais para toda população, assim o programa agrário adquire um caráter estrutural, e para isso é importante a desconcentração da terra. Até porque, "os grandes e médios proprietários que representam o agronegócio controlam 85% das terras e praticamente toda produção de commodities para exportação" (MST, 2014, p.14). Basicamente o todo da produção do agronegócio é produção de commodities, portanto a soberania alimentar perpassa à superação por essa grande contradição.

Para tanto, é preciso descentralizar o acesso à terra de forma efetiva, para que ela cumpra sua função social, garantindo direitos e a permanência no campo das comunidades que nela vivem e trabalham, sejam estas comunidades camponesas, assentados, indígenas, ribeirinhas, seringueiras, geraizeiras e quilombolas e comunidades tradicionais.

Entretanto, o MST precisa manter as ocupações de terras para enfrentamento direto contra o latifúndio improdutivo, além de fazer o dever de casa, deve ajudar outras organizações sociais a manterem seus territórios e contribuir nas lutas por mais territorialização e a soberania nacional.

Por outro lado, cada vez mais a luta pela reforma agrária implica no enfrentamento ao capital, que se manifesta nas grandes empresas transnacionais, como as do agronegócio, responsáveis pela produção dos agrotóxicos, sementes transgênicas e no esgotamento dos recursos naturais.

As consequências desse modelo destrutivo ao meio ambiente passaram a ser paulatinamente sentida na maior parte das populações que vivem nos grandes centros urbanos: contaminação e escassez de água, envenenamento de alimentos por agrotóxicos, mudanças climáticas e os inchaços nas grandes cidades, os mais atingidos pelas mudanças climáticas são as categoriais sociais da classe trabalhadora que vivem nos grandes centros urbanos.

A partir de então, a reforma agrária deixa de ser interesse apenas das populações que vivem no campo e se transforma numa necessidade do conjunto da sociedade. Da mesma forma, as(os) camponesas(es) sozinhas(os) não são mais capazes de alterar a correlação de forças para reorganizar a estrutura fundiária, é preciso consolidar um bloco de alianças com entidades políticas urbanas para a construção da Reforma Agrária Popular.

Ela só será possível quando as populações das cidades também compreenderem a necessidade de realizá-la. Nesse sentido, a centralidade da luta pela terra, produção de alimentos saudáveis e cuidados com o meio ambiente, ou seja, passa a ser em torno da disputa pelo modelo agrícola como construção de hegemonia política, social, econômica e ambiental, a partir da luta unitária no campo e cidade.

A RAP perpassa também pela construção de novas relações humanas, sociais e de gênero, enfrentando o machismo, o patriarcalismo e a lgbtfobia. Perpassa ainda por garantir o acesso à educação em todos os níveis no meio rural, ao mesmo tempo que tem como propósito construir formas autônomas de cooperação entre os trabalhadores/as que vivem no campo.

Tudo isso aliado a uma aliança com governos progressistas. Porém, pelas experiências históricas construídas pelo o Movimento não dará para ficar na inércia esperando um governo de cunho popular. Enquanto não tem esse governo, é preciso ir acumulando forças e desenvolvendo ações no campo da Reforma Agrária Popular.

Já são muitas as iniciativas nesse sentido, por meio das experiências de agroflorestas, cultivo de sementes crioulas, processamento de alimentos, agroindústrias, feiras de comercialização, pesquisa científica, formação política e técnica, doações de alimentos para combater a fome e uso de novas tecnologias de comunicação.

No entanto, busca-se compartilhar com a classe trabalhadora não somente uma reivindicação justa, mas um projeto de poder, soberano e popular para o Brasil.

2.2.1 Pontos sobre o Programa de Reforma Agrária do MST

A construção do programa passou pelo longo debate nas instâncias do MST, foi desde da base social à direção nacional do Movimento aproximadamente dois anos de debates o documento foi aprovado durante no VI Congresso Nacional em 2014 em Brasília, um documento coeso que podemos destacar sete pontos centrais:

TERRA democratizar o acesso à terra e todos os bens da natureza, em nosso território nacional, para o povo brasileiro, garantindo a função social da terra e direitos de demarcação para os povos originários, comunidades tradicionais e trabalhadores(as) do campo. Impedindo a concentração de propriedades e eliminando o latifúndio. NATUREZA assegurar e preservar os bens da natureza, as águas, biodiversidade (fauna e flora), minérios e fontes de energia como um bem público, acessível para toda a população, sem que se tornem mercadorias como objetos de apropriação privada. Reflorestar as áreas degradadas com ampla biodiversidade de árvores nativas e frutíferas, assegurando a preservação ambiental. SEMENTES as sementes são patrimônios da natureza e não pode haver sobre elas propriedade privada e controle econômico que se sobreponha a soberania nacional, em favor da produção e usufruto das sementes e mudas, a fim de preservar, multiplicar e socializar as sementes crioulas, tradicionais ou melhoradas, que contribuam com o campesinato e o fortalecimento da biodiversidade dos biomas regionais. PRODUÇÃO produzir alimentos com o povo e para o povo, cultivando ambientes sustentáveis com produção saudável, preferencialmente, a partir de técnicas agroecológicas, livres de agrotóxicos e sementes transgênicas. Desenvolver a produção e as relações sociais, garantindo a permanência no campo por meio de formas de trabalho e renda a partir das associações, cooperativas e agroindústrias. ENERGIA desenvolver de forma cooperada a produção de energia, considerando as especificidades das regiões, municípios e comunidades, com diferentes fontes de recursos renováveis que atendam as necessidades do povo, construindo a soberania energética nacional de forma estratégica e que não ceda às especulações e privatizações do capital financeiro internacional. EDUCAÇÃO E CULTURA garantir a população que vive no campo acesso aos bens culturais, bem como, o direito à educação pública de qualidade e gratuita. Desenvolver permanentemente formações de caráter técnico, científico e político a partir de perspectivas críticas da realidade e lugar social. Dominar os meios de comunicação e suas ferramentas em favor da cultura camponesa a partir de suas vozes e memória coletiva, buscando a superação de preconceitos e discriminações, desenvolvendo transformações sociais. DIREITOS SOCIAIS o campo deve ser um lugar de bem viver, livre de violências, assegurando que a população rural tenha oportunidades e condições de vida digna, onde os direitos trabalhistas sejam garantidos e as relações de trabalho estejam baseadas na cooperação e combate à alienação de classe, considerando que o acesso à terra, seus bens diversos e frutos devem garantir subsistência e soberania nacional, de forma que esses direitos sejam invioláveis perante o lucro. (MST, 2021).

O período em que defendemos a reforma agrária clássica tinha como mote a democratização da terra, acesso a créditos e a organização da produção de forma cooperada e direitos sociais, no programa agrário apresentado durante o congresso

nacional outras dimensões foram agregadas ao programa do MST. Já na síntese os pilares apresentados acima no período que foram escritos, 7 anos depois do congresso mantém alguns elementos centrais e novas formulações já são acrescentadas como linha política como a Comunicação Sem Terra e à garantia dos territórios livre das violências nas perspectivas da emancipação e formação verdadeiramente humana, possivelmente serão agregadas oficialmente durante o VII congresso.

A produção do espaço no MST foi ganhando contornos próprios, o jeito de organizar a educação e as escolas assumem o perfil particular das experiências formativas da mesma, desenvolvendo uma metodologia pedagógica e fundamentos filosóficos específicos sempre em sintonia com as lutas na esfera tática e nos enfrentamentos estratégicos na luta pela a reforma agrária e transformação social.

É nesse contexto que as experiências organizativas e de educação historicamente construída está aportadas, exigem novas formulações de interpretação da realidade, um novo jeito de luta e uma nova prática pedagógica e política na luta pela terra, formação humana, na luta por escola, por educação, na luta econômica e na defesa dos territórios, são importantes expressões de fundamentos ontológicos, pois os territórios já constituídos politicamente, atualmente estão correndo riscos de serem despejados, a luta pela a resistência e territorialização do Movimento tem que ter como foco os territórios, inclusive o território do Centro de Formação Paulo Freire mesmo já constituído atualmente está preste a ser destruído, portanto a resistência e atuação dos Sem Terra nos territórios tem que assumir o caráter de existência humana do povo do MST.

3 OS ASPECTOS HISTÓRICOS E FILOSÓFICOS, TEORIAS EDUCACIONAIS NO BRASIL

O modo de produção capitalista provocará decisivas mudanças na própria educação, no aspecto histórico e social no Brasil e colocará em posição central o protagonismo do Estado (inclusive com a ausência de ações), forjando a ideia da escola pública, universal, gratuita, leiga e obrigatória, cujas tentativas de realização passarão pelas mais diversas vicissitudes.

Ao longo da história, os homens produzem os seus meios de vida, estruturas de instrumentalizações de reprodução material e social, entretanto no meio do percurso histórico acontece uma ruptura entre o trabalho e a instrução que permitiu a organização da escola como um espaço separado da produção. Assim, não é uma questão de ser contra a escola (como produção da humanidade), mas o seu caráter de separação entre trabalho manual e trabalho intelectual.

Logo, a separação também é uma forma de relação, ou seja: nas sociedades de classes, a relação entre trabalho e educação tende a manifestar-se na forma da separação entre escola e produção (isso não quer dizer que todas as experiências de escolas sejam assim). Ganha uma dupla identidade:

Essa separação entre escola e produção reflete, por sua vez, a divisão que se foi processando ao longo da história entre trabalho manual e trabalho intelectual. Por esse ângulo, vê-se que a separação entre escola e produção não coincide exatamente com a separação entre trabalho e educação. Seria, portanto, mais preciso considerar que, após o surgimento da escola, a relação entre trabalho e educação também assume uma dupla identidade. De um lado, continuamos a ter, no caso do trabalho manual, uma educação que se realizava concomitantemente ao próprio processo de trabalho. De outro lado, passamos a ter a educação de tipo escolar destinada à educação para o trabalho intelectual. (SAVIANI, 2007, p.157).

Vimos uma clara divisão do trabalho intelectual e o trabalho manual assim, a escola e educação se tornaram fatores que contribuíram para difundir a dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual, principalmente a escola que se fundou sob as bases de uma escola de forte dualidade entre o ensino da técnica e o ensino das artes liberais, da política, compreensão dos fenômenos naturais, da economia e relações sociais e sob as bases de uma sociedade excludente, entretanto subliminarmente a educação está contida no trabalho manual, esperando o momento de aparecer de forma plena e não estranhada como é atualmente.

Esse processo generaliza-se com a Revolução Industrial levada a efeito no final do século XVIII e primeira metade do século XIX. O trabalho tornou-se abstrato, isto é, simples e geral. Com o impacto da Revolução Industrial, os principais países assumiram a tarefa de organizar sistemas nacionais de ensino, buscando generalizar também a escola básica para acompanhar os novos tempos, pois era preciso uma instrução mínima para operacionalização de máquinas. Portanto, à Revolução Industrial correspondeu uma Revolução Educacional.

A introdução da maquinaria suprimiu a requisição de qualificação mais profunda na manipulação produtiva de uma determinada mercadoria, mas atribuiu um patamar pequeníssimo de qualificação geral. Preenchido esse requisito, os trabalhadores estavam em condições de ingressarem no mercado de trabalho com a benção de um patrão, caso queira lhe contratar para assim conviverem com as máquinas, operando-as sem maiores dificuldades.

Nada obstante, além do trabalho com as máquinas, era imprescindível também realizar atividades de manutenção, reparos, ajustes, desenvolvimento e adaptação a novas circunstâncias. Subsistiram, pois, no interior da produção, tarefas que exigiam determinadas qualificações específicas, obtidas por um preparo intelectual também específico, os assim denominados técnicos da educação especializada.

Esse espaço foi ocupado pelos cursos profissionais organizados no âmbito das empresas ou do sistema de ensino, tendo como referência o padrão escolar, mas determinados diretamente pelas necessidades do processo produtivo, sem contar que parte da educação universal estava incluído para uma gama da sociedade apenas o acesso aos conhecimentos elementares não mais que isso falando de Brasil creio que em demais países de economias periféricas.

As investidas aqui em nosso país pelo o direito a escola e educação assumiu diversas colorações e agremiações de processos educativos e pedagógicos: de cunho liberal, conservador, religioso, tecnicista, populista, socialista e popular. Algumas dessas tendências atribuíam a escola e educação como ferramentas de equalização social, inclusivas ao mundo trabalho, elitistas e outras como instrumento de transformação social.

Assim, é importante percorrer pelas principais teorias educacionais que se expressaram em disputa entre si ou em colaboração entre algumas na história social do Brasil. Vamos percorrer com destaque por cinco grupos ligados às teorias

educacionais, as três primeiras sistematizadas por Saviani as teorias não-críticas, crítico-reprodutivistas e pedagogia histórico-crítica (conhecida também com pedagogia superadora), a quarta Paulo Freire/Educação Popular e a quinta as experiências de educação do MST/Educação do Campo.

3.1 Primeiro grupo: Não-críticas

A Pedagogia Tradicional tem como premissa a educação como um instrumento de equalização social, portanto, de superação da marginalidade, assim a sociedade é concebida como essencialmente harmoniosa, que as distorções precisarão ser corrigidas. Como por exemplo a marginalidade seria um fenômeno acidental que afeta individualmente os sujeitos, que a marginalidade constitui um desvio. Todavia a educação emerge como um instrumento de correção dessas anomalias.

Oriunda desses questionamentos surgiu assim a Pedagogia Tradicional ainda durante o período colonial buscando converter os súditos em cidadãos, a causa da marginalidade nessa fase histórica é identificada com a ignorância. Durante o período monárquico brasileiro a escola surge como um antídoto à ignorância, a escola organiza-se como uma agência centrada no professor, aos alunos/as cabe assimilar os conhecimentos que lhes são transmitidos pelo agente ativo do processo de aprendizagem, no caso o professor/a, as práticas pedagógicas estão sobre forte influência positivista. Mesmo com o advento da república, a insígnia positivista continua a frase ordem e progresso era a palavra de ordem daquele período.

Porém, a história nos mostrou que a referida escola atrelada a essa determinada teoria pedagógica, além de não conseguir realizar seu objetivo central de universalização dos conhecimentos, nem todos nela ingressam e mesmo os que ingressaram nem sempre eram bem-sucedidos. Começaram então a se avolumar as críticas a essa teoria da educação, abrindo brecha para consolidação de outra teoria, surge então o Movimento Escolanovista ou Movimento da Pedagogia Nova.

A Pedagogia Nova mantinha ainda a crença no poder da escola em sua função de equalização social. Portanto, as esperanças de que se pudesse corrigir a distorção expressa no fenômeno da marginalidade por si só por não poderia avançar na elevação dos índices de desenvolvimento social, se a escola não vinha

cumprindo essa função, tal fato se devia a que o tipo de escola implantado, no caso a Escola Tradicional - se revela inadequado e insuficiente, o tempo histórico exigia uma nova roupagem diante das estruturas escolares.

Toma corpo, então, um amplo movimento de reforma no Brasil, primeiro de experiências restritas; depois, advogando sua generalização no âmbito dos sistemas escolares. Segundo essa nova teoria, a marginalidade deixa de ser vista predominantemente sob o ângulo da ignorância, do sujeito que não consegue dominar os conhecimentos. O marginalizado já não é, propriamente, o ignorante, mas o rejeitado. Alguém está integrado não quando é ilustrado, mas quando se sente aceito pelo grupo e pelo conjunto da sociedade.

Os homens são essencialmente diferentes e por serem assim, não se repetem; cada indivíduo é único e particular. Portanto, a marginalidade não pode ser explicada pelas diferenças entre os homens, quaisquer que elas sejam: não apenas diferenças de cor, de raça, de credo ou de classe, a educação como fator de equalização social, será um instrumento de correção da marginalidade na medida em que cumprir a função de ajustar, de adaptar os indivíduos à sociedade entendendo principalmente as individualidades dos sujeitos e as suas diferenças, competente a educação esse papel de integração desses sujeitos nas esferas da sociedade.

Então a questão pedagógica se desloca do intelecto para a esfera sentimental; do aspecto lógico para o psicológico; dos conteúdos cognitivos para os métodos e/ou processos pedagógicos; do professor para o aluno; do esforço para o interesse; de uma pedagogia de inspiração filosófica centrada na ciência da lógica para uma pedagogia de inspiração experimental. “Em suma, trata-se de uma teoria pedagógica que considera que o importante não é aprender, mas aprender a aprender” para Saviani (2008, p.8). O professor agiria como um estimulador e orientador da aprendizagem cuja iniciativa principal caberia aos próprios alunos. Sua fase mais expressiva foi entre as décadas de 1920 até a de 1970 do século passado.

Entretanto, as reformas do sistema de ensino ficariam com custos elevados para o estado, com isso, a “Escola Nova” organizou-se basicamente na forma de escolas experimentais ou como núcleos raros, muito bem equipados e circunscritos a pequenos grupos das elites. No entanto, o ideário escolanovista, tendo sido

amplamente difundido, penetrou no coração e mente dos educadores/as agindo direto ou indiretamente nos processos do imaginário educativo.

Cumpra assinalar que tais consequências foram mais negativas que positivas uma vez que, a despreocupação com a transmissão de conhecimentos, acabou contaminando os professores/as por rebaixar o nível do ensino destinado às camadas populares. Diferentemente em contrapartida, a “Escola Nova” aprimorou a qualidade do ensino destinado às elites e à classe dominante. Veja que as duas tendências pedagógicas acima descritas estão no arcabouço das teorias não-críticas, não apontam a educação como um dos elementos centrais de transformação social estruturalmente falando.

Ainda no campo das teorias não-críticas temos a Pedagogia Tecnicista que parte do pressuposto da neutralidade científica é inspirada nos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade, essa pedagogia advoga a reordenação do processo educativo de maneira a torná-lo objetivo e operacional semelhante ao que ocorreu no trabalho fabril, aqui, é o trabalhador que deve se adaptar ao processo de trabalho.

A fragmentação e parcelamento do trabalho pedagógico com a especialização de funções, postulando-se a introdução no sistema de ensino de técnicos dos mais diferentes matizes. Esquemas de planejamento previamente formulados aos quais devem se ajustar às diferentes modalidades de disciplinas e práticas pedagógicas. Se absorvendo de tons de fordismo e Taylorismo.

Na pedagogia tecnicista, o elemento principal passa a ser a organização racional dos meios, ocupando o professor e o aluno posição secundária, o processo educacional já vem determinado e condicionado, relegados à condição de executores de um processo cuja concepção, planejamento, coordenação e controle ficam a cargo de especialistas supostamente habilitados, neutros e imparciais.

A temporalidade podemos atribuir as primeiras do nacional desenvolvimentismo e o momento de importação de capital no Brasil entre as eras Vargas, Juscelino Kubitschek (JK) e milagre econômico-ditadura militar, porém até hoje é uma tendência nos meios educacionais

Compreende-se, então, que, para a pedagogia tecnicista, a marginalidade não será identificada com a ignorância nem será detectada a partir do sentimento de rejeição. Marginalizado será o incompetente social e técnico, isto é, o ineficiente e

improdutivo. Os mesmos não contribuem para o aumento da produtividade da sociedade.

Nessas condições, a pedagogia tecnicista acabou por contribuir para aumentar o caos no campo educativo, gerando tal nível de descontinuidade, de heterogeneidade e de fragmentação, que praticamente inviabiliza o trabalho pedagógico. Assim as ofertas de vagas se tornaram irrelevantes em face dos altos índices de evasão e repetência.

Em síntese, do ponto de vista pedagógico, conclui-se que, se para a Pedagogia Tradicional a questão central é aprender e para a Pedagogia Nova, aprender a aprender, para a Pedagogia Tecnicista, o que importa é aprender a fazer.

3.2 Segundo grupo: Crítico-reprodutivistas

No outro lado da moeda temos as Teorias Crítico-Reprodutivistas são críticas, uma vez que postulam não ser possível compreender a educação senão a partir dos seus condicionantes sociais. Há, pois, nessas teorias uma cabal percepção da dependência da educação em relação à sociedade, que a função própria da educação consiste na reprodução da sociedade, são agrupadas da seguinte forma (SAVIANI, 2008, p.14).

- a) “teoria do sistema de ensino como violência simbólica”;
- b) “teoria da escola como aparelho ideológico de Estado (AIE) ”;
- c) “teoria da escola dualista”.

A primeira é formulada por Bourdieu e J. C. Passeron onde se enfatiza que a violência material (dominação econômica) exercida pelos grupos ou classes dominantes sobre os grupos ou classes dominadas corresponde a violência simbólica (dominação cultural).

Assim buscam explicitar a ação pedagógica como imposição arbitrária da cultura (também arbitrária) dos grupos ou classes dominantes aos grupos ou classes dominadas. Portanto, esta concepção não deixa margem para dúvidas. A tarefa central da educação é a de reprodução das desigualdades sociais. Pela reprodução cultural, ela contribui designadamente para a reprodução social.

Marginalizados socialmente porque não possuem força material (capital econômico) e marginalizados culturalmente porque não possuem força simbólica (capital cultural). Dessa forma a educação, longe de ser um fator de saída da marginalidade, constitui um elemento reforçador da mesma.

Todos os esforços, ainda que oriundos dos grupos ou classes dominadas, reverte sempre no reforço dos interesses dominantes, para Saviani a sua grande falha, ou grande equívoco é ter colocado todas as iniciativas e alternativas dos dominados fora de cogitação, a luta de classes nesse campo se expressa inviável e impossível.

A segunda Teoria da Escola como Aparelho Ideológico de Estado está ligada a Althusser ao analisar a reprodução das condições de produção que implica a reprodução das forças produtivas e das relações de produção existentes. Saviani destaca que o Althusser distingue o Estado em duas estruturas:

Althusser os Aparelhos Repressivos de Estado (o governo, a administração, o exército, a polícia, os tribunais, as prisões etc.) e os Aparelhos Ideológicos de Estado distinção entre ambos assenta no fato de que o Aparelho Repressivo de Estado funciona massivamente pela violência e secundariamente pela ideologia, enquanto inversamente, os Aparelhos Ideológicos de Estado funcionam massivamente pela ideologia e secundariamente pela repressão. (SAVIANI, 2008, p.18).

Assim os aparelhos de repressão do estado agem de forma mais intensa pela coerção e menos pela força das ideias, enquanto os AIE funcionam de forma mais atuante criando consenso pela força das ideias criando visão de mundo e aceitação dos sujeitos da sua situação social, os instrumentos da burguesia para isso é a escola e educação de reprodução das relações de produção de tipo capitalista

O conceito Aparelho Ideológico de Estado decorre da tese segundo a qual a ideologia tem uma existência material, a ideologia materializa-se em aparelhos, assim a escola, em lugar de instrumento de equalização social, constitui um mecanismo construído pela burguesia para garantir e perpetuar seus interesses. Ele não nega a luta de classes, mas a coloca em uma dimensão utópica, possivelmente a tarefa de vanguarda das transformações são dos trabalhadores da fábrica, e não dos da educação.

Finalmente a Teoria da Escola Dualista foi elaborada por C. Baudelot e R. Establet. É uma escola dividida em duas (e não mais do que duas) grandes redes,

as quais correspondem à divisão da sociedade capitalista em duas classes fundamentais: a burguesia e o proletariado.

Como aparelho ideológico, a escola cumpre duas funções básicas: contribui para a formação da força de trabalho e para a inculcação da ideologia burguesa. Cumpre assinalar, porém, que não se trata de duas funções separadas.

Considerando-se que o proletariado dispõe de uma força autônoma e forja na prática da luta de classes suas próprias organizações e sua própria ideologia, a escola tem por missão impedir o desenvolvimento da ideologia, do proletariado e a luta revolucionária.

Para isso, ela é organizada pela burguesia como um aparelho separado da produção. Assim, pode-se concluir que a escola é ao mesmo tempo um fator de marginalização relativamente à cultura burguesa assim como em relação à cultura proletária. Converte os trabalhadores em marginais, não apenas por referência à cultura burguesa, mas também em relação ao próprio movimento proletário, buscando arrancar do seio desse movimento (colocar à margem dele) todos aqueles que ingressam no sistema de ensino.

Pode-se concluir que, se Baudelot e Establet se empenham em compreender a escola no quadro da luta de classes, eles não a encaram, porém, como palco e alvo da luta de classes, não a compreende como espaço da luta política.

As teorias crítico-reprodutivistas tiveram o mérito de pôr em evidência o comprometimento da educação com os interesses dominantes, também é certo que contribuíram para disseminar entre os educadores um clima de pessimismo e de desânimo que, evidentemente, só poderia tornar ainda mais remota a possibilidade de articular os sistemas de ensino com os esforços de superação do problema da marginalidade nos países da região.

3.3 Terceiro grupo: Histórico-crítica

Como alternativa, Saviani apresenta uma síntese dialética aos dois grupos: a Pedagogia Histórico-crítica ou de superação. A impressão que nos fica é que se passou de um poder ilusório para a impotência da instituição de ensino e conseqüentemente a educação. Em ambos os casos, a história é sacrificada. No primeiro caso, sacrifica-se a história na ideia em cuja harmonia se pretende anular as contradições do real. No segundo caso, a história é sacrificada na reificação da estrutura social em que as contradições ficam aprisionadas.

Uma teoria do tipo acima enunciado impõe-se a tarefa de superar tanto o poder ilusório (que caracteriza as teorias não-críticas) como a impotência (decorrente das teorias crítico-reprodutivistas), colocando nas mãos dos educadores uma arma de luta capaz de permitir-lhes o exercício de um poder real, ainda que limitado.

Para evitar esse risco é necessário avançar no sentido de captar a natureza específica da educação, o que o autor nos apresenta à compreensão das complexas mediações pelas quais a educação dá sua inserção contraditória na sociedade capitalista. Para além da teoria da Curvatura da Vara foi uma teoria desenvolvida por Saviani em diálogo com Lenin com intuito de pôr uma alternativa às duas grandes correntes educacionais apresentadas na obra Pedagogia Histórico-Crítica.

Com efeito, assim como para se endireitar uma vara que se encontra torta não basta colocá-la na posição correta, mas é necessário curvá-la do lado oposto, assim, também, no embate ideológico, não basta enunciar a concepção correta para que os desvios sejam corrigidos; é necessário abalar as certezas, desautorizar o senso comum.

Nesse sentido, podemos afirmar que ambas são ingênuas e idealistas por que não levam em consideração os elementos condicionantes da estrutura social diante da educação os elementos historicamente estabelecidos, onde o profissional de educação entendendo os condicionantes da sociedade de classes poderá adquirir uma práxis se repassar tais conhecimentos sobre as contradições estrutural da sociedade capitalista para os educandos/as.

A pedagogia revolucionária é crítica. E, por ser crítica, reconhece ser ela os elementos de ordem secundário e determinada. Entretanto, longe de pensar, como o faz a concepção crítico-reprodutivista, que a educação é determinada

unidirecionalmente pela estrutura social dissolvendo-se a sua especificidade, entende que a educação se relaciona dialeticamente com a sociedade, assim sendo uma produção social e mais do que isso uma produção histórica dos indivíduos as modificações estruturais cabem a ela também o papel de superadora das contradições estruturantes.

Ainda que secundário, nem por isso deixa de ser instrumento importante e por vezes decisivas no processo de transformação da sociedade. A pedagogia revolucionária situa-se além das pedagogias da essência e da existência. Propõe superá-las, incorporando suas críticas recíprocas numa proposta radicalmente nova. O cerne dessa novidade radical consiste na superação da crença na autonomia ou na dependência absolutas da educação em face das condições sociais vigentes.

Serão métodos que estimulam a atividade e iniciativa dos alunos sem abrir mão, porém, da iniciativa do professor; favoreceram o diálogo dos alunos entre si e com o professor, mas sem deixar de valorizar o diálogo com a cultura acumulada historicamente; levarão em conta os interesses dos alunos, os ritmos de aprendizagem e o desenvolvimento psicológico, mas sem perder de vista a sistematização lógica dos conhecimentos, sua ordenação e gradação para efeitos do processo de transmissão-assimilação dos conteúdos cognitivos.

O ponto de partida seria a prática social (primeiro passo), que é comum a professores e alunos. É fácil identificar aí o entendimento da educação como mediação no seio da prática social, uma concepção que articula educação e sociedade e parte da consideração de que a sociedade em que vivemos é dividida em classes com interesses opostos, um passo fundamental para superar o problema da divisão do saber.

3.4 Quarto grupo: Educação Popular a partir de Paulo Freire

As origens da educação popular são as experiências históricas de enfrentamento do capital pelos trabalhadores, as experiências socialistas do Leste Europeu, o pensamento pedagógico socialista, as lutas pela independência na América Latina, a teoria de Paulo Freire, a teologia da libertação e as elaborações do novo sindicalismo e dos Centros de Educação e Promoção Popular, que impulsionam uma experiência histórica de luta concreta do povo latino americano e que se constituiu e permanece viva nas estruturas organizativas dos movimentos populares, movimento sindical e partidos de esquerda.

Enfim, são as múltiplas experiências concretas ocorridas no continente latino-americano e o avanço obtido pelas ciências humanas e sociais na formulação teórica para o entendimento da sociedade latino-americana. A educação popular vai se firmando como teoria e prática educativas alternativas às pedagogias e às práticas tradicionais e liberais, que estavam a serviço da manutenção das estruturas de poder político, de exploração da força de trabalho e de domínio cultural. Por isso mesmo, nasceu e constituiu-se como “Pedagogia do oprimido”, vinculada ao processo de organização e protagonismo dos trabalhadores do campo e da cidade, visando à transformação social. (CALDART *et al* 2012, p.283).

Com a efervescência das lutas populares a partir de 1978 que se estende até meados de 1990 no Brasil, a educação popular consolida-se como uma das formulações de educação do povo e avança na sistematização pedagógica e nas práticas educativas, principalmente nos espaços não formais. Por outro lado, esse período começa a despontar que a educação formal é um direito, não meramente com um espaço de reprodução da ordem dominante, inclusive pela concepção de educação popular. Ela passa a ser considerada um espaço importante de disputa de hegemonia e de resistência.

A educação popular que se firma nesse período acumula praticamente e teoricamente uma concepção de educação. Esse projeto educativo é simbolizado pela educação dos e por meio dos movimentos sociais populares. As expressões “povo sujeito de sua história” (marco ontológico); “conscientização”, “organização”, “protagonismo popular” e “transformação” (marco político e da finalidade da educação); e os métodos prática-teoria-prática, ver-julgar-agir e ação-reflexão-ação (marco epistemológico e pedagógico), representam a orientação das práticas educativas desde a concepção de educação popular. (CALDART *et al*, 2012 p.284).

Foi durante o regime militar que Paulo Freire sistematizou de forma mais substancial o que seria uma concepção de educação popular. Freire teve como maior objetivo transformar a educação em um mecanismo de conscientização do sujeito, a favor de sua própria libertação. A tentativa de Freire em valer-se da educação para que os sujeitos se percebessem enquanto oprimidos e assim buscassem sua libertação, transforma - se em uma de suas maiores obras: A Pedagogia do Oprimido. Nesta obra, Freire deposita todos os conceitos que considera relevantes para uma educação libertadora

O educador Paulo Freire nasceu em Recife (PE), em 19 de setembro de 1921. Hoje, se estivesse vivo, faria 100 anos. Em 1943, adentrou na Universidade

do Recife para a Faculdade de Direito, mas também se empenhou nos estudos de filosofia da linguagem.

Nos primeiros anos da década de 1960, tornou-se diretor do Departamento de Extensões Culturais da Universidade do Recife. Especificamente 1961, realizou as primeiras investidas de alfabetização popular, os primeiros passos para a constituição do Método Paulo Freire. Entre elas, uma notória conquista no Rio Grande do Norte, em 1963, quando ensinou 300 adultos a ler e a escrever em 45 dias.

Na época, havia desenvolvido um método inovador de alfabetização, adotado a princípio em Pernambuco, esse foi um dos motivos pelo qual, já algum tempo após ter publicado suas primeiras obras, sofreu daquele que foi o mal mais comum aos filósofos, músicos e grandes pensadores durante os anos de chumbo no Brasil: o exílio.

Um ano após o lançamento do AI-5 em 1969, veio a publicação da “A Pedagogia do Oprimido” — publicado no Brasil no ano de 1974. Durante esse período Freire foi convidado para ser professor visitante de uma importante universidade nos Estados Unidos de Harvard. Alguns anos depois, passou a trabalhar como consultor em reforma educacional nas colônias portuguesas na África, particularmente na Guiné-Bissau e em Moçambique.

No final da década de 70, o pensamento de Paulo Freire baseado por uma concepção de educação libertadora para os povos oprimidos, com embasamento na educação popular, foi de grande importância para o aparecimento de importantes entidades sociais que emergiram como instrumento da classe trabalhadora.

Entre esses, o Partido dos Trabalhadores (PT). Até então, a gente tinha partidos de quadros, como o Partido Comunista Brasileiro (PCB) e Partido Comunista do Brasil (PCdoB). Também surgiu a Central Única dos Trabalhadores (CUT), como um instrumento importante de combate ao sindicalismo pelego, obviamente a sua teoria e método ligada à educação popular influenciou para o surgimento também do MST.

Quando retornou do exílio, Paulo Freire ainda publicou uma somatória de mais de 20 obras sobre a educação libertadora e crítica, como uma forma de luta contra qualquer tipo de opressão. Paulo Freire faleceu no dia 2 de maio de 1997,

vítima de um ataque cardíaco devido a complicações em uma operação de desobstrução de artérias⁶ segundo (RUSSO, 2020).

A Educação Popular entende a crítica na perspectiva de proporcionar uma reflexão sobre questões e temas da realidade social, econômica e política do grupo social no qual o sujeito está inserido, em particular dos grupos da classe subalternas, onde as experiências vividas são refletidas e fundamentadas com os conhecimentos sistematizados; reorienta uma práxis que incentiva ações de mudança, de rompimento de paradigmas estáticos sob o anúncio de um emergente movimento de contra-hegemonia ao modelo de sociedade do capital.

Um processo contínuo do ato de aprender e educar, tal concepção educacional está baseada nos diferentes âmbitos da vida e em uma pedagogia crítica e criadora, que busca o desenvolvimento pleno de todas as capacidades humanas a Educação Popular se faz enquanto ação dialética e dialógica.

Essa nova proposta pedagógica, dialoga com os setores populares da sociedade, estabelece uma relação de diálogo com os excluídos, os oprimidos, capacidade de dirigir, à busca de autonomia, a práxis (ação-reflexão-ação), teoria e a prática se tornem uma ação reflexiva, ativa e reflexiva.

A Educação Popular defende que só pode haver uma sociedade justa e democrática se as classes oprimidas e discriminadas tomarem consciência de suas condições de vida e das raízes dos problemas que as afetam. A Educação Popular compreende todo e qualquer ser humano como produtor de conhecimento, reconhece que o contexto de cada estudante importa, e respeita a cultura, os conhecimentos populares, os valores e habilidades individuais que todos trazem consigo.

É portanto, possível definir a Educação Popular como uma teoria de conhecimento referenciada na realidade, com metodologias incentivadoras à participação e ao empoderamento das pessoas, fortalecimento dos territórios e nos espaços formais e informais de gestão, inclusive teve uma forte influência na formulação pedagógica do MST.

A Pedagogia do Oprimido de Freire é marco em sua trajetória, um livro radical, sobre o conhecer solidário, a vocação ontológica, o amor, o diálogo, a

⁶ Por Luiza Russo da Página do MST do artigo “ Conheça o legado da educação popular brasileira de Paulo Freire” Reconhecido como Patrono da Educação Brasileira em 2012, Paulo Freire completaria 99 anos no dia 19 de setembro. Publicado 19 de setembro de 2020.

esperança e a humildade. Aborda a luta pela desalienação, pelo trabalho livre, pela afirmação dos seres humanos como pessoas, e não coisas, tão estudado por várias entidades sociais pelo o mundo, que de certa forma se mantém atual.

É destinado aos revolucionários, que se comprometem com os oprimidos, para, com eles e ao lado deles, lutar para construir um mundo de igualdades. A Pedagogia do Oprimido implica uma atitude e postura radicais baseadas no encontro com o povo através do diálogo enquanto instrumento metodológico que permite a leitura crítica da realidade, partindo da linguagem do povo, dos seus valores, crenças, conhecimentos e da sua concepção do mundo, transformando-se numa luta pela libertação dos oprimidos dos seus pares.

Freire nos chama atenção nessa obra que os oprimidos, por sua vez, tendem a hospedar os opressores em si mesmos, já não se veem como sujeitos da sua própria história, dos acontecimentos do mundo. A superação da opressão deve se originar, portanto, nos oprimidos, que podem compreender como ninguém o significado e os efeitos da opressão e a urgência da libertação.

A Pedagogia Freiriana é libertadora por proporcionar reflexão crítica e conscientizadora quanto ao cenário opressor. Conscientizando e dialogando, a reflexão se faz inerente à ação para que ela não seja puro ativismo sem intencionalidade, e sim uma ação refletida e deliberada.

Mas, para se libertarem, não basta que se reconheçam oprimidos ou em contradição com os opressores. É preciso que entendam a necessidade de lutar pela libertação e se entreguem à práxis libertadora (que envolve reflexão e ação).

Não é uma luta espontânea e voluntária, mas uma ação reflexiva, portanto além de uma tarefa educativa é atividade sobretudo política, a realidade por ter objetiva para transformá-la precisa de uma práxis objetiva.

A realidade social, objetiva, que não existe por acaso, mas como produto da ação dos homens, também não se transforma por acaso. Se os homens são os produtores desta realidade e se está, na "invasão da práxis", se volta sobre eles e os condiciona, transformar a realidade opressora é tarefa histórica, é tarefa dos homens. (FREIRE, 1994, p.24).

Nessa luta pela libertação, a dor da desigualdade social que atinge a classe trabalhadora, as bem disciplinadas e bem orientadas para mudança radical da superação da classe trabalhadora enquanto classe oprimida passa ser um ato de

amor que se opõe ao desamor da opressão. Os oprimidos libertarão também os opressores que estão nas pessoas e nas relações, nas instâncias da sociedade.

3.5 Quinto grupo: Concepção de Educação do MST

Em sua trajetória, o Movimento Sem Terra foi construindo uma concepção de educação, um método de fazer a formação das pessoas e ao mesmo tempo uma concepção de escola. Desde o início do MST, ele teve a preocupação de formulações pedagógicas e então ir pensando o que seria a escola diferente, e depois os princípios da educação no MST; para assim chegar à Pedagogia do Movimento ou como alguns gostam de dizer, a Pedagogia do MST.

O desafio foi construir uma escola popular, democrática, flexível, dialógica, lugar de formação humana integral, em movimento. As cinco matrizes que fundamentam a Pedagogia do MST: A Pedagogia da Terra, a Pedagogia da Organização Coletiva, Pedagogia da Cultura, Pedagogia da História, e, principalmente, a da Luta Social (Luta pela Terra).

Em seu percurso, o MST foi construindo uma concepção de educação, um método de fazer a formação das pessoas, uma concepção de escola, em diálogo com teorias sociais e pedagógicas produzidas por outras práticas de educação dos trabalhadores em diferentes lugares e tempos históricos. Dessas práticas e reflexões sobre finalidades educativas e métodos pedagógicos, surgiu a formulação dos princípios da educação no MST.

A educação, compreendida em seu sentido amplo, é um dos processos de formação da pessoa humana, através do qual as pessoas se inserem numa determinada sociedade, transformando-se a si mesmas e ao mesmo tempo transformando a sociedade em que vivem. É fundamental considerar, por esta mesma razão, que a educação está sempre ligada a um projeto político e é direcionada por uma concepção de mundo.

Muitas vezes e de modo geral confundida com a simples associação à escola, a educação que se propõe no MST – embora tenha sua origem na preocupação com as escolas dos assentamentos e acampamentos – vai além das práticas educativas realizadas no ambiente escolar.

A pedagogia do Movimento tem dois aspectos centrais, os princípios filosóficos e os princípios pedagógicos. Aqui os coloquei de forma separada apenas como forma didática, pois os mesmos são indissociáveis. A

Pedagogia do MST propõe-se para além de uma simples proposta de educação, a ser “uma prática viva, em movimento”, é o jeito através do qual o Movimento vem sendo formado pelo o “sujeito social chamado de Sem Terra”, onde o grande educador de seus membros é o próprio MST. (MST, 2004, p. 235).

Os princípios filosóficos dizem respeito a nossa visão de mundo, nossas concepções mais gerais em relação à pessoa humana, à sociedade, e ao que entendemos que seja educação. Remetem aos objetivos mais estratégicos do trabalho educativo no MST. Os princípios se referem ao jeito de fazer e de pensar a educação, para concretizar os princípios filosóficos. Conforme ITERRA (2004, p.12) a descrição abaixo:

a) Os princípios filosóficos:

- 1) Educação para transformação social.
- 2) Educação para o trabalho cooperado.
- 3) Educação voltada para várias dimensões da pessoa humana.
- 4) Educação com/ para valores humanistas e socialista.
- 5) Educação como processo permanente de formação e transformação humana.

b) Os princípios pedagógicos:

- 1) Relação entre prática e teoria.
- 2) Combinação metodológica entre processo de ensino e de capacitação.
- 3) A realidade como base da produção do conhecimento.
- 4) Conteúdos formativos socialmente úteis.
- 5) Educação para o trabalho e pelo trabalho.
- 6) Vínculo orgânico entre processos educativos e processos políticos.
- 7) Vínculo orgânico entre processo educativos e processos econômicos.
- 8) Vínculo orgânico entre educação e cultura.
- 9) Gestão democrática.
- 10) Auto-organização das educandas e dos educandos.

Assim, já com as formulações filosóficas e pedagógicas consolidadas nos anos 90 do século passado, a luta política apontava novos desafios. O MST já tinha consolidado uma pedagogia própria, com princípios, tinha desenvolvido uma concepção de escola e já tinha formulado uma teoria de educação para as áreas de

reforma agrária, uma educação do campo e para o campo, mas viu-se da necessidade histórica de que era necessário uma articulação para com setores do campesinato, para firmar tal teoria, para lutar por políticas públicas e pensar/repensar conjuntamente com esses setores as práticas educativas da esfera camponesa, isso não implicou que o MST descarta acúmulos anteriores, manteve seus aspectos de demanda interna, e outros foram sendo elaborados em alianças, vejamos o seguinte fato:

Na prática começamos a atuar na perspectiva da educação do campo quando alguns anos depois de estar fazendo a luta por escolas públicas nos assentamentos, nos demos conta de que os sem-terra não são os únicos excluídos da escola, e especialmente que para conseguir escolas de educação fundamental completa era preciso uma articulação maior com outras comunidades do campo, porque isso representa uma pressão maior sobre secretarias de educação e o poder público em geral. As experiências de pensar escolas como pólos regionais entre assentamentos e com estudantes de outras comunidades de camponeses aos poucos vão educando nosso olhar para uma realidade mais ampla. (MST, 2004, p. 18).

O MST foi desafiado por entidades parceiras a socializar o seu acúmulo na área da educação sobre a necessidade da luta social e experiências pedagógica específicas para transformação da realidade da população do campo, contribuindo para o nascimento da Educação do Campo enquanto prática pedagógica e, sobretudo como um movimento político em defesa dos territórios rurais.

3.5.1 Nexos teóricos entre os Fundamentos Histórico-ontológicos da relação trabalho-educação e a Pedagogia Histórico-crítica com a Pedagogia do MST

A educação é uma atividade especificamente humana. Isso significa que, rigorosamente falando, apenas o ser humano educa, para o bem ou para o mal, ela é essencialmente uma construção dos seres humanos, enquanto relação social a pergunta é: o que é que está inscrito no ser do homem que lhe possibilita educar? Educar para quem? Educar para quê? Qual o papel da educação para a emancipação do homem? Ou de manter a condição de oprimido?

Fazendo um paralelo com as teorias classificadas como pedagogia histórico-crítica e a Pedagogia do MST, a primeira refuta visões ilusórias que é pela educação sem levar em conta os condicionantes estruturais que exclusivamente elimina as desigualdades sociais. Essa mesma teoria também é contra o radicalismo onde

certas teorias educacionais que rejeitam o papel da escola e educação como espaços de transformação social e de luta de classes, as vêem apenas como elementos reprodutores da ordem vigente capitalista.

São consideradas contra-hegemônicas as perspectivas que buscam intencionalmente e sistematicamente colocar a educação a serviço da transformação da sociedade, visando instaurar uma nova forma de sociedade, uma pedagogia mas enraizada na história de elementos teóricos mas também de uma prática onde os sujeitos da educação tem que ter um entendimento dos condicionantes estruturais da sociedade, educador e educando escola e educação no aspecto geral, conforme demonstra Saviani.

A natureza humana não é dada ao homem mas é por ele produzida historicamente sobre a base da natureza biofísica. Conseqüentemente, o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. (SAVIANI, 2008, p. 7).

Cabe à escola, conforme essa concepção, proporcionar a apropriação, pelos seres em formação, de um saber que não é qualquer saber, arrisco a dizer tanto os educandos quanto os educadores: é um saber elaborado, sistematizado, que se contrapõe ao saber espontâneo. Eis a finalidade da educação escolar; seu cumprimento é que determina o cumprimento de sua função política. Então dizemos que à educação cabe o papel de politizar as classes populares, pois se considera o domínio da ciência, do saber erudito, da cultura sistematizada, condição para o exercício da liberdade.

A pedagogia da história, tomada enquanto matriz pedagógica do MST, fundamenta-se no cultivo da memória por meio do exercício das práticas educativas, entretanto, não se limita a conhecer meramente o próprio passado, mas torná-lo uma experiência além do vivido em tempos outrora, se basear no passado para construir no presente, novas vivências a partir de uma nova práxis, inclusive que perpassa pela escola, educadores e educandos, apontando para um mundo livre das opressões.

Assim como as outras matrizes pedagógicas, a pedagogia da história destaca a construção do sujeito no seu mais amplo sentido, sempre combinando os aspectos formativos aos da formação humana no seu sentido integral. Porque o trabalho com a história tem uma potencialidade pedagógica que é reconhecidamente

fundamental para a educação, tem um caráter histórico, ontológico e emancipalista em relação ao ser humano.

Já as práticas pedagógicas do MST baseadas os Princípios Pedagógicos e Filosóficos apontam para uma educação libertadora, política e de emancipação verdadeiramente humanista, como:

a) A realidade como base da produção do conhecimento: seja ele natural, histórico, sociológico, geográfico, econômico e cultural objetivo e subjetivo. O critério de verdade só pode ser verificado se ele for comprovado a partir de uma realidade concreta a consciência verdadeira e a produção do conhecimento tem que ser experimentada pela práxis.

Não é uma escola alheia a realidade, a educação muito menos, o professor é produto do meio social e da própria realidade, portanto os atributos para que a escola e a educação sejam instrumentos importante também de transformação social estão preestabelecidos, ao meu ver depende dos trabalhadores da educação.

b) Educação para o trabalho e pelo trabalho: Aqui podemos identificar a educação voltada para uma relação ontológica, do processo histórico que nos possibilitou um salto no processo evolutivo para o gênero humano. O trabalho, não para as relações de exploração do homem pelo o homem, não pelo o lucro (privatista), e sim, uma educação voltada para o trabalho emancipado.

Assim, uma consciência de classe requer uma conexão entre a classe trabalhadora do local ao macro. Cabe aos educadores historicizar as contradições antagônicas entre o capital e trabalho. Nos espaços escolares e de educação há uma tendência a naturalizar a exploração do homem pelo o homem passando obviamente pelo o trabalho.

c) Vínculo orgânico entre processos educativos e processos políticos: Aqui interpretamos o educativo com os aspectos políticos. Entendemos que a dimensão política está ligada às estratégias gerais do Movimento. As ações e processos locais têm que estar interligadas com as linhas e orientações políticas regional e nacional.

Os sujeitos agindo nos territórios, recebendo influências de outros, influenciando outros territórios em uma relação dialética entre a parte e todo, na luta e ações políticas do MST. Se as práticas pedagógicas de uma escola de assentamento se não tiver agregada a dimensão política maior relacionada a luta estratégica do Movimento perde o elemento filosófico dos princípios.

Portanto, há algumas semelhanças e pontos incomuns, entre os Fundamentos histórico-ontológicos da relação trabalho-educação, a Pedagogia Histórico-crítica com a Pedagogia do MST. Claro que nessas poucas linhas aqui apresentadas nosso objetivo foi apenas esboçar alguns nexos entre elas, o que precisaria de mais tempo para uma reflexão mais aprofundada.

4 CENTRO DE FORMAÇÃO PAULO FREIRE, EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS DO MST

Localizado no assentamento Normandia, em Caruaru (PE), criado em 1998, o centro de formação sempre esteve voltado para educação popular, formação de professores, formação de coordenadores e, em especial, na tarefa fundamental da transição para a agroecologia.

Após sua fundação dentro da legalidade com apoio do INCRA, o MST passou a fazer a construção do Centro com apoio de outras organizações através de campanhas e parcerias com várias entidades.

Nesses anos, foram construídos os alojamentos, foram feitos auditórios, e até os dias atuais a coordenação vem qualificando os equipamentos pedagógicos desse território como instrumento para os trabalhadores e trabalhadoras para acessarem os conhecimentos e experiências formativas através de cursos e atividades.

Já foram realizadas 38 turmas do Curso Técnico de Práticas em Agroecologia (Pé no Chão), onde foram formados mais de 1.500 assentadas/os e acampadas/os em produção de alimentos saudáveis.

As estruturas que englobam as terras para além do prédio do Centro Paulo Freire, tem uma creche, uma praça do Programa Academia das Cidades e as agroindústrias dos assentados (as), que geram empregos diretos e indiretos para os moradores beneficiando alimentos como macaxeira, batata doce, inhame, pães, bolos e carnes produzidos pela agricultura familiar de todo o estado de Pernambuco. Após o beneficiamento, esses alimentos são comercializados junto a mais de 10 prefeituras, para se tornarem merendas escolares de crianças de Caruaru e região e também de escolas municipais do Recife⁷(BARBOSA, 2019).

⁷ Informações sobre o assentamento Normandia/CFPF foi coletadas a da entrevista que uma lider do assentamento Mauriceia Matias deu ao Brasil de Fato-PE disponível: <https://www.brasildefatope.com.br/2019/09/20/centro-de-formacao-paulo-freire-aqui-e-o-coracao-de-gente>

de base e 1800 educadores (as) já fizeram capacitação profissional e política⁸, de acordo com o (BARBOSA, 2019).

Hoje, o Centro de Formação conta com alojamentos, auditórios, refeitório, área de produção agropecuária, academia de esportes, ciranda infantil e agroindústrias, qualificando seus membros na organização, defesa e na resistência dos espaços e territórios.

Atualmente, o Centro de Formação Paulo Freire encontra-se com processo de reintegração de posse tramitando nas instâncias do poder judiciário brasileiro, buscando enfraquecer o MST-PE dentro do seu principal locus de organização, formação e articulação política.

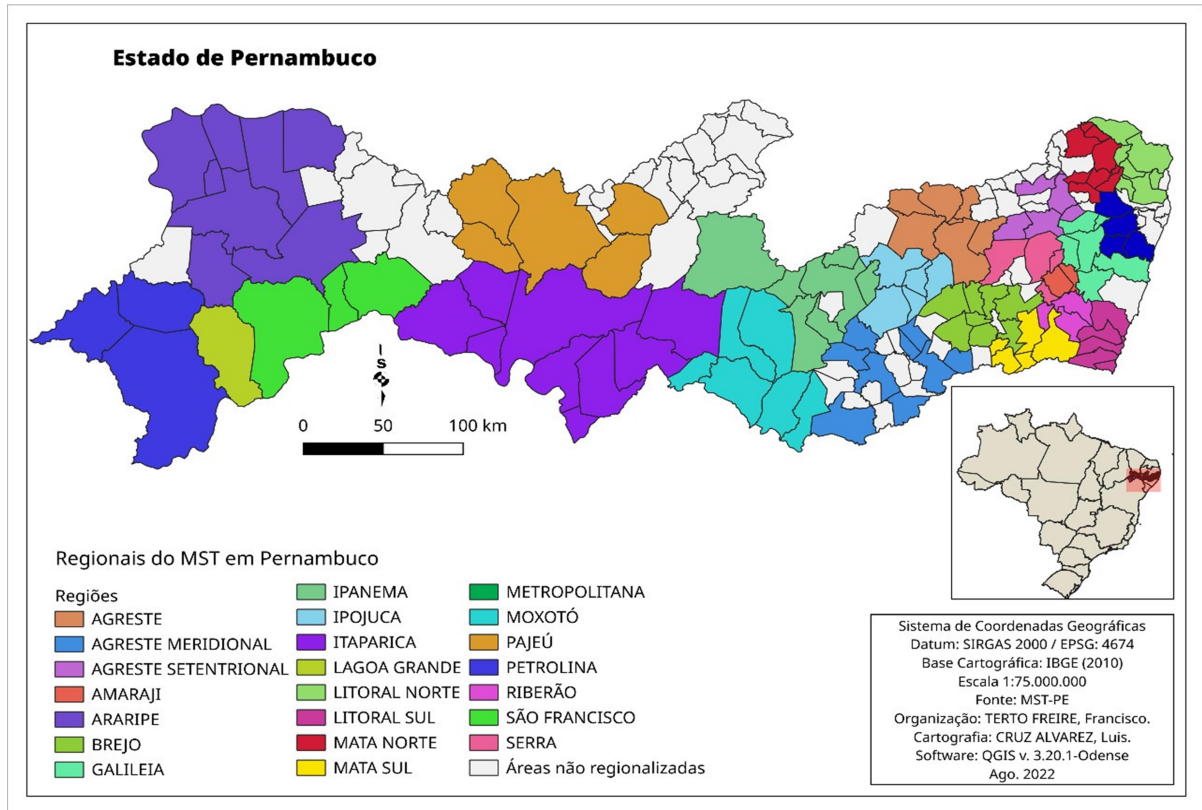
A proposta é cumprir a reintegração de posse, reintegrar a estrutura ao INCRA, que destinará a um órgão público, na tentativa de impedir a presença do MST, bem como, bandeiras ou qualquer outra simbologia do Movimento neste território. Durante o Acampamento da Resistência onde os Sem Terras acamparam por mais de 40 dias para defender o CFPF, provisoriamente foi suspenso o despejo, desde que o Centro de Formação seja repassado para a associação do assentamento Normandia.

Novas dimensões de enfrentamentos afloram-se nessa fase: apagar a memória, extinguir o legado educativo, eliminar a identidade política e total desestruturação dos equipamentos pedagógicos, o que remete a novas expressões de conflitualidade, como identificado historicamente já que o estado com herança colonial não opera de forma satisfatória no sentido de resolver os problemas estruturais dos conflitos sociais no campo, quase sempre opera gerando mais conflitos. Como alerta Fernandes (2004, p. 03) "O Estado também não consegue acompanhar os conflitos para solucioná-los".

A maioria da militância que construiu instâncias dentro do Movimento em Pernambuco passaram por processos formativos no Centro de Formação Paulo Freire das vinte e duas regionais onde o MST está territorializado aqui no estado de Pernambuco, atualmente toda coordenação estadual passaram por experiências de formação no CFPF, assumindo tarefas nas instâncias do Movimento espalhados basicamente por todos os territórios em solo de Pernambuco

⁸ Os dados estão em publicação no site do Jornal Brasil de Fato do dia 23 de setembro de 2019 com título Petição recolhe assinaturas contra despejo do Centro Paulo Freire, em Caruaru (PE) durante mês o CFPF estava sob ameaça de despejo.

Mapa 2 - Territorialização geográfica própria MST-PE



Organização: TERTO FREIRE, Francisco. Cartografia CRUZ ALVAREZ, Luis Agosto, 2022.

Olhando para o quadro geral da quantidade de municípios em Pernambuco onde o MST está territorializado, dos 185 municípios, o MST está consolidado territorialmente em 105 cidades, graças ao investimento nos cursos de formação política ofertados pelo o Centro de Formação Paulo Freire.

4.1 História do MST-PE

O MST surgiu em Pernambuco no ano de 1989, no dia 25 de junho, quando mais de 300 famílias ocuparam o engenho do Complexo de Suape na cidade do Cabo de Santo Agostinho. Com o despejo por parte do governo de Miguel Arraes famílias foram alocadas para uma fazenda do sertão no município de Cabrobó, uma região do polígono da maconha.

Os conflitos se acirram com plantadores da cannabis e as famílias retornam a Zona da Mata. Com a repreensão e despejos de algumas áreas os Sem Terra desenvolveram uma estratégia de fazer ocupações em blocos, o mesmo grupo de Sem Terra passaram a ocupar grandes propriedades, ou seja o mesmo grupo de

famílias continuaram na luta ajudando outras famílias a fazer outras ocupações no estado. Esses trabalhadores (as) garantiram outra grande ocupação nesse mesmo período: a do Engenho Camaçari, no município de Rio Formoso na Zona da Mata do estado, com 400 famílias.

Na década de 1990, com o retorno, o Movimento cresceu em Pernambuco, dessa vez pela Zona da Mata, fazendo grandes ocupações nos municípios de Gameleira, Bonito e Água Preta. Gerou suporte para a ocupação da fazenda Pedra Vermelha no município de Arcoverde, fez o retorno da luta pela terra no sertão novamente, foi um marco da luta pela reforma agrária do MST em Pernambuco, com os Escândalos da Mandioca, onde eram repassados recurso do Banco do Nordeste para supostamente pessoas plantarem de mandioca ao invés usavam para plantação da cannabis o estado brasileiro passou a desapropriar inúmeras fazendas para fins de reforma agrária no município de Floresta. O MST aproveitou da brecha constitucional e ocupou várias áreas envolvidas nesse processo.

Em 25 de julho de 1995, várias famílias entraram no engenho São Gregório e nos engenhos de Alegre I e Alegre II, localizado no município de Gameleira-PE e, para forçar as emissões de posse, várias ações de resistências foram realizadas, tanto na região da Mata Sul como em outras regiões do estado.

A direção do MST tira como linha política durante esse período de avançar para o Sertão do São Francisco do lado pernambucano deslocaram um grupo de militantes para os municípios de Santa Maria da Boa Vista, Petrolina e Lagoa Grande, mais duas regiões estratégicas militantes do Movimento passaram a organizar as famílias para trincheira da reforma agrária no Sertão do Pajeú especificamente na cidade de Serra Talhada e no Sertão de Itaparica nos municípios de Petrolândia e Tacaratu.

Um marco da consolidação do MST no Agreste, o MST foi a ocupação da Fazenda Normandia no município de Caruaru ainda durante a década de 1990. A repressão por parte do latifúndio e do Estado foi violenta. Em 1997, após sofrerem 06 (seis) despejos, os trabalhadores (as) acampados (as) iniciam uma greve de fome na sede do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) em Recife, ação que se repetiu em outras regiões do Estado.

Esta greve durou um período de 10 (dez) dias. Nesse mesmo período aconteciam os massacres de Eldorado dos Carajás e de Corumbiara. Estes três fatores contribuíram decisivamente para o processo de desapropriação da Fazenda

Normandia para fins de Reforma Agrária. Assim, em 1997, foi fundado oficialmente, o Assentamento Normandia, dois anos depois o Centro de Formação Paulo Freire⁹.

No caso dos acampados da Fazenda Normandia, muitos acampados aderiram à greve de fome na sede do INCRA em Recife. A partir daí, o Movimento começa a se expandir por outros municípios do Agreste: Gravatá, Barra de Guabiraba e Caruaru (novas áreas foram ocupadas pelas famílias que não foram contempladas em Normandia no município de Caruaru segundo Pereira (2018, p.11).

Tal greve durou 10 dias e foi iniciada em 17 de abril de 1996 – data dos assassinatos dos 21 militantes do MST durante o massacre de Eldorado dos Carajás, no Pará. Terminada a greve de fome, os trabalhadores rurais ocuparam pela quinta vez a antiga Fazenda Normandia e contaram com integrantes de sindicatos e organizações sociais, somando mais de mil pessoas nesta que foi a última ocupação, pois, afinal, poucos dias depois seria publicado o Decreto Presidencial de desapropriação por interesse social para fins de reforma agrária.

4.2 Histórico do Assentamento Normandia

A Fazenda Normandia, antiga propriedade do conjunto de diretores da empresa Normandia S/A – Agricultura e Pecuária, com 500 hectares de área total e completamente improdutivo, havia uma casa grande na qual ficaram alojados vários generais do regime civil-militar, foi um marco na luta política da reforma agrária do MST pela simbologia da luta pela terra e pelo nível repressão do latifúndio e do estado.

A história desta fazenda mudou de direção a partir do momento em que outras pessoas chegaram ali. Falamos, aqui, das 247 famílias de trabalhadores rurais que, em 3 maio de 1993, na luta pela reforma agrária, ocuparam a Fazenda Normandia, segundo Sales (2009, p.49). Estas famílias procuraram dar outra destinação ao uso (aliás, à falta de uso) da terra objeto da propriedade da fazenda.

Ocupada em 1993, Normandia foi regularizada em 1998, com o poder público indenizando o antigo proprietário e passando os mais de 500 hectares de terras para 41 famílias de trabalhadores rurais. Essas famílias transferiram uma

⁹ COOPTERA (Cooperativa de Prestação de Serviços Técnicos dos Assentados da Reforma Agrária Ltda. PLANO DE RECUPERAÇÃO DO ASSENTAMENTO, 2004. Arquivos internos MST.

parcela de 14 hectares para a Associação Comunitária gerir em benefício coletivo. Mas o INCRA não concordou com essa concessão, o que deu origem a um processo que correu por 10 anos na Justiça, que acabou por decidir contra Associação Comunitária do Centro de Formação Paulo Freire em 2018.

Contudo, a partir da primeira ocupação, deu-se início aos desdobramentos jurídicos que se constituíram em três ações judiciais, quais sejam: duas ações de reintegração de posse - a primeira de 1993 e a segunda de 1996, ambas oferecidas pelos antigos proprietários da Fazenda Normandia - e uma ação de desapropriação por interesse social para fins de reforma agrária, esta última proposta pelo Incra. Somente depois de decorridos mais de 4 anos, o conflito por terra na antiga Fazenda Normandia se resolveria, em 1997. (SALES, 2009, p.91-92).

Não foi fácil alcançar a desapropriação para fins de reforma agrária, pois quase todos os laudos de avaliação do INCRA apontavam impedimentos para desapropriação da fazenda, assim como do Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (IBAMA), inviabilizavam tal desapropriação.

Para conquistá-la, foram imprescindíveis a resistência nas ocupações realizadas (tanto na terra, como na própria sede do INCRA), o grande tensionamento se deu em várias frentes política sobre as instituições responsáveis pela execução da reforma agrária e, mais ainda, foi essencial a realização de uma greve de fome.

Esta greve culminou por representar o pacto final para resolver o conflito por terra na antiga Fazenda Normandia, pelo menos temporariamente. Para além das ocupações, os trabalhadores rurais também adotaram outras frentes para fazer pressão política, como é o caso das grandes marchas do MST e das ocupações na sede regional do INCRA e no Palácio do Campo das Princesas.

Hoje, depois de muita resistência e pressão política, o Assentamento Normandia contempla 41 famílias e conta com uma escola de Ensino Fundamental I que atende crianças, jovens e adultos, não havendo nenhum trabalhador rural analfabeto. Há, também, o Centro de Formação Paulo Freire, um espaço de formação política, mas também de formação técnica para a produção no campo da educação e da agroecologia.

Sob essa ótica, os trabalhadores rurais produzem tanto para a subsistência como para o comércio e, hoje, o Assentamento Normandia é um dos principais fornecedores de produtos alimentares para as escolas de Caruaru e para as feiras livres, além daqueles que são destinados ao Programa de Aquisição de Alimentos

(PAA) e ao Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) tem uma associação e uma cooperativa.

A Associação dos Assentados de Normandia e a Cooperativa dos Assentados de Normandia (Cooponor) nasceram, concomitantemente, em 1993. A primeira cuida da parte da representação política em conselhos de direitos e outros espaços decisórios, enquanto a Cooperativa assume, entre outras questões, a produção, a agroindustrialização e a comercialização.

No Assentamento são produzidos tubérculos, milho e feijão. Também tem criação de gado. Em 2008, começaram a comercializar para o PAA. Posteriormente começaram a participar de chamadas públicas do PNAE para fornecer produtos para instituições de ensino.

As Agroindústrias foram inauguradas em dezembro de 2013, uma agroindústria de beneficiamento de carnes e outra de beneficiamento de tubérculos. Com o crescimento das experiências de comercialização foi consolidada uma parceria com representações de comunidades da agricultura familiar de Caruaru por meio de redes produtivas ainda em 2013.

São cerca de 500 hectares de terra, das quais 15 hectares são de uma agrovila, 28 hectares para a produção da cooperativa, 105 hectares de reserva ambiental e 14 do centro de formação. Cerca de metade do total de terras é de uso coletivo. O Centro Paulo Freire tem alojamentos para 240 pessoas e auditório para 800 pessoas, além de academia do campo, quadra, creche, refeitório e outras áreas comuns¹⁰, como destacou (Diário de Pernambuco, 2019).

4.3 Conflitualidades e a questão geográfica do CPPF

A transformação do espaço em território acontece por meio das conflitualidades, definida pelo estado permanente de conflitos no enfrentamento entre as forças políticas que procuram criar, conquistar e controlar territórios. Exatamente porque o território possui limites, possui fronteiras, é um espaço de conflitualidades.

¹⁰ Dados coletados fruto de uma reportagem do Diário de Pernambuco durante ameaça de despejo do MST do CPPF 2019 Disponível em : <https://www.diariodepernambuco.com.br/noticia/vidaurbana/2019/09/centro-de-formacao-paulo-freire-enfrenta-ordem-de-despejo-em-caruaru.html>

A terminologia conflitualidades se expressa para Fernandes (2008) como uma denominação de vários conflitos entre as classes, uma multiplicidade de enfrentamentos, que podem ser vários, ao mesmo tempo ou tantos outros em períodos e momentos descompassados. Assim, o “território é espaço de liberdade e dominação, de expropriação e resistência” Fernandes (2005, p. 28).

Assim, buscamos entender, a partir da categoria conflitualidades durante o processo histórico que o Centro de Formação Paulo Freire foi deixando de ser espaço e passando a se tornar um território. Antes era apenas uma estrutura física dentro do Assentamento Normandia, no decorrer do processo foi se tornando elemento de disputa política.

No início, quando o MST buscou transformar o espaço da casa grande no ambiente de formação política-ideológica para os acampados(as), assentados(as) ligados(as) ao Movimento, o INCRA, por meio de seus agentes, buscou de forma imediata agir contra a linha política educacional do MST, incentivando uma disputa local e agindo administrativamente e juridicamente para dispensar a influência no campo da formação política do MST perante a estrutura da antiga casa grande.

Agindo junto a algumas famílias, como forma de dividi-las, o órgão utilizou como elemento para um divisionismo, a informação que a casa grande teria que ficar sem alterações. Assim, de forma nenhuma poderia ser usada como centro de formação para elevar o nível de consciência dos camponeses. Quatro famílias do assentamento, induzidas por funcionários do INCRA, entraram com uma medida administrativa contra o Movimento. A direção do MST recorreu e o processo ficou aguardando julgamento por um bom tempo.

Em 2005, a procuradoria do INCRA judicializou a ação que era apenas administrativa para um processo penal, junto a segunda e terceira instâncias do sistema jurídico, solicitando a total desapropriação física do MST das estruturas físicas. O Movimento recorreu perante a presidência do INCRA na pessoa do então presidente Guedes de Guedes. No primeiro momento, foi feito um pacto político, porém, sem cunho jurídico, o que deveria acontecer posteriormente por parte do INCRA para arquivamento do processo, ação esta, que não aconteceu. O MST recorreu na segunda e terceira instância do poder judiciário.

Durante esse período de enfrentamento no campo do direito, o Movimento foi ampliando os incrementos pedagógicos e produtivos. Atualmente, a estrutura do Centro de Formação conta com alojamentos, refeitório, plenárias, ciranda infantil,

mandalas, biblioteca, loja de produtos da Reforma Agrária, igreja, quadra esportiva do campo, duas agroindústrias, padaria das mulheres boleiras do Assentamento Normandia e a casa da juventude. Além disso, o Centro de Formação foi se tornando referência estadual e nacional no processo da formação política e ideológica para o conjunto da esquerda.

A partir de 2019, o governo Bolsonaro, aliado do agronegócio e dos ruralistas, logo buscou cumprir acordos feitos durante a campanha eleitoral de 2018, no sentido de tentar enfraquecer, ou até mesmo acabar com o MST, eliminando no sentido político literalmente a expressão.

Entre algumas medidas, em Pernambuco, o governo buscou atingir um dos maiores símbolos da luta pela Reforma Agrária no Brasil, o coração do MST-PE. O processo de reintegração de posse é retomado, a ação judicial enfatiza que o território do centro deveria ser repassado ao governo municipal, e ou Instituto de Terras e Reforma Agrária (ITERPE) ou a associação do assentamento. O tema central da ação determinava que o território em questão, deveria ficar livre de qualquer interferência física e ideológica do MST. Caso contrário, se houvesse resistência e permanência do Movimento as estruturas iriam ser destruídas.

Outro aspecto da conflitualidade no processo de espaço à território do Centro de Formação Paulo Freire está no bojo da especulação imobiliária, devido a sua localização a 06 (seis) quilômetros da sede do município e 03 (três) quilômetros do perímetro urbano. Há uma ofensiva por parte do setor imobiliário no sentido adquirir parte das terras do Assentamento Normandia e conseqüentemente uma faixa de terra pertencente ao Centro de Formação, situada às margens da BR 104, na rota do Polo Têxtil de Pernambuco, corretores passaram a fazer ofertas de compra de terras que ficam às margens da BR 104, ofertando valores altíssimos aos assentados (as) pela compra de terras.

Outra forma de pressão para adquirir terras do assentamento se dá pelos poderes do executivo e legislativo de Caruaru, com o intuito de ampliar a área de atuação urbana (plano diretor) para expansão industrial, residencial e comercial, buscando reduzir a metragem do território do assentamento, o que impactaria direto ou indiretamente no Centro de Formação.

Outro aspecto da conflitualidade perpassa pelo conflito ideológico relacionado Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE). A representante do executivo municipal ligada ao Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), com

inclinação ideológica de direita buscou desarticular a Cooperativa do Assentamento Normandia, ligada diretamente as agroindústrias do Centro de Formação, por meio do rompimento de contratos, buscando interromper o fornecimento de produtos da Reforma Agrária e da Agricultura Familiar para as escolas do município sem qualquer justificativa social plausível.

Há, portanto, uma enorme gama de conflitos em relação ao Centro de Formação Paulo Freire: por um lado, o enfrentamento daqueles que o querem destruir. Por outro, as ações de resistência diante das ofensivas. A mais contundente foi a ação de reintegração de posse direcionada pelo INCRA em 2019. O MST e vários apoiadores passaram 40 (noventa) dias mobilizados para resistir às ofensivas dos adversários do Centro de Formação Paulo Freire. Foi montado o Acampamento da Resistência, uma estrutura que atuou em três frentes: frente de comunicação, frente jurídica e frente de mobilização.

O Movimento recebeu apoio de várias entidades nacionais e internacionais, somando mais de 300 (trezentas) cartas de apoio ao Centro de Formação Paulo Freire, a ação juridicamente foi estagnada para apreciação de solução do conflito por uma saída conciliatória.

No campo jurídico, existem três processos de recursos em andamento que poderão ser julgados liminarmente a qualquer momento. Dos recursos no Tribunal Regional Federal, um recurso do Centro de Formação, um recurso da Associação dos Trabalhadores do Assentamento Normandia (ATRANOR), um pedido de suspensão da reintegração de posse na 20ª Vara Federal e a possibilidade de conciliação que tramita na 24ª Vara.

A defesa montou uma peça com o intuito de repassar as estruturas do Centro Formação para a Associação do Assentamento, pois, as famílias assentadas não comungavam mais da desintegração e destruição das estruturas, tal como no passado.

As famílias recorreram junto ao Tribunal Regional Federal (TRF) da 5ª região, onde o processo ficou para nova apreciação. O apoio público da sociedade e a resistência foram essenciais para a vitória temporária, já que o Estado, com herança colonial, não opera de forma satisfatória no sentido de resolver os problemas estruturais dos conflitos sociais no campo. Quase sempre, opera gerando

mais conflitos¹¹. Como alerta Fernandes (2008, p.03) “O Estado também não consegue acompanhar os conflitos para solucioná-los”.

Observando as reflexões apresentadas por Milton Santos (2006) sobre sistema de objetos e o sistema de ações são cada vez artificiais, causando estranheza nos lugares e nas pessoas. Dialogando com nosso campo de estudo, durante a ocupação da fazenda Normandia,

Os trabalhadores (as) do local e entorno da fazenda a viam com estranheza, tanta terra para produção com tanto abandono questionamentos mesmo que indiretamente é preciso dar funcionalidade social a esta, muitos ex-funcionários, moradores e vizinhos da Fazenda Normandia estão trabalhando e morando no assentamento.

Daí decorre a contestação radical e necessária de alternativas frente a grande engrenagem do modo de produção capitalista. Até aqui o CFPF faz um processo de territorialização de resistência, os processos formativos são de superação da condição de alienados dos sujeitos sociais ligados ao Movimento, as práticas de produção na agricultura baseadas nos princípios da agroecologia é um dos processos centrais do trabalho e na esfera das relações entre os sujeitos o Centro de Formação Paulo Freire propõe a construção de novas relações humanas, novos valores, do novo homem e da nova mulher.

Há uma necessidade de adentrar nos elementos das conflitualidades (vários conflitos e disputas interligados ao mesmo tempo). Para um Movimento socioterritorial, essa compreensão e olhar amplo para o território se expressa de forma eficiente para o controle social e político destes espaços e dos territórios.

Não podemos entender o território apenas no campo geográfico e ou apenas como espaço social. O território é o espaço apropriado na forma e conteúdo material e imaterial, por uma determinada relação social que o produz e lhe dá uma identidade própria: geográfica, sociologia, econômica, cultural, educacional e histórica.

¹¹ Informativo do Acampamento de Resistência em defesa do Centro de Formação Paulo Freire e do Assentamento Normandia 30º dia de resistência!. Centro de Formação Paulo Freire Resiste, 12 de outubro de 2019.

4.4 Enunciados dos nexos entre Fundamentos Histórico-ontológicos da relação trabalho-educação com experiências formativas CFPF do MST: trabalho como manifestação histórica e princípio educativo

Queremos dizer que as relações de encontros, de experiências formativas do MST com formulações pedagógicas do professor Saviani perpassam por uma orientação nossa por entender que tem relações de proximidade, pelo caráter de uma pedagogia engajada pela transformação social.

Dermeval Saviani um estudioso da educação em suas múltiplas facetas em suas elaborações vai dando ênfase ao trabalho e educação como elementos condicionantes da nossa humanização pelo viés histórico e ontológico de ressignificação do se fazer humano. No caso das formulações pedagógicas do MST tem como princípios o trabalho e a educação como fundantes do novo homem e da nova.

4.4.1 Fundamentos Histórico-ontológicos da relação trabalho-educação

Antes de qualquer coisa, vale dizer que apenas o homem trabalha e educa, trabalho e educação são atividades especificamente humanas. Não existe outro ser com tais dimensões, o homem ao longo da história foi aprendendo a ser homem. Isso porque o ser do homem e, portanto, o ser do trabalho, é histórico. A ruptura dos elementos essenciais que nos constitui enquanto homens se produziu também historicamente, ou seja, a separação entre trabalho e educação na sua manifestação ontológica.

Ele carece de instruir-se a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência mediando com a natureza isso se dá pelo trabalho. Portanto, a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem pelo o trabalho, para isto ter permanecido foi necessário, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do homem.

Tais dimensões ontológicas ao longo da história foram causadas por uma ruptura do aspecto trabalho-educação de nossa humanização impulsionado pela prerrogativa sócio ontológica com o adentramento historicamente da propriedade privada (terra etc), divisão da sociedade em classes e da separação entre trabalho e educação.

Na determinação que o trabalhador se relaciona com o produto de seu trabalho como um objeto...estranho estão todas as consequências. Com efeito, segundo esse pressuposto está claro: quanto mais o trabalhador se desgasta trabalhando... tanto mais poderoso se torna o mundo objetivo, alheio que ele cria diante de si, tanto mais pobre se torna ele mesmo, seu mundo interior, [e] tanto menos [o trabalhador] pertence a si próprio. (MARX, 2008, p, 81).

A apropriação privada da terra, então o principal meio de produção, gerou a divisão dos homens em classes. Configuram-se, em consequência, duas classes sociais fundamentais: a classe dos proprietários e a dos não-proprietários. Esse acontecimento é de suma importância na história da humanidade, tendo claros efeitos na própria compreensão ontológica do homem.

O aspecto histórico-ontológico foi interrompido com o advento da organização da sociedade e do trabalho baseada na divisão da sociedade em classes e com advento da propriedade privada aprofundada pelo modo de produção capitalista o trabalho, educação e sociedade são organizados literalmente para a desumanização dos sujeitos sociais,

A potência da natureza se atualiza quando o ser humano, por meio de sua ação, estabelece uma relação metabólica com o meio natural. É impossível separar o humano do natural na sua essência, caso aconteça é, apenas de forma ilusória, a forma que a educação foi usada pelas as classes dominantes ao longo da história justamente para legitimar na consciência dos sujeitos a perda de tais dimensões.

A natureza humana não é dada ao homem, mas é por ele produzida historicamente sobre a base da natureza biofísica. Conseqüentemente, o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. (SAVIANI, 2008, p. 7).

O se fazer homem (mulher) concordando com o Saviani é justamente pelo o trabalho educativo, cabe a este a tarefa histórica de resgatar aquilo que nos foi negado ao longo da história à natureza humana, por isso uma organização da classe trabalhadora que tem seus objetivos gerais e projeto de mundo a transformação social tem que ter em seus fundamentos o princípio de trabalho como manifestação histórica e ontológica, ou seja, uma formação para a emancipação humana.

4.4.2 Concepção de formação política

Sobre a visão de mundo enquanto reflexo da consciência, o MST enquanto sujeito coletivo percebeu essa questão, que estão situados na subjetividade humana como produto do reflexo de uma realidade existente tanto externa quanto interna, porém ela pode ter momento de avanços, mas também pode ter momentos de recuos. Quando o Movimento começou a formular sobre as emoções no início dos anos 2022 viu o quanto os afetos são importantes para elevação do nível de consciência, naquele momento estava na esfera do cuidado com as relações interpessoais da militância, e recentemente as formulações e concepções de formação estão na esfera humanistas.

A partir do conhecimento e da autoconsciência o ser humano sente prazer, descontentamento, indignação, ódio, amor, simpatia ou repulsa. A depender do nível e do momento da consciência em que se encontra, consegue controlar estes instintos e manifestações subjetivas ou não. A prática dos valores é uma consequência de uma profunda sensibilidade com o mundo exterior na relação do homem com os objetos e seres vivos. (MST, 2022, p.40).

O objetivo principal de forma geral da formação política ideológica é elevar o nível de consciência das pessoas que se relacionam através de intenções comuns que se transformam em causa política. Para cada período histórico que se apresenta, novos desafios são postos ao setor de formação e ao conjunto do MST, a luta de classes no campo e a postura de determinados governos exige daqueles/as que são responsáveis pela elaboração das linhas políticas no tocante da formação formular novas dimensões para incorporar ao programa de formação do Movimento.

Já teve e ainda tem a forma clássica ao olhar para realidade, que o mundo da análise política é diferente do mundo da análise das necessidades imediatas. Enquanto o primeiro investiga as razões que provocam as causas dos problemas, o segundo se apega às suas consequências. A formação que possibilita fazer análises profundas da realidade, eleva a consciência para o nível superior.

A política de formação do MST é o conjunto de ações políticas, organizativas e de lutas que abrangem diferentes metodologias e conteúdos no intuito de elevar de forma permanente o nível de consciência e de conhecimento da base, dos militantes e dos dirigentes/quadros, buscando o crescimento cultural e político do conjunto da organização.

Por ser um movimento dialético a práxis formativa no/do MST, os militantes precisam ter a capacidade de interpretar corretamente a realidade que necessita ser transformada, nos diferentes contextos políticos. No momento que a sociedade vai evoluindo cronologicamente, novas concepções de educação e processos formativos vão ganhando e incorporando novos atributos na práxis formativa, para avançar e enfrentar os desafios.

Até porque todo período histórico produz a consciência social de uma época histórica, ou seja, a mentalidade social dos indivíduos a sua consciência social de uma época histórica também é um produto das relações sociais de um certo período. Assim o MST projetou as formas de luta; as formas de consciência; as formas organizativas diante do movimento do real vivido. O MST nasceu como resultado de um amplo processo de conscientização, de agitação política e lutas por reivindicações econômicas: a terra, o crédito, etc. num determinado período da história da luta de classes no Brasil, especificamente no final dos anos 70 e início dos 80.

Em meados da década de 1990, nas análises da realidade brasileira, sobretudo aquelas que envolviam mais diretamente os movimentos sociais do campo na luta pela reforma agrária, desenvolvia-se a compreensão de que a natureza desta luta havia mudado.

Várias leituras feitas vinham demonstrando que o MST (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra) estava envolvido num novo contexto sócio histórico, que alterava completamente a questão da luta pela terra. As análises iniciais davam conta de que os inimigos da reforma agrária – representados pela política do governo federal de então, pelo capital financeiro nacional e internacional – não só criaram medidas para impedir a execução desse tipo de reforma, mas também tomaram providências que visavam impor uma derrota à principal organização que mobilizava os pobres do campo em torno dessa demanda.

Tem uma passagem num escrito do Movimento nos primeiros anos dos anos 2000 que já tem uma dimensão que aponta para uma aproximação com os fundamentos histórico-ontológicos, a concepção de formação não basta apenas interpretar os fenômenos, formar para interpretar a realidade, existem também os momentos da realidade que seguem a lógica das contradições e que exigirão das pessoas que tenham consciência, capacidade de decisão e de intervenção, correndo todos os riscos para poder transformar a realidade da ordem em desordem, para

estabelecer uma nova ordem, para isso é necessário ter uma militância convicta e preparada ideologicamente do seu papel na história e enquanto ser social humanamente falando segundo MST (2022, p.4).

Outra questão ainda na concepção de formação do MST é o peso a formar para produzir. O trabalho produtivo deve fazer parte da preocupação de nossos militantes e dirigentes. Esta atividade produtiva deve estar relacionada entre as tarefas práticas segundo MST (2022, p.48).

Temos aqui a dimensão educativa de junção do trabalho intelectual agregado ao trabalho manual dos cursos, nos espaços e nos territórios e, sobretudo o trabalho como educativo. Assim, aponta para emancipação humana, exige a superação da ordem societária do capital, da divisão social do trabalho que opõe os homens uns aos outros e à sua vida genérica, a realização plena da personalidade humana.

Enfim, a formação como totalidade, como visão de conjunto é um requisito necessário na concepção de formação do MST a dialética na concepção marxista é uma das fundantes de tal concepção, sem particularismo ou fragmentarismo unilateral de determinada instância, setor ou coletivo, olhar para o todo MST e das variantes da estruturação do campo e as contradições e potenciais do conjunto da sociedade. Mas a articulação da experiência pessoal com a experiência da classe trabalhadora. A história da luta de classes com a história universal. A formação que distingue as “relações reais”, em profundidade, em perspectiva, totalizadora, desmistificadora.

4.4.3 Trabalho como princípio educativo

A compreensão do sentido dado ao trabalho como princípio educativo dentro da visão da formação humana integral de Marx e outros pensadores é fundamental para os movimentos sociais do campo e da cidade e para todos aqueles que lutam pela superação da exploração humana.

Já em 1996 de acordo com MST (1996, p.8-9) no Caderno de Educação nº 8 Princípios da Educação no MST onde no documento consta que é preciso reescrever sobre a Concepção Pedagógica do MST, novas dimensões atribuídas ao trabalho como princípio educativo, manifestação histórico-ontológica nos tópicos

Educação para o trabalho e a cooperação; Educação para várias dimensões das pessoas humana e Educação para/com valores humanistas e socialista.

Educação para o trabalho e pelo trabalho: Aqui podemos identificar a educação voltada para uma relação ontológica, do processo histórico que nos possibilitou um salto no processo evolutivo para o gênero humano. O trabalho, não para as relações de exploração do homem pelo o homem, não pelo o lucro (privatista), e sim, uma educação voltada para o trabalho emancipado. Assim, uma consciência de classe requer uma conexão entre a classe trabalhadora do local ao macro.

Princípios são leis ou fundamentos gerais de uma determinada racionalidade, princípios dos quais derivam leis ou questões mais específicas. No caso do trabalho como princípio educativo, trata-se de compreender a importância fundamental do trabalho como princípio fundante na constituição do gênero humano. Até mesmo para os indivíduos que não o compreendam como tal como nos alerta Caldart:

Em uma concepção dialética, por ser a forma mediante a qual, em qualquer tempo histórico, se define o modo humano de existir, criando e recriando o ser humano, mesmo nas formas mais brutais da escravidão, o trabalho humano não é pura negatividade. (CALDART *et al* 2012 p.750).

O que nos faz crer que a saída da condição de alienação para o reencontro da sua essência enquanto ser verdadeiramente humano tem que passar necessariamente pelo o trabalho enquanto processo educativo.

Daí deriva a relação entre o trabalho e a educação em todas as suas formas, em que se afirma o caráter formativo do trabalho e da educação como ação humanizadora mediante o desenvolvimento de todas as potencialidades do ser humano. (CALDART, p.751, 2012).

A afirmação remete à produção do ser humano como um ser da natureza, mas também como produto da sociedade e da cultura de seu tempo. Trata-se, então, de, no processo de socialização, afirmar, o entendimento do meio de produção e reprodução da vida de cada ser humano – o trabalho – como um dever e um direito em função exatamente do seu caráter humano.

O processo educativo deve ser visto como atividade humana. O conhecimento é produto da atividade humana que se dá também na escola. Já no

Caderno de Formação Nº 08 apontava ao refletir sobre os Princípios Filosóficos na Educação voltada para várias dimensões da pessoa humana resumido, em duas palavras “educação omnilateral”, esse termo foi usado por Marx para uma práxis educativa revolucionária que tem o papel de integrar as dimensões do gênero humano e que deveria dar conta de recolocar as diversas esferas da vida humana que o modo de produção capitalista prima por separar. Esse mesmo documento retrata a educação para sensibilidade ecológica e o respeito ao meio ambiente me parece expressões de não ver a natureza com algo exterior ao homem.

Essas dimensões envolvem sua vida corpórea material e seu desenvolvimento intelectual, cultural, educacional, psicossocial, afetivo, estético e lúdico. Em síntese, educação unilateral abrange a educação e a emancipação de todos os sentidos humanos, segundo Caldart *et al* (2012, p.267).

Por tanto aprender é apreender, apropriar-se da realidade. Confrontar suas contradições, aplicando as leis da dialética como esta da “Unidade e Luta dos Contrários”. Então a escola e os institutos de formação do MST ajudarão a perceber as contradições que há entre o trabalho e a pobreza; entre o trabalho e a fome; entre o trabalho e a propriedade; entre o trabalho e a devastação da natureza, ou entre dominadores e dominados, opressores e oprimidos e assim por diante.

4.4.4 Curso no/do MST estrutura, objetivos e caráter

Sobre os cursos do/no Movimento podemos identificar três dimensões centrais neles, o estudo, o trabalho e a organicidade. Estas perpassam todas as esferas de experiências formativas no MST. Vamos percorrer por estas dimensões explicitando de forma introdutória os aspectos gerais de cada uma delas, a formação no Movimento Sem Terra é um valor inegociável por isso a sua história está próximo de completar 40 anos. Vejamos algumas tipologias gerais destes:

- a) Curso de formação de base. Participam deste curso todos os companheiros/as independentemente do cargo de liderança que ocupem dentro ou fora do assentamento e acampamentos;
- b) Cursos específicos, setores e coletivos. São aqueles realizados com militantes e devem participar somente os companheiros que fazem parte do respectivo setor;

- c) Cursos técnicos têm como objetivo a formação técnica nas áreas agrônômica, administração, gestão, ambiental, comunicação etc. Entretanto, na esfera curricular a grade é preenchida com temas de formação política;
- d) Curso Formação de Quadros. É aquele cujo militante/dirigente compreende o encaminhamento político que emana da organização central e contribui na criação de métodos para implementar as linhas e definições políticas na base, das instâncias e setores da organização. Além dessa capacidade referente ao processo de construção interna da organização, o quadro tem a capacidade de se relacionar e desenvolver uma política no seio da sociedade onde atua. A tarefa mais pedagógica está atribuída a Escola Nacional Florestan Fernandes, seu objetivo central é a formação de quadros;
- e) Curso de Militantes. Destinado aos sujeitos que estão ligados aos territórios e instâncias intermediárias, e aos espaços físicos do MST. Podemos citar como exemplo o curso Pé no Chão realizado no Centro de Formação Paulo Freire;
- f) Cursos de graduação. Estão ligados ao setor de educação e de formação, direcionados às graduações, sobretudo para formar professores e professoras para áreas territorializadas do MST. Direcionados para assentados/as e acampados/as.

Fica evidente que ao organizar o curso nos três eixos, o mais fácil de colocar em prática é o estudo. Não por ser mais simples, mas porque já temos mais experiência acumulada sobre como conduzir o aprendizado a partir de conteúdos e temas selecionados para cada nível de formação da consciência. Os desafios são vários no tocante a elevar o nível de conhecimento dos militantes, até mesmo determinados públicos com baixa escolaridade, o desafio das experiências formativas é garantir a elevação do nível de consciência da militância.

Sobre o estudo, a primeira questão está no campo do sentimento, todo educando/as tem que ter amor pelo o estudo, essa é uma premissa na esfera dos valores do MST, o estudo tem que ser hábito permanente não meramente durante cursos e ou ocasional, estudar tem que ser para assimilação da teoria e do conhecimento os instrumentos teóricos para orientar uma prática militante de transformação da realidade, não apenas para interpretar a mesma, mas, para elevar o nível de consciência do indivíduo, para contribuir na formação de militantes, dirigentes e da base social e principalmente está atrelado os condicionantes das

lutas imediatas e política do MST e da classe trabalhadora. Qualquer teoria que não for compreendida é idealista.

E qualquer prática que se furte da teoria é basista, aqui o referencial teórico do MST é o marxismo, para o marxismo o critério de verdade é a prática. É preciso saber combinar o entendimento da teoria com a experiência prática. É necessário estudar porque para desenvolver qualquer atividade, é necessário compreender todos os elementos que envolvem esta atividade. A ciência só se desenvolve com estudo.

A pergunta central relacionada à importância do estudo, é para que estudar?

- Estudar para lutar
- Estudar para corrigir desvios ideológicos
- Estudar para ter confiança
- Estudar para saber dirigir
- Estudar para cultivar a moral revolucionária.

Sobre o método pedagógico aplicado nos cursos do MST, assim podemos destacar que está ligado aos princípios pedagógicos que estes apontam para o fazer educacional dos princípios filosóficos, descrições dos princípios na esfera pedagógica:

Princípios pedagógicos:

- Relação entre teoria e prática.
- Combinação metodológica entre
- Processo de ensino e de capacitação.
- A realidade como base da produção do conhecimento.
- Conteúdos formativos socialmente úteis.
- Educação para o trabalho e pelo trabalho.
- Vínculo orgânico entre processos educativos e processos políticos.
- Vínculo orgânico entre processos educativos e processos econômicos.
- Vínculo orgânico entre educação e cultura.
- Gestão democrática.
- Auto-organização dos/das estudantes.
- Criação de coletivos pedagógicos e formação permanente dos educadores/das educadoras.

- Atitude e habilidades de pesquisa.
- Combinação entre processos pedagógicos coletivos e individuais.

Outro elemento de composição do método é a pedagogia da alternância, a temporalidade referente aos cursos e estudos são compartimentados em duas dimensões, o tempo escola e o tempo comunidade. A pedagogia da alternância é um método que busca a interação entre o estudante que vive no campo e a realidade que ele vivencia em seu cotidiano, de forma a promover constante troca de conhecimentos entre seu ambiente de vida e trabalho e o escolar. A alternância é o período alternado de vivência e estudo na Escola, na Família e Comunidade.

Sobre a organicidade, além de ser toda a parte de organização interna do curso: brigadas ou núcleos, coordenação geral equipes e coordenação político-pedagógica (CPP); dar unidade e dar disciplina como por exemplo organização da programação dos temas de estudos, para o direcionamento da unidade ideológica dos conteúdos teóricos, aqui também percebemos que a organicidade corresponde ao acompanhamento dos educandos/as no tempo comunidade.

4.4.5 Enunciados e proximidades entre os fundamentos e os princípios

A compreensão do sentido dado ao trabalho como princípio educativo dentro da visão da formação humana integral de Marx e outros pensadores é fundamental para os movimentos sociais do campo e da cidade e para todos aqueles que lutam pela superação da exploração humana.

A educação teve e tem uma historização coletiva, uma aproximação com os fundamentos da nossa constituição enquanto seres humanos, tanto para o MST, quanto para os militantes da pedagogia histórico-ontológica se é de transformação social para além da ordem do capitalismo, que desumaniza a classe do trabalho também é fundamental que não se perda tal dimensão.

Iremos para os cruzamentos dos conteúdos a partir das obras e documentos relacionados no quadro abaixo:

Quadro 1- Fontes documentais e bibliográficas.

I	Fontes	Obras	Relação entre ambas
---	--------	-------	---------------------

II	Fundamentos Histórico-ontológicos: Trabalho/Educação	Trabalho e educação: Fundamentos ontológicos históricos, 2007 Dermeval Saviani	Saviani: -Trabalho e educação são atividades especificamente humanas. (p.152) MST: - Educação omnilateral (MST, p.8, 1996) -Educação para o trabalho e pelo o trabalho... educação para o mundo trabalho (MST, p.15-16)
III	Concepção de Formação do MST: Trabalho como manifestação histórica como princípio educativo	Coletânea de textos sobre a Formação, MST, 2022/ Caderno de Educação nº 8 - Princípios da Educação no MST 1996	MST: -O processo educativo deve ser visto como atividade humana...O conhecimento é produto da atividade humana... (MST, p.142, 2022) -Formação como processo histórico. A história como processo, como vir-a-ser(MST,p.1,2022) -... formação com profunda crença no ser humano (MST, p.9, 1996) SAVIANI: -O trabalho e a educação como atributos do homem.ib -...trabalho e educação sejam considerados atributos essenciais do homem (SAVIANI, p.153, 2007)
IV	Formação Humana, Educação e o Trabalho	Propostas político-pedagógicas cursos CFPF	CFPF- Curso Popular de Veterinária e Agroecologia/Curso Básico de Educação e Agroecologia: a)-Educação do Campo e da Agroecologia, o princípio pedagógico do curso se constitui como o de uma formação humanista b)- O trabalho como sentido ontológico e manifestação histórica. O trabalho como elemento de transformação da natureza e do ser humano. A relação entre trabalho e educação. O trabalho como princípio educativo.

Fonte: elaborado pelo o próprio autor (2023)

Vejamos que os conceitos e categorias que compõem o quadro estão muito próximas. Uma das outras, os escritos de Saviani e os documentos do MST, da mesma forma os documentos equivalentes às propostas políticas-pedagógicas do Centro de Formação Paulo Freire apresentam conexões do trabalho como manifestação histórica e como princípio educativo tratando a importância da formação para a emancipação humana.

4.4.6 Análise de conteúdo: uma imersão qualitativa e quantitativa dos dados sobre a perspectiva dos Fundamentos Histórico-ontológicos e as experiências formativas CFPF

O Centro de Formação Paulo Freire durante sua trajetória percorreu um longo percurso ofertando cursos de formação política ao longo de sua história para militantes e lideranças do MST e para demais militantes de outros movimentos sociais/populares, partidos políticos, universidades, educação do campo, ONG's e sindicatos. Tem uma história de um pouco mais de duas décadas com experiências formativas, para atender várias dimensões e públicos de parcerias e também cursos internos a coordenação político-pedagógica, foi construindo propostas político pedagógicas afins foi sobre essas propostas que desde da sessão anterior e nesta iremos analisar os conteúdos dos documentos para relacionar com os fundamentos histórico-ontológico da relação trabalho e educação.

Tabela1 - Palavras-chave da conceituação histórico-ontológica- documentos CFPF

item	Tipo da Citações	Qtd. Citações	% de incidência	% acumulado
1	Educação	104	26,20%	26,20%
2	Trabalho	99	24,94%	51,13%
3	Formação Humana	24	6,05%	57,18%
4	Natureza	16	4,03%	61,21%
6.1	Agroecologia	101	25,44%	86,65%
6.2	Meio Ambiente	53	13,35%	100,00%
TOTAL DE CITAÇÕES		397	100,00%	

Fonte: elaborado pelo o próprio autor (2022)

Analisando os dados da tabela extraídos do conjunto de documentos temos: educação, trabalho e agroecologia com números de incidências maiores, correspondem a 76,58% do acumulado pouco mais de $\frac{3}{4}$ do conjunto de vezes de citações, olhando para os fundamentos da concepção de Educação Histórico-ontológica duas palavras-chave estão mais expressadas no conjunto dos documentos, já a palavra natureza que é essencial na composição dos fundamentos citada no quadro geral dos textos é baixa corresponde 4,03%.

O termo natureza na acepção de educação dos fundamentos histórico-ontológicos é primordial para entender a nossa humanização pelo o trabalho e educação, enquanto seres humanos somos parte dela, ou melhor, somos ela e ela é

também agente, não há uma externalidade entre um e outro. Entretanto acho que as dimensões de trabalho, educação, natureza e ser humano para o processo educativo do MST me parece que são faces da mesma moeda, vejamos o que diz uma das principais entidades do MST sobre a natureza: “A agroecologia pressupõe entender a Natureza e trabalhar COM e não CONTRA ela” (CONCRAB, p.28, 2008). Dá a entender que não há dicotomia entre o homem e natureza.

Vejamos outra conceituação sobre a categoria de agroecologia descrita pelo Luiz Zarref que é integrante do setor de produção do MST.

A agroecologia é uma coevolução entre o sujeito social do campo e o meio ambiente ao seu redor, sua natureza exterior. À medida em que produzimos agroecologicamente na terra conquistada, com cooperação, com novas relações sociais, estamos reconstruindo nós mesmos, nossos coletivos e nossos territórios (ZARREF, 2018).

Dos termos utilizados por Zarref para definir agroecologia tem um que me chamou atenção, a dimensão social, está só pode ser atribuída aos sujeitos, que produz alimentos enquanto categoria social se for desenvolvida pelo campesinato, o outro é a conceituação de coevolução, só pode ter evolução se levar em consideração meio ambiente e natureza, sem esse equilíbrio evolutivo entre as partes não é agroecologia, sendo que os seres humanos têm a capacidade de direcionar essa coevolução.

Duas palavras-chave que estão no quadro formação humana e meio ambiente, a primeira tem uma composição direta explícita nos fundamentos de educação histórico-ontológica a agroecologia com a tarefa de reconstrução do se fazer homem, verdadeiramente homem (também leia-se mulher), ainda destaca que o meio ambiente é sua natureza exterior, ou seja a natureza na concepção descrita acima tá no corpo humano mas também está no externo e ao seu redor, e mais ainda Zarref destaca o território como parte estruturante do reencontro do homem em sua plenitude.

No Marxismo, a categoria natureza é central enquanto a natureza, inclusive para Marx, integra a práxis humana e, ao mesmo tempo, é a totalidade concreta também a mediação dos homens com ela é uma ação educativa. Pelo os achados nos documentos, a concepção de natureza no MST está ligada aos homens/ mulheres sujeitos sociais a agroecologia (trabalho, educação e agricultura) e ao meio ambiente.

Marx opõe-se às concepções que postulam que a natureza seja um amontoado natural, inerte, e entregue às determinações gnosiológicas ou à vontade do ser humano. Os seres humanos só se produzem em relação com a natureza. Nessa relação há um processo de humanização da natureza e, ao mesmo tempo, um processo de naturalização do ser humano. Essa relação implica uma dialética.

E é essa de acordo “dialética da transformação constante de si mesmo mediante a transformação do mundo” (Harvey, 2010, p. 112 *apud* Peto;Verissimo, 2018), e seu vetor contrário, que fundamenta a produção do ser humano enquanto tal. Por isso, Marx considera a natureza o corpo inorgânico do ser humano.

A natureza é o corpo inorgânico (unorganische Leib) do homem, a saber, a natureza enquanto ela mesma não é o corpo humano (menschlicher Körper). O homem vive (lebt) da natureza significa: a natureza é o seu corpo (Leib), com o qual ele tem de ficar num processo contínuo para não morrer. (MARX, 1932/1968, p. 516 *apud* PETO;VERÍSSIMO, 2018).

Há novas dimensões sendo incorporadas para dentro MST sobre agroecologia, mais com ampliação para demais organizações está em gestação uma concepção mais recente de agroecologia, ainda mais ampliada:

[...] A partir da prática dos movimentos sociais populares do campo, que não a entendem como ‘a’ saída tecnológica para as crises estruturais e conjunturais do modelo econômico e agrícola, mas que a percebem como parte de sua estratégia de luta e de enfrentamento ao agronegócio e ao sistema capitalista de exploração dos trabalhadores e da depredação da natureza. (CALDART *et al* 2012, p.65).

Nessa concepção, a agroecologia inclui: o cuidado e defesa da vida, produção de alimentos, consciência política e organizacional. Compreende-se que ela seja inseparável da luta pela soberania alimentar e energética, pela defesa e recuperação de territórios, pelas reformas agrária e urbana, e pela cooperação e aliança entre os povos do campo e da cidade. A agroecologia se insere, dessa maneira, na busca por construir uma sociedade de produtores livremente associados para a sustentação de toda a vida, sociedade na qual o objetivo final deixa de ser o lucro, passando a ser a emancipação humana.

Voltando à tabela, duas palavras-chave que estão no quadro formação humana e meio ambiente, a primeira tem uma composição direta explícita nos fundamentos de educação histórico-ontológica a agroecologia com a tarefa de reconstrução do se fazer homem, verdadeiramente homem (também leia-se mulher),

ainda destaca que o meio ambiente é sua natureza exterior, ou seja a natureza na concepção descrita acima tá no corpo humano mas também tá no externo e ao seu redor, e mais ainda Zarref destaca o território como parte estruturante do reencontro do homem em sua plenitude.

Além do que foi exposto e analisado acima, o MST tem a produção de alimentos saudável como alternativa de produção agroecológica diante da produção da agricultura capitalista, uma posição estratégica de contraposição ao agronegócio e passa a ilustrar também um dos objetivos centrais na reforma agrária defendida pelo MST: estimular a agroecologia é sinônimo de combater o agronegócio também. Este que é fincado no capital financeiro, empresa multinacional, capital industrial e oligárquico. Portanto é uma forma de violar práticas econômicas e culturais características da sociedade capitalista.

Olhando mais afundo os dados, a palavra-chave trabalho citada nos documentos do CFPF, particularmente a vejo como instituição de ensino (ensino-aprendizagem) de práticas educativas e de produção de conhecimento não só para integrantes do MST mas também do conjunto da classe trabalhadora em Pernambuco, o número de incidências foi os segundo relacionado ao geral do acumulado.

Aqui podemos identificar a educação voltada para uma relação ontológica, do processo histórico que nos possibilitou um salto no processo evolutivo para o gênero humano.

O trabalho, não para as relações de exploração do homem pelo o homem, não pelo o lucro (privatista), e sim, uma educação voltada para o trabalho emancipado. Assim, uma consciência de classe requer uma conexão entre a classe trabalhadora do local ao macro.

Trabalho como princípio educativo em uma concepção dialética, por ser a forma mediante a qual, em qualquer tempo histórico, se define o modo humano de existir, criando e recriando o ser humano, mesmo nas formas mais brutais da escravidão, o trabalho humano não é pura negatividade segundo Caldart (2012, p.750). Uma concepção de cunho libertadora tem a tarefa de garantir que as experiências formativas se mantenham e o trabalho como manifestação histórica e como processo educativo para além da ordem do capital.

Sob as necessidades do capital de formação da mão de obra para as empresas, o trabalho educa para a disciplina, para a adaptação às suas formas de exploração ou, simplesmente, para o adestramento nas funções úteis à produção.

Sob a contingência das necessidades dos trabalhadores, o trabalho deve não somente preparar para o exercício das atividades laborais – para a educação profissional nos termos da lei em vigor –, mas também para a compreensão dos processos técnicos, científicos e histórico-sociais que lhe são subjacentes e que sustentam a introdução das tecnologias e da organização do trabalho.

Nos cursos o trabalho assume um caráter de coletividade as tarefas domésticas nos centros de formação do MST e na ENFF é operado pelos os educandos/as cuida do bem-estar dos outros e se coloca à disposição para qualquer tipo de serviço os cursos tem que ser autogestionados, o trabalho como princípio educativo ganha nas escolas e nos centros de formação a feição de princípio pedagógico.

O trabalho é valorizado no processo de aprendizagem, porque acreditam que ele disciplina e educa os sujeitos. Desse modo, o Movimento pretende desenvolver uma Pedagogia da "Práxis" e do "Trabalho", para desses aspectos gerais do trabalho que contribuiu nas formulações filosóficas da pedagogia e na concepção de educação do MST para os cursos ele tem de cumprir a finalidade de não haver uma divisão entre trabalho intelectual e trabalho manual, como é falsamente divulgado pelo o pensamento das classes dominantes, que há naturalidade na sociedade dos iluminados que apenas pensam (elite) e que executam e operacionaliza o que foi pensado pelos os que apenas estudam e trabalham para elaborar.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sob os primeiros enunciados sobre Trabalho como manifestação histórica e como princípio educativo a partir do Centro de Formação Paulo Freire, os nexos foram encontrados, mais expressados apenas de formas diferentes em seus respectivos inscritos, digo isso de forma introdutória, pois tem lacunas que não foram respondidas, fazendo-se necessária outra pesquisa mais aprofundada sobre os aspectos histórico-ontológicos dos encontros e desencontros da aproximação com a Pedagogia do MST.

Contudo, será preciso mergulhar mais a fundo nos conteúdos dos documentos, como cadernos de formação e de educação e PPP deste e de outros centros de formação.

Outro ponto de destaque é o peso que o MST está dando a agroecologia, mesmo sem explicitar declaradamente as dimensões histórico-ontológicas contidas na conceituação atualmente da agroecologia do Movimento, inclusive agregando as variantes do trabalho e educação, durante a pesquisa descobrimos que estão imbricadas as dimensões dos Fundamentos Histórico-ontológicos nas formulações dos setores de educação, formação e produção, inclusive em documentos bibliográficos e nos documentos originais do Centro de Formação Paulo Freire, o homem/mulher, território e natureza, cada vez mais integrados pelo trabalho e educação para a ressignificação da nossa condição plenamente e essencialmente humana.

Um achado importante sobre a essência humana durante a pesquisa foi à preocupação de desenvolver os afetos (lutar contra as violências) e cuidar daqueles e daquelas que lutam do corpo e da mente.

O velho Marx, quando define o trabalho como um metabolismo entre homens/mulheres e natureza. A dimensão ontológica: a mão não é apenas o órgão do trabalho; é também produto dele. O desenvolvimento do trabalho aumentou as ajudas mútuas e as atividades conjuntas e, com isso, veio a necessidade da comunicação oral. Junto com o trabalho, a palavra articulada foi, depois deste, um dos principais estímulos que fez o cérebro do macaco ir se transformando em cérebro humano, e, gradativamente, também se desenvolviam os órgãos dos sentidos – seus instrumentos mais imediatos.

Uma sucessão de fatos, acontecimentos, circunstâncias e técnicas para atender necessidades materiais dos homens e mulheres para “evolução da espécie” do repasse de geração à geração precisou de um elemento a instrução ou a educação usando um termo mais próximo nosso, portanto o conceito de omnilateralidade é de grande importância para a reflexão em torno do problema da educação em Marx. Ele se refere a uma formação humana oposta à formação unilateral provocada pelo trabalho alienado, pela divisão social do trabalho, pela reificação, pelas relações burguesas estranhadas.

Uma pedagogia seja de qual experiência histórica for, de cunho emancipatória e libertadora dos homens e mulheres, enfim dos sujeitos sociais como um todo, tem que levar em consideração o trabalho e a educação como uma relação única na constituição do ser humano no sentido pleno, ou seja a relação de transformar a realidade por meio de ação política e pedagógica, um dos instrumentos centrais é a perspectiva histórico-ontológica.

Por isso a Pedagogia do MST durante os 39 anos de existência vem formulando sobre a educação e o trabalho a partir de suas experiências históricas de lutas e organização em seus territórios mais também no conjunto da sociedade, elementos novos vão sendo incorporados a partir de uma necessidade do sujeitos Sem Terra, alguns outros ficam de fora.

As relações humanas que derrotam o preconceito e as exclusões devem ser duramente valorizadas. Homens e mulheres, neste século, terão as batalhas mais duras a serem disputadas com a tecnologia, as armas eletrônicas, químicas e biológicas e o poder das empresas do império e para isso uma concepção de educação e uma prática pedagógica serão fundamentais para criar uma sociedade do trabalho libertador.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, R. **Paradigmas do capitalismo agrário em questão**. Campinas: Hucitec/ Anpocs/ Editora da Unicamp, 1992.

Barbosa, Marcos. Petição recolhe assinaturas contra despejo do Centro Paulo Freire, em Caruaru (PE). **Brasil de Fato Pernambuco**. Recife, 23 set. 2019. Disponível em: <https://www.brasildefatope.com.br/2019/09/23/peticao-online-recolhe-assinaturas-contradespejo-do-centro-paulo-freire>. Acesso em: 12 dez. 2022.

BOITO, A. **As bases políticas do neodesenvolvimentismo**. Trabalho apresentado na edição de 2012 do Fórum Econômico da FGV / São Paulo.

CALDART, R., PEREIRA, I. B., ALETEJANO, P., FRIGOTTO, G. (ORGS). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

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

Centro de Formação Paulo Freire enfrenta ordem de despejo em Caruaru. **Diário de Pernambuco**, 2019, [s.l.], 10 set. 2019. Disponível em: <https://www.diariodepernambuco.com.br/noticia/vidaurbana/2019/09/centro-de-formacao-paulo-freire-enfrenta-ordem-de-despejo-em-caruaru.html>. Acesso em: 10 out. 2022.

CONCRAB - Confederação das Cooperativas de Reforma Agrária do Brasil. **O papel da criação animal na agroecologia: limites e potencialidades ao desenvolvimento**. Caderno de Formação nº 4, ano 3. Brasília, 2008.

DIAS, A.P. STAUFFER, A. B, MOURA, L.H.G, VARGAS, M.C.(ORGS). **Dicionário de Agroecologia e Educação**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2021.

FERNANDES, B. M. **Movimentos socioterritoriais e movimentos socioespaciais**. **Revista NERA** número 6, 2005, p. 14-34.

FERNANDES, B. M. Questão Agrária: conflitualidade e desenvolvimento territorial. *In: Luta pela Terra, Reforma Agrária e Gestão de Conflitos no Brasil*. Antônio Márcio Buainain (Editor). Editora da Unicamp, 2008.

FRIEDMAN, M. **Capitalismo e Liberdade**. 2. ed. São Paulo: Abril, Cultural, 1984.

FREIRE P. **Pedagogia do oprimido**, 17º Ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1994. (Educação no MST Balanço 20 anos, Boletim da educação nº 9)

GUITARRARA, Paloma. **"Êxodo rural"**. **Brasil Escola**. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/geografia/exodo-rural.htm>. Acesso em: 10 mai. 2023.

HARVEY, D. **O espaço como palavra chave**. Geographia v. 14, n. 28 (2012).

ITERRA. Instituto de Educação Josué de Castro: **Método Pedagógico**. Cadernos do Iterra. Nº 9, 2004.

MARX, KARL. **A ideologia alemã**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

MARX, KARL. **Manuscritos econômico-filosóficos** São Paulo: Boitempo, 2008.

MINAYO, M.C.S. **PESQUISA SOCIAL Teoria, método e criatividade**. EDITORA VOZES, SÃO PAULO 2007.

MST- Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. Caderno de Educação nº 8 **Princípios da educação no MST**. Goiás, 1996.

MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. **Dossiê MST escola documentos e estudos 1999-2001**. Caderno de Educação nº 13. São Paulo: MST, 2005.

MST. Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra. **Dossiê MST Escola: documentos e estudos 1990-2001**. Veranópolis – RS: ITERRA, 2005.

MST- Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. **Programa Agrário do MST**. São Paulo: MST, 2014.

MST- Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra-**Informativo do Acampamento de Resistência: em defesa do Centro de Formação Paulo Freire e do Assentamento Normandia 30º dia de resistência!**. Centro de Formação Paulo Freire Resiste, 12 de outubro de 2019.

MST- Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. O que é o Programa de Reforma Agrária Popular do MST?. **Página do MST**. São Paulo, 16 jul. 2021. Disponível em: <https://mst.org.br/2021/07/16/o-que-e-o-programa-de-reforma-agraria-popular-do-mst/> . Acesso em: 12 dez. 2022.

MST- Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, 2022. **Coletânea de textos sobre a Formação no MST**. São Paulo, 2022.

MENDONÇA, Sonia Regina. A Questão Agrária no Brasil-V. **A Classe Dominante Agrária: natureza e comportamento-1964-1990**. 1ª Ed. Expressão Popular, SP 2006.

MORISSAWA, M. **A História da luta pela terra e o MST**- São Paulo: Expressão Popular, 2008.

NETTO, J.P. **Introdução ao estudo do método de Marx**: Expressão Popular, São Paulo, 2011.

PETO, L.C; VERÍSSIMO D.S. **NATUREZA E PROCESSO DE TRABALHO EM MARX**. **SciELO Brasil**. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1807-0310/2018v30181276>. Acesso em: 16 fev. 2023.

PEREIRA, M. L. **Trajetórias históricas do Assentamento Normandia Município de Caruaru/PE (1993-2018)**. Orientador: Antônio Alberto Pereira. 2018. 24f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduada em História) Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018.

QUEIROZ, T. **Brasil Colônia. Portal UOL**. Disponível em: <https://mundoeducacao.uol.com.br/historiadobrasil/brasil-colonia.htm>. Acesso em: 16 fev. 2023.

RÉIS, Gislene dos Santos. **O Acampamento Zumbi dos Palmares II na Estrutura Fundiária do Município de Malhador**. Orientador: Maria Rosa Godoy. 2008. 70f. Monografia (Graduada em História) Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2008.

RUSSO, Luiza- **Conheça o legado da educação popular brasileira de Paulo Freire. Página do MST**. São Paulo, 9 set. 2020. Disponível em: <https://mst.org.br/2020/09/19/conheca-o-legado-da-educacao-popular-brasileira-de-paulo-freire/>. Acesso em: 13 set. 2022.

SANTOS, M. **A Natureza do Espaço**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

SAVIANI, D. **HISTÓRIA DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL: UM BALANÇO PRÉVIO E NECESSÁRIO**: Conferência de abertura do V Colóquio de Pesquisa sobre Instituições Escolares, organizado pela Uninove e realizado em São Paulo, de 27 a 29 de agosto de 2008.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 10. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2008. 160 p. (Coleção educação contemporânea).

SAVIANI, D. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos**. Rev. Bras. Educ. vol.12 no.34. Rio de Janeiro Jan./Apr. 2007.

SALES, I. C. (org.). **Assentamento Normandia: tantas idas e vindas, quantas questões... (Reforma Agrária no Brasil)**. Recife: Comunigraf, 2009.

SILVA, José Graziano. **A Modernização Dolorosa. Estrutura Agrária, Fronteira Agrícola e Trabalhadores Rurais no Brasil**. 2ª Ed. Zahar, RJ.1981.

STEDILE, J.P (org). **A Questão Agrária no Brasil-I. O debate tradicional: 1500 – 1960**. 1ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2005.

STEDILE, J. P. **A Questão Agrária no Brasil: o debate na esquerda - 1960-1980**. São Paulo. Ed. Expressão Popular, 2012.

SCHWARTZ, Stuart. **Escravos, roceiros e rebeldes**. Bauru: EDUSC, 2001.

TOKARNIA, Mariana. **Analfabetismo cai, mas Brasil ainda tem 11 milhões sem ler e escrever. Portal Agência Brasil**. Rio de Janeiro, 15 jul. 2020. Disponível em:

<https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2020-07/taxa-cai-levemente-mas-brasil-ainda-tem-11-milhoes-de-analfabetos>. Acesso em: 12 set. 2022

TRIVIÑOS, A.N. **Introdução em pesquisa social: a pesquisa qualitativa em educação**. Editora Atlas. São Paulo 1987.

VÁZQUEZ, A. S. **Filosofia da Práxis**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

ZARREF, L. Agroecologia e o MST. **Página Movimento Sem Terra- MST**. São Paulo, 24 out. 2018. Disponível em: <https://mst.org.br/2018/10/24/agroecologia-e-o-mst/>. Acesso 16 dez. 2022.