

## MOVIMENTOS SOCIAIS E EDUCAÇÃO EM FOZ DO IGUAÇU E REGIÃO

Fernando José Martins – Unioeste

Fabíola Aparecida Cubilla Toriani – Unioeste

### **Introdução**

O presente texto partiu da investigação dos movimentos sociais ligados à educação, localizados e com área de atuação na cidade de Foz do Iguaçu e região, no Paraná. O objetivo da presente investigação relaciona-se à temática práxis política e formação cidadã, uma vez que o mesmo reside em observar o caráter educativo dos sujeitos envolvidos nos movimentos sociais e, ainda mais, se tal caráter educativo se reproduz nas relações escolares na formação de crianças e jovens. Para que isso ocorra, é necessário combinar uma série de processos metodológicos, como, inicialmente, uma revisão bibliográfica sobre a temática e as principais categorias do estudo: movimentos sociais, movimentos sindicais, Organizações Não Governamentais (ONGs) e mobilizações sociais. Também compuseram o trabalho investigações empíricas, como entrevistas com lideranças educacionais e coleta de dados juntos aos movimentos sociais listados. As entrevistas culminaram com um apontamento relevante: a prática educativa realizada em acampamentos e assentamentos do MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, único movimento social apontado que se relaciona diretamente com a educação, por meio da escola. Assim, realizamos também um estudo de caso no assentamento Antônio Tavares, localizado no município de São Miguel do Iguaçu, com apoio da pesquisa participante, dado o histórico de aproximação e trabalho conjunto com o referido espaço. No geral, pode-se verificar que mesmo em um quadro amplo de movimentos sociais ligados à educação, as manifestações gerais, principalmente relacionadas à carreira docente, são preponderantes - greves, manifestações dos professores etc. O lócus mais profícuo para análise foi o campo já destacado, a escola ligada ao MST. As próprias categorias teóricas do trabalho vão evidenciar o destaque e a delimitação em torno desse objeto de estudo. Para fins de organização didática e exposição da pesquisa nesse texto,

expor inicialmente o projeto de pesquisa em sua gênese, as bases teóricas e as categorias fundamentais para a investigação e o para o presente artigo. Na sequência, em conjunto com a metodologia, será exposto também as características do campo empírico da pesquisa, ou seja, o já citado assentamento Antônio Tavares. E por fim, para a discussão dos resultados serão expostos também os princípios educativos da educação no MST, e os processos de participação das crianças e dos jovens.

### **Movimentos Sociais, categorias e conceitos**

Para a realização do presente estudo, foi necessário dominar conceitos fundamentais da temática, tal como o ponto de partida, o próprio conceito de movimento social.

A pesquisadora brasileira Maria da Glória Gohn, é autora de uma das definições sobre movimento social muito usada nos trabalhos acadêmicos, dado sua aceitação acadêmica, e sua forma completa, a mesma é a escolhida para ser seguida durante a investigação, seleção da empiria e ação de pesquisa:

Movimentos Sociais são ações sociopolíticas construídas por atores sociais coletivos pertencentes a diferentes classes e camadas sociais, articuladas em certos cenários da conjuntura socioeconômica e política de um país, criando um campo político de força social na sociedade civil. As ações se estruturam a partir de repertórios criados sob temas vivenciados pelo grupo na sociedade. As ações desenvolvem um processo social e político cultural que cria uma identidade coletiva para o movimento, a partir dos interesses em comum. (GOHN, 1997, p.251)

A definição acima não versa sobre algumas polêmicas que iremos enfrentar em nosso estudo, a primeira dela parte da institucionalização dos movimentos sociais. Há alguns teóricos que afirmam os movimentos sociais tem em sua caracterização uma ação não institucional, ou seja, a partir da construção de elementos institucionais, sejam no campo público ou privado, deixam de ser movimentos sociais. Isso é questionado, pois, principalmente no Brasil, após a reforma do Estado de Luiz Carlos Bresser Pereira, quase que todos os movimentos sociais tem sua face institucionais

para se fazerem representados frente ao Estado nacional e alcançar suas demandas sociais.

Esse debate então se adentra em uma controvérsia na literatura especializada sobre o tema. Montãno e Diriguetto (2010) evidenciam a “confusão comum a equivocada identificação entre movimento social e ONG” e advertem ainda que:

Por um lado. O Movimento Social, dentro outras determinações, é conformado pelos próprios sujeitos portadores de certa identidade/necessidade/reivindicação/pertencimento de classe, que se mobilizam por respostas ou para enfrentar tais questões – o movimento social constitui-se pelos próprios envolvidos diretamente na questão. Por seu turno, a ONG é constituída por agentes, remunerados ou voluntários, que se mobilizam na resposta a necessidades, interesses ou reivindicações em geral alheios, não próprios (MONTAÑO; DIRIGUETTO, 2010, p. 264).

Mas e quando essas demandas, interesses e reivindicações não são alheios, e quando a ONG é do próprio movimento? Esse é um debate teórico e prático dos movimentos sociais, que no presente texto, serviu inclusive para a definição do campo de estudos. Em Foz do Iguaçu, principalmente, a maioria das ações organizadas em prol da educação se caracterizam pela ação dessas chamadas ONGs, o que, para fim do presente estudo, serviu como fator delimitador, uma vez que concordamos com os autores acima sobre a distinção entre essas instituições e movimentos sociais. Ainda que o estudo das ONGs e suas características sejam necessários, ou ainda, as mesmas possam vir a contribuir com as demandas dos movimentos sociais, ou diretamente com os mesmos, não incluímos as mesmas na presente investigação.

Outra discordância polêmica diz respeito à divisão entre movimento e mobilização social. Os mesmos autores destacados acima insistem que: *“o “movimento social” caracteriza uma organização, com relativo grau de formalidade e de estabilidade, que não se reduz a uma dada atividade ou mobilização. Uma “mobilização social” remete a uma atividade que se esgota em si mesma quando concluída.”* (MONTAÑO; DIRIGUETTO, 2010, p. 264). O que se mostra mais uma questão a ser resolvida durante a realização da pesquisa, pois, de antemão, não conseguimos visualizar um movimento sem mobilização social. Contudo, das

atividades pesquisadas, visualizamos e mapeamos muitas ações que não foram além das mobilizações. Muitas organizações ligadas as pautas de greve dos educadores, ações pela valorização do magistério em geral, capitaneadas por sindicatos, que não se configuraram além da demanda em si, ou da estrutura de classe trabalhista. Movimentos, sem dúvida, importantes, mas que não adquirem as características essenciais de um movimento social como já fora definido.

Feitas essas observações conceituais, a teoria orienta a pesquisa para além das pretensões iniciais da pesquisa. A especificidade do campo empírico da pesquisa, desde sempre estavam além da geografia do espaço de Foz do Iguaçu e sua região, mas a especificidade da relação entre movimentos sociais e educação. Nesse sentido, dado a ausência de movimentos sociais por educação radicados na cidade de Foz do Iguaçu, encontramos na região, em uma cidade vizinha, São Miguel do Iguaçu, um espaço educativo ligado ao MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, indubitavelmente um movimento social capaz de evidenciar a relação educativa em seu interior. Assim, tal situação passou a ser referencia central para a pesquisa aqui exposta.

### **O campo, os métodos e o local, para além da empiria e metodologia**

Para realização a presente pesquisa, é importante destacar que lançamos mão da Pesquisa Participante como procedimento metodológico. Isto posto, são necessárias duas menções pormenorizadas, primeira sobre a metodologia em si, e segundo como ela se deu no procedimento da presente pesquisa.

Em nosso entendimento, o fator mais contundente da proposta metodológica para a academia é esse processo de deslocamento do ponto de referência científico. Há métodos participativos que se propõem a manter a neutralidade, conforme se pode destacar na observação participante, na qual o pesquisador se insere de forma real no objeto pesquisa, mas de forma que a realidade continue sendo objeto. As referências de análise são ainda os paradigmas acadêmicos, ou uma participação mais ousada, ações conjuntas com os sujeitos pesquisados. Contudo, os conteúdos das ações também são oriundos das constatações ou

teorizações acadêmicas, divergindo da proposta de Pesquisa Participante (PP) que aqui será adotada. O colombiano Orlando Fals Borda expõe a questão da seguinte maneira:

A potencialidade da pesquisa participante está precisamente no seu deslocamento proposital das universidades para o campo concreto da realidade. Este tipo de pesquisa modifica basicamente a estrutura acadêmica clássica na medida em que reduz as diferenças entre objeto e sujeito de estudo. Ela induz os eruditos a descer das torres de marfim a se sujeitarem ao juízo das comunidades em que vivem e trabalham em vez de fazerem avaliações de doutores e catedráticos. (BORDA, 1985, p.60)

Passado um período de três décadas, a própria pesquisa participante se reconstituiu, apresenta-se em novas instâncias de atuação. Com isso, a crítica aos procedimentos acadêmicos pode ser amenizada com a presença significativa de procedimentos científicos mais inseridos na realidade social, pois a predominância ainda é do distanciamento entre o popular e o científico, quando esse distanciamento não significa antagonismo. Para exemplificar tal situação, o debate sobre a Educação do Campo é emblemático: um debate marginalizado academicamente, o que não o faz deixar de ser cientificamente. Estudos sobre o ensino multisseriado, regimes pedagógicos de alternância ou políticas de infraestrutura para o ensino do campo são extremamente escassos, mesmo sendo problemas reais, demandatários de amplas potencialidades educativas.

Esses limites encontrados na academia são reflexos de uma concepção imperante da própria ciência. A chamada ciência tradicional, pautada na racionalidade, na experimentação, no distanciamento entre pesquisador e objeto e em aspectos quantitativos, não deixa de ser o fio condutor dos pressupostos normatizadores, mesmo nos dias de hoje. Pode-se inferir daí sobre a veracidade de tal afirmação ao se observarem as práticas de avaliação acadêmica pelos organismos competentes brasileiros. Os critérios de avaliação da produção científica, principalmente nos meios acadêmicos, posicionam-se ao lado da produtividade, da quantidade, da rentabilidade, uma ótica que deixa clara a vinculação ideológica entre ciência e modo de organização societal. Contudo, tenta escondê-la em seus procedimentos investigativos, postulando a neutralidade científica como critério de sua veracidade.

A adoção metodológica da Pesquisa Participante, aqui coaduna com a adoção do método materialista histórico, dialético, também adotado como referência pelos autores, que expressa uma de suas bases no objetivo das investigações interligado com o resultado das mesma no espectro da transformação social. Em formato de síntese, o pesquisador argentino Ezequiel Ander-Egg, expõe o movimento da pesquisa participante que culmina no compromisso social:

Desde una perspectiva general, se trata de una metodología que mezcla los enfoques dialécticos y sistémicos que, a su vez, privilegia el uso de los métodos cualitativos sobre los cuantitativos. Desde el momento em que la IAP, como um aspecto substancial de su enfoque operativo, tiende em cuenta los intereses, modo de ver los problemas y los câmbios de situación que la gente desea, estol e otorga una significación y um estilo diferentes de los métodos clásicos de investigación. (ANDER-EGG, 2003, p.40)

Evidenciado o formato da pesquisa participante adotado, é necessário evidenciar como ela se deu na prática. Para além dos pesquisadores estarem envolvidos em processos formativos e atividades em geral com o MST, sejam no seus espaços organizativos, acampamentos, assentamentos em escolas ou centros de formação, ou ainda em atividades em parceria com o movimento no interior da Universidade, como os cursos oferecidos aos beneficiários da reforma agrária pelo PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária. Em específico nesse caso, a atuação é feita por meio de atendimento local direto, na forma de projeto de extensão universitária.

No interior do processo formativo, a universidade figura como mediadora frente à demanda dos sujeitos escolares, caracterizando assim a extensão universitária, uma vez que promove a intervenção via assessorias sobre as temáticas aventadas pelas necessidades locais da comunidade escolar.

Em termos metodológicos, a abordagem é contínua, e limitou-se ao acompanhamento de um curso formal, de ensino médio integrado em técnico de agroecologia, sendo formados jovens do próprio assentamento e de outras áreas do Paraná. Pode-se caracterizar a prática da seguinte maneira: visou dar suporte pedagógico às atividades formais que ali se desenvolvem. Esse apoio envolveu as atividades de orientação, fornecimento de estagiários para atividades de ensino,

acompanhamento das turmas, oferta da estrutura da Unioeste para desenvolvimento de atividades, bem como a docência propriamente dita. O curso teve duração de três anos realizado entre 2010 e 2012. A partir da atuação nessa experiência de extensão universitária que foi possível a sistematização dos dados aqui propostos. Fique claro que a experiência não é restrita a exposição aqui efetuada, uma vez que foram vários sujeitos envolvidos no processo, com as contribuições mais distintas.

Para melhor entendimento do processo de levantamento dos dados, é importante a descrição do campo empírico da pesquisa. O Instituto Técnico de Estudos e Pesquisas da Reforma Agrária – ITEPA é um espaço de educação formal e informal do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST, localizado em São Miguel do Iguçu, município do Oeste do Estado do Paraná, na região de Foz do Iguçu. Esse instituto não conta com um corpo educativo formal, funciona com o destacamento de militantes para as atividades. Há nesse instituto a oferta de cursos não formais, como formação política, encontros, congressos do próprio MST e ainda a oferta de cursos formais, como o curso médio integrado de técnico em Agroecologia, que foi base para o projeto de extensão, alicerce da pesquisa participante. É formado por uma estrutura física que inclui uma secretaria administrativa dividindo espaço com a sede da Cooperativa de Industrialização da Família Camponesa (COOPERCAM) uma biblioteca, uma secretaria pedagógica, um refeitório, uma plenária de estudos e alojamentos. O Itepa, está localizado no assentamento Antônio Companheiro Tavares.

O assentamento Antônio Companheiro Tavares está localizado as margens da rodovia BR 277, cerca de dez quilômetros da cidade de São Miguel do Iguçu, próximo a Foz do Iguçu. Derivou da ocupação coletiva do MST, que adentraram a Fazenda Mitacoré no dia 06 de agosto de 1997 e permaneceram acampados até 02 de setembro de 1998. A fazenda, com 1.098 hectares de terra, pertencia ao grupo Bamerindus, presidido pelo ex-Senador da República pelo Paraná, entre os anos 1991 a 1999, e ex-ministro da Agricultura do Governo Fernando Henrique Cardoso, durante seu primeiro mandato, José Eduardo Andrade Vieira. Hoje assentamento, conta com oitenta famílias, das quais inclusive ex-moradores da fazenda e integrantes do MST. Além da escola, há produção individual dos assentados, bem como experiências exitosas de agroecologia e outras demandas que vem a

compor os cursos formativos que se realizam no ITEPA, já citado centro de formação localizado no interior do assentamento.

É a partir desse *locus* geográfico, desse espaço de relações humanas, que serão relatados os procedimentos educacionais formativos que compõem a etnografia aqui exposta. Salientando-se que a metodologia empregada na pesquisa é crucial para obtenção dos resultados e dados da pesquisa, pois nos permitiu uma observação mais próxima da realidade, sem a contaminação artificial da relação pesquisador e “objeto” de pesquisa.

### **Os professores formativos e participativos dos jovens do MST**

As observações feitas sobre os processos formativos e participativos dos jovens do MST estão voltados para os formados no curso de Técnico em Agroecologia, de Ensino Médio, segunda turma que se forma no ITEPA, com 18 educandos. Estes são oriundos de assentamentos e acampamentos de diversas regiões do Paraná e jovens do próprio assentamento Antônio Companheiro Tavares. Embora essa seja a base empírica, os processos estão de acordo com uma produção coletiva e perspectiva pedagógica denominada pedagogia do MST, que é base para os processos participativos, que delimitaremos nos processos de auto-organização estudantil. Inicialmente será abordada a concepção da chamada pedagogia do MST, e após os elementos da auto-organização dos estudantes.

O MST, em primeira instância, deixa bem claro que a educação não se resume às atividades desenvolvidas na escola. Bem pelo contrário, um dos elementos constituidores da essência do indivíduo participante, “o ser Sem Terra”, se dá pela educação efetuada no cotidiano da luta pela Reforma Agrária. Segundo Caldart (2000), a luta referida proporciona a criação da identidade do “Sem Terra”, isto é, um sujeito, que, tendo internalizado os valores da demanda do movimento (luta pela reforma agrária), é constituinte de uma identidade coletiva, construída pela sua participação no movimento social. Como explica a autora:

Este sem-terra, formado pela dinâmica da luta pela Reforma Agrária, e do MST, pode ser entendido também como um novo sujeito sociocultural, ou seja, uma coletividade cujas ações cotidianas, ligadas a uma luta social concreta, estão



produzindo elementos de um tipo de cultura que não corresponde aos padrões sociais e culturais hegemônicos na sociedade capitalista atual, e na brasileira em particular, inscrevendo-se no que poderíamos talvez chamar de um movimento sociocultural que reflete e prepara mudanças sociais mais profundas. (CALDART 2000, p. 26)

Com essa visão, todo o processo de vivência dentro do movimento é considerado educativo e este cotidiano permeia as atividades do processo educacional ocorrido em sala de aula. Toda essa educação, seja dentro das atividades educacionais ou não, está pautada em alguns princípios, os quais o movimento nomeia de Princípios Filosóficos da Educação. Segundo seu caderno de educação (MST: 1999), esses princípios são: “[...] *a educação para a transformação social; Educação para o trabalho e cooperação; Educação voltada para as várias dimensões das pessoas humanas; Educação com e para valores humanistas e socialistas e Educação como um processo permanente de formação/ transformação humana*”.

Elencados dessa forma, tais princípios podem parecer um exercício de retórica como o efetuado nas inúmeras legislações e projetos educacionais emanados do poder público. No entanto, a aplicação de tais princípios no cotidiano escolar é uma prioridade para o MST, que entende o sentido real da categoria práxis, e estabelece que seus princípios não encontrariam sentido na ausência de sua vivência. Embora a categoria contradição esteja sempre presente, mesmo estabelecendo-se como prioridade, a execução dos princípios educacionais do movimento encontra-se em estágio inicial quanto a sua implantação nas escolas situadas em acampamentos e assentamentos do MST. Enfim, os princípios, mesmo estabelecendo-se como prioridade, muitas vezes encontram empecilhos de ordem prática para efetivarem-se.

O MST não opta impreterivelmente por este ou aquele teórico, ao menos em suas declarações públicas e em seus documentos. Contudo, pode-se perceber claramente alguns marcos teóricos que fundamentam a questão educacional, principalmente seus vínculos com as ideias socialistas. São muito estudadas as bibliografias de pensadores russos, como Makarenko e Krupskaya, Pistrak, Leontiev e Lênin e cubanos como José Martí. Além desses, uma das grandes figuras no movimento é Paulo Freire, principalmente por sua metodologia. Em um âmbito geral, busca aliar cotidiano e educação.

Em síntese a reflexão formulada até aqui é a seguinte: não é possível compreender o sentido da experiência da educação no e do MST se o foco de nosso olhar permanecer fixo na escola. Somente quando passamos a olhar para o conjunto do movimento, e com a preocupação de enxergá-lo em sua dinâmica histórica (que inclui a escola) é que conseguimos compreender que a educação pode ser mais do que educação e que escola pode ser mais do que escola, à medida que sejam considerados os vínculos que constituem a existência desta realidade. (CALDART, 2000, p. 143)

A proposta de perceber os vínculos com a realidade está contida em Paulo Freire e consiste em partir da realidade do educando, valorizando a cultura e os conhecimentos que trazem todas as pessoas, independente das classes sociais das quais são provenientes. Pode-se comparar esta proposta com as diretrizes transcritas do movimento: “Relacionar prática e teoria nos processos pedagógicos, na escola, significa organizar o currículo em torno de situações que exijam respostas práticas dos/das estudantes”. (MST, 1999, p. 11) Nesse mesmo texto, o MST elenca seus princípios pedagógicos da seguinte forma:

1) Relação entre prática e teoria; 2) Combinação metodológica entre processos de ensino e capacitação; 3) A realidade como base da produção de conhecimento; 4) Conteúdos Formativos socialmente úteis; 5) Educação para o trabalho e pelo Trabalho; 6) Vínculo orgânico entre processos educativos e processos políticos; 7) Vínculo orgânico entre processos educativos e processos econômicos; 8) Vínculo orgânico entre educação e cultura; 9) Gestão Democrática; 10) Auto organização dos/das estudantes; 11) Criação de coletivos pedagógicos e formação permanente dos educadores/das educadoras; 12) Atitudes e habilidades de pesquisa; 13) Combinação entre processos pedagógicos coletivos e individuais. (MST, 1999, p. 11-23)

De todos os princípios pedagógicos elencados, o décimo princípio vai receber aqui uma atenção especial, e uma materialização na prática observada no interior do espaço acompanhado com o processo de extensão universitária. Se bem que, a auto-organização dos estudantes não se dá alheia do trabalho coletivo, da gestão democrática... Enfim, não há como viabilizar um desses princípios metodológicos dissociados dos demais. Há de fato uma interconexão entre os mesmos, principalmente em sua execução prática.

É necessário ressaltar que os fundamentos da auto-organização dos estudantes está de acordo com a escola do trabalho. É uma prática possível de efetivação e que, não só alcança melhora nas condições didático-pedagógicas, mas como propiciam a construção de valores imprescindíveis para a democratização das demais relações, como é a cooperação, a solidariedade e a emancipação. Acreditar e proporcionar condições para a auto-organização dos estudantes é, ainda, um ato de conceber a que escola e a experiência de reconstrução do conhecimento são fatos concretos, realizados diuturnamente, e que a intervenção educativa não é uma ação que surtirá efeito no futuro, como afirma Pistrak:

De fato, todos estes resultados só serão atingidos se a auto-organização é admitida sem reservas. É preciso reconhecer de uma vez por todas que a criança e, sobretudo, o adolescente, não se preparam apenas para viver, mas já vivem uma verdadeira vida. A auto-organização deve ser para eles um trabalho sério, compreendendo obrigações e sérias responsabilidades. (PISTRAK, 2002, p. 42)

Essa participação fundamental do alunado materializa-se na experiência do coletivo de estudantes presente no curso. O coletivo constitui um órgão de organização estudantil que ultrapassa os limites dos convencionais grêmios estudantis, e atinge um caráter de intervenção na prática pedagógica, tanto em seu planejamento quanto em sua avaliação. A coordenadora da escola relata a experiência desse coletivo em sua experiência pedagógica.

Na sexta-feira eu sento com os três coordenadores, e as três coordenadoras, que são três meninas e três meninos, porque são três núcleos, nos núcleos tem meninos e meninas também eu converso com os seis, durante esse período eles já conversaram com a equipe deles o que foi bom, eles têm um caderno que eles relatam o que foi bom e o que não foi bom todo o dia, todos os dias eles fazem um relatório e na sexta eles me passam as dificuldades que eles tiveram, a matéria que eles não entenderam e no fim de semana eu resumo tudo o que foi feito, o que não foi aproveitado e na segunda nos reunimos de novo para ver o que podemos fazer, as ideias que eles trouxeram, porque depois dessa reunião eles se reúnem com o grupo deles coletam mais ideias e passam para mim [...] todo o mês

eles fazem a avaliação do mês, o que foi bom durante aquele mês, avaliamos tudo o que foi dado no mês, o aluno que incomodou mais, o que não incomodou, o que aproveitou mais as aulas e o que falou muito, e eles dão punição, eles falam: você não veio na aula então você vai ter que estudar e recuperar os dias, o aluno que conversa muito, eles ficam olhando no relógio os minutos que ele ficou conversando, e eles exigem que ele faça, não parte de mim a exigência, mas deles. (informação verbal da coordenadora anotada em caderno de campo durante o acompanhamento)

O coletivo de estudantes não é um mecanismo de poder utilizado pelo professor para controle dos discentes, e também está longe de isentar o professor de uma intervenção educativa mais rigorosa, uma vez que esta prática também avalia o processo de ensino e aprendizagem. Dessa forma, não se enquadra apenas como atividade-meio, mas auxilia os alunos na aquisição de conhecimentos, dada a sua natureza participativa. A dinâmica do coletivo discente desenvolve uma metodologia que contribui no processo ensino-aprendizagem.

Os estudantes também usam o núcleos de estudos para as tarefas extraclasse, atividades a serem executadas, e, sobretudo, nos processos produtivos que articulam teoria e prática, como nos trabalhos práticos de produção agroecológica. E ainda, é utilizado o processo de auto-organização para que o empreendimento escolar funcione. Os estudantes permanecem na escola em processos de alternância, isso implica em estadas de mais de um mês na escola, e toda organização local, de alojamento, alimentação, lazer, é efetuada pelos próprios estudantes. Em síntese, a auto-organização impacta tanto nos processos pedagógicos, organizacionais e também políticos na formação dos indivíduos, pois, na experiência observada, toda a vida escolar, desde o planejamento das atividades, até a execução das mesmas no âmbito extraescolar ou social, se dão com a participação dos jovens.

### **Considerações Finais**

Falar em considerações finais não é bem apropriado para a metodologia utilizada tanto no trabalho, quanto nos “objetos” sociais do trabalho aqui apresentado. Contudo, propõe-se aqui a emitir apreciações sobre a relevância das experiências

demonstradas e, ainda, o que diz respeito a sua contribuição para um projeto educacional contra-hegemônico.

Das experiências aqui narradas, duas constatações as fundamentais: primeiro, no MST e na experiência estudada, o trabalho coletivo é fundamental. Não seria possível a realização de tais práticas pautada na individualidade e a segunda é que o processo educativo, embora muitas vezes a própria escola se esqueça disso, é um processo social. Dessa maneira, é fundamental a articulação entre escola e vida, escola e realidade, escola e prática social. De tais constatações, a sua pormenorização constituirá as considerações que concluem o texto.

Com o trabalho de campo que investigou o referido fenômeno, foi possível constatar o acréscimo de conteúdo e motivação oriundos da formação política. Também estruturalmente, pode-se destacar os processos de participação na organização do trabalho pedagógico, por meio da auto-organização dos estudantes. Também o trabalho coletivo é referenciado como característica desse espaço, uma vez que práticas comuns no ambiente escolar, como avaliação e planejamento se fazem de maneira coletiva, tornando a democratização da escola uma práxis cotidiana no processo formal da escola. Pode-se concluir, com a pesquisa realizada, que os processos formativos vinculados aos movimentos sociais culminam em uma formação cidadã mais evidente, deflagrando uma postura de busca de direitos sociais entre os envolvidos, seja no campo macro das reivindicações, seja no chão da escola, quando a mesma está inserida no interior de um movimento social. A relevância deste estudo, e de outros assemelhados, reside nas possíveis contribuições com processos educativos formais que, grosso modo, encontram-se esvaziados justamente da formação política, localizada abundantemente nos casos investigados.

Para finalizar, o maior êxito das experiências descritas reside na articulação de suas práticas educativas com um projeto societal mais amplo do que se faz presente na realidade mundial, socialista ou emancipador. O projeto presente na Pedagogia do MST, se contrapõe ao projeto de educação e de escola do capital e faz isso, antes, no tipo de sociedade que produz essa escola e essa educação. Ou seja, a proposta educativa não é encontrada na escola, mas na sociedade. O processo chamado educação não reside na instituição, nas agências educativas, mas no ser humano e na produção de sua existência.

## Referências

ANDER-EGG, Ezequiel. **Repensando la Investigación-Acción-Participativa**. Buenos Aires: Lumen, 2003

BORDA, Orlando Fals. “Aspectos Teóricos da Pesquisa Participante: considerações sobre o significado e o papel da ciência na participação popular”. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.) **Pesquisa Participante**. São Paulo: Brasiliense, 1985. p.42-62.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. Petrópolis: Vozes, 2000.

GOHN, Maria da Glória. **Teorias dos Movimentos Sociais**. Paradigmas Clássicos e Contemporâneos. São Paulo: Loyola, 1997.

MONTAÑO, Carlos. DURIGUETTO, Maria Lúcia. **Estado, Classe e Movimento Social**. São Paulo, Editora Cortez, 2010.

MST. *Cadernos de Educação*: N° 8: **Princípios da educação no MST**. 3ª ed. 1999.

PISTRAK, M. M. **Fundamentos da Escola do Trabalho**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2002.