



## PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO POPULAR E A ALFABETIZAÇÃO: um estudo da escola do Assentamento Conquista na Fronteira

Marlei Dambros<sup>45</sup>

### Resumo

O estudo tinha como objeto de análise os processos de alfabetização em contextos de educação popular. Pretendia estudar a experiência da Escola do MST no Assentamento Conquista na Fronteira, em Dionísio Cerqueira. Os objetivos foram estudar os princípios filosóficos e teórico-metodológicos orientadores e verificar, na realidade educacional, como se materializavam os princípios de educação popular nas práticas pedagógicas de alfabetização. A investigação realizou-se numa perspectiva qualitativa, bibliográfica e de campo. Apresentou uma breve definição da educação popular e a proposta de alfabetização de Paulo Freire. Constatou-se que a realidade pesquisada apresenta princípios de alfabetização semelhantes aos de outros espaços que trabalham na perspectiva de educação popular, porém difere significativamente na sua materialização, pela vinculação com o movimento social.

**Palavras-Chave:** Educação Popular; Alfabetização; Movimento Social.

### 1 Educação Popular

Ao longo da história da educação, já foram dadas muitas definições para a expressão *educação popular*. A mais abrangente dessas definições compreende a educação popular como sendo aquela que atende os interesses do povo, das camadas populares da população, entendidas como as camadas das classes dominadas, oprimidas, que se opõem às classes dominantes.

Segundo Aranha (1996, p. 152),

Inúmeras são as dificuldades ao tentarmos definir com clareza o que se entende por educação popular. A própria palavra povo é bastante ambígua, imprecisa, relativa e convém entendê-la dentro do contexto em que se apresenta. Assim, da forma mais genérica possível, poderíamos considerar como povo o conjunto dos indivíduos, dos cidadãos de uma sociedade.

<sup>45</sup>Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE - da Universidade Federal da Fronteira Sul. Pesquisadora na Linha de Políticas Educacionais. Possui formação em Pedagogia/Educação Infantil/Séries Iniciais e Educação Especial pela Universidade Comunitária Regional de Chapecó – UNOCHAPECÓ (2003). Atualmente é Pedagoga na Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS). [marlei.dambros@uffs.edu.br](mailto:marlei.dambros@uffs.edu.br)

#### Referência:

PIOVEZANA, Leonel; CECCHETTI, Elcio; OLIARI, Gilberto; OLDIGES, Monica M. T. **Anais II Seminário Internacional de Culturas e Desenvolvimento; II Congresso Sul-Brasileiro de Promoção dos Direitos Indígenas; V Colóquio Catarinense do Ensino Religioso**. Chapecó: Argos, 2015, 1995p. [ISBN: 978-85-7897-148-9]



Dentro dessa definição geral que entende a educação popular como sendo aquela que corresponde aos interesses e aspirações do povo, Piletti (1996) aponta quatro momentos ou quatro aspectos importantes: a criação e o intercâmbio do saber antes da escola; a luta pela escola pública e gratuita para todos; a educação de adultos, para preencher as lacunas deixadas pela escolaridade regular; os interesses populares na educação, abrangendo tanto a atividade escolar quanto processos educativos extraescolares.

O saber, o conhecimento das coisas, tanto teórico quanto prático, não nasceu com a escola, nem com a ciência, nem por obra e graça de alguns seres iluminados ou privilegiados. O saber nasceu na própria comunidade, como resultado do contato entre os seres humanos e a natureza; desde que, há milhões de anos, pela primeira vez nossos ancestrais utilizaram instrumentos para mediar suas relações com a natureza e começaram a utilizar símbolos para indicar esses instrumentos e outras coisas, o saber não cessou de crescer.

## 2 A Proposta de Educação Popular de Paulo Freire

Não são poucos os estudos atuais a respeito da produção de Freire na área na educação, assim como tem sido tarefa extremamente difícil rastrear todas as experiências educacionais que estão sendo levadas à cabo, tanto no Brasil como nos mais diferentes países, que tomam suas ideias como referencial básico. Sobre Freire e a influência das suas ideias, opina Aranha (1996, p. 206):

Pode-se dizer, sem o risco de errar, que Paulo Freire é um dos grandes pedagogos da atualidade, não só no Brasil, mas também no mundo. Mesmo que suas ideias e práticas tenham sofrido críticas as mais diversas, é indispensável considerar a fecunda contribuição que deu à educação popular.

As origens teóricas em que estão calcadas as suas ideias também têm se constituído em foco de estudos e, a esse respeito, Aranha (1996) identifica que ele teve como influências teóricas a fenomenologia, o existencialismo e o neomarxismo e em sua obra *Pedagogia do Oprimido*, publicada em 1970, faz uma abordagem dialética da realidade, cujos determinantes se encontram nos fatores econômicos, políticos e sociais.

Paulo Freire não encarava a educação apenas como uma técnica embasada numa

### Referência:

PIOVEZANA, Leonel; CECCHETTI, Elcio; OLIARI, Gilberto; OLDIGES, Monica M. T. *Anais II Seminário Internacional de Culturas e Desenvolvimento; II Congresso Sul-Brasileiro de Promoção dos Direitos Indígenas; V Colóquio Catarinense do Ensino Religioso*. Chapecó: Argos, 2015, 1995p. [ISBN: 978-85-7897-148-9]



teoria do conhecimento, mas como um fazer sociológico, político e antropológico. Mesmo (e talvez em função de) tendo bases teóricas em diferentes áreas do conhecimento humano, não resta dúvida de que o elemento mais significativo presente no conjunto de sua obra é aquela dimensão política do ato de educar, do comprometimento do educador popular e, particularmente, da sua metodologia de trabalho, baseada no tema gerador.

O tema gerador é um elemento do método Paulo Freire que, consoante com seu posicionamento filosófico, mostra que o método não pode ser reduzido a mera técnica de alfabetização, com a utilização de temas, conteúdos e assuntos previamente preparados pelo professor. O método de Paulo Freire rejeita as cartilhas, entendendo que elas representam uma imposição de temas que não fazem parte do interesse e da realidade dos alunos. Freire ressalta que, diante das grandes diferenças que o Brasil, em toda sua extensão, apresenta, é impossível e inviável elaborar um planejamento único, contemplado em uma cartilha. Traduzindo as ideias de Paulo Freire em sua obra *Educação como Prática da Liberdade*, Aranha (1996, p. 208) apresenta as ideias da prática de alfabetização freireana:

Considera que em um Brasil tão grande, onde é nítida a cisão entre cidade e campo e tão diferentes as culturas regionais, é impossível saber antecipadamente o que interessa e motiva o educando. Por isso as cartilhas são rejeitadas, como 'roupa de tamanho único, que serve para todo mundo e para ninguém' e que tratam de temas distantes da realidade vivida.

Este é o entendimento fundamental que justifica a presença do tema gerador como elemento fundamental do método Paulo Freire. Nesse sentido, esse método leva os educadores a superarem a postura autoritária e deixa-os abertos ao diálogo, procurando ouvir o povo, os seus desejos, os seus interesses, os seus problemas, enfim, o que faz parte de suas vivências e de sua cultura.

A educação problematizadora, pondera Freire (1987), ao contrário da bancária, é a essência da consciência, que é sua intencionalidade. A educação libertadora, problematizadora não pode ser o ato de depositar ou de transmitir "conhecimentos" e valores aos educandos, mas aquela que desenvolve no aluno perspectivas e oportunidades de desenvolver, ampliar e modificar sua leitura de mundo.

O método de alfabetização de Paulo Freire tem no diálogo sua fundamentação prática e no uso do tema gerador seu procedimento metodológico, com a intencionalidade de alfabetizar, ensinando o indivíduo a fazer uso da palavra. Uma palavra que não

**Referência:**

PIOVEZANA, Leonel; CECCHETTI, Elcio; OLIARI, Gilberto; OLDIGES, Monica M. T. *Anais II Seminário Internacional de Culturas e Desenvolvimento; II Congresso Sul-Brasileiro de Promoção dos Direitos Indígenas; V Colóquio Catarinense do Ensino Religioso*. Chapecó: Argos, 2015, 1995p. [ISBN: 978-85-7897-148-9]



representa simplesmente símbolos a serem decodificados, mas sim uma palavra que tem duas dimensões: “[...] a ação e reflexão, de tal forma solidárias, ainda que em parte, uma delas, se ressentem, imediatamente, a outra. Não há palavra verdadeira que não seja práxis. Daí que dizer a palavra verdadeira seja transformar o mundo.” (FREIRE, 1980, p. 91).

Em síntese, o tema gerador concretiza o desejo político do método Paulo Freire, de partir da situação presente, existencial, concreta e refletir sobre o conjunto de aspirações do povo, podendo organizar o conteúdo programático da educação e, ao mesmo tempo, organizar a ação política prática, sem a qual o método não tem razão de ser.

### 3 Perspectivas de Alfabetização que Dialogam com Freire

A contribuição de Piaget para a pedagogia tem sido, até hoje, inestimável, sobretudo devido às indicações sobre o estágio adequado para serem ensinados determinados conteúdos às crianças, sem desprezar suas reais possibilidades mentais, ou seja, de acordo com seu desenvolvimento intelectual e afetivo (ARANHA, 1996).

Na perspectiva da teoria de Piaget, é importante que o professor conheça e compreenda o processo de construção do conhecimento vivenciado pela criança e sua evolução psicológica para poder intervir pedagogicamente. O desenvolvimento das ideias da criança sobre a escrita deve ser compreendido como um processo evolutivo, pois para apropriar-se dela a criança passa por etapas de construção do conhecimento independentemente de sua classe social.

Assim, no campo da construção da escrita, Piaget influenciou os estudos de Emília Ferreiro, que, tendo sido sua orientanda no curso de doutorado, pesquisou a construção da escrita pela criança. A importância das conclusões da autora não foi negada por Freire; pelo contrário, o próprio autor considerava importante que os professores tivessem domínio sobre este tema, como forma de melhor compreender e organizar o processo de alfabetização. As reflexões de Ferreiro, portanto, contribuem para entendermos melhor como se processa, na prática, a alfabetização segundo a teoria construtivista. Assim como o mestre, ela procura evitar o ‘adultocentrismo’, que leva erroneamente a compreender a criança à semelhança do adulto. Segundo Aranha (1996), ao analisar a construção do conhecimento, foram valiosos seus estudos de linguística para observar como se realiza a

**Referência:**

PIOVEZANA, Leonel; CECCHETTI, Elcio; OLIARI, Gilberto; OLDIGES, Monica M. T. **Anais II Seminário Internacional de Culturas e Desenvolvimento; II Congresso Sul-Brasileiro de Promoção dos Direitos Indígenas; V Colóquio Catarinense do Ensino Religioso.** Chapecó: Argos, 2015, 1995p. [ISBN: 978-85-7897-148-9]



construção da linguagem escrita.

As contribuições de Vygotsky (1991) são no sentido de que, para atingir o nível superior de reflexão, do conhecimento abstrato do mundo, o homem começa com as interações sociais cotidianas, desde as atividades práticas da criança, até alcançar a formulação dos conceitos. Portanto, a relação entre o sujeito que conhece e o mundo conhecido não é direta, mas se faz por mediação dos sistemas simbólicos.

Uma das principais contribuições da teoria sociocultural de Vygotsky para a alfabetização refere-se justamente à questão da mediação, da formação de conceitos e do uso dos sistemas simbólicos. A criança, estando inserida num contexto historicamente constituído, desde seus primeiros momentos de vida está imersa em um sistema de significações sociais. Os adultos procuram ativamente incorporá-la à reserva de significados e ações elaborados e acumulados.

Na mediação do/pelo outro, revestida de gestos, atos e palavras (signos) a criança vai integrando-se, ativamente, às formas de atividade consolidadas (e emergentes) de sua cultura, num processo em que pensamento e linguagem articulam-se dinamicamente. A palavra, com suas funções: designativa, analítica e generalizadora é mediadora de todo o processo de elaboração da criança, objetivando-o, integrando e direcionando as operações mentais envolvidas. (REGO, 1995, p. 25).

Conforme a abordagem sociocultural de Vygotsky, as palavras têm uma função importantíssima em diferentes níveis de idade, e sofre profundas modificações ao longo do desenvolvimento do indivíduo.

Deste modo, na escola, a relação com o outro, entre adulto/criança, tem a finalidade explícita de ensinar/aprender, e isto fica claro para seus participantes, que ocupam lugares sociais diferenciados e, pode-se dizer, organizados hierarquicamente, já que um deles supõe ter mais autoridade que o outro. O adulto/professor compartilha com a criança os sistemas conceituais já construídos e convencionados pela sociedade, procurando induzir a criança a utilizar-se das operações intelectuais. Assim, adulto e criança, na escola, têm papéis socialmente estabelecidos.

O papel do professor é o de mediar o processo de ensino/aprendizagem, levando o aluno a confrontar conceitos espontâneos e construir conceitos sistematizados, científicos. A escola age decisivamente no desenvolvimento da elaboração de conceitos e na tomada de consciência, pela criança, de seus próprios processos mentais. Teoricamente, são estas as principais contribuições da concepção sócio-histórica para o

**Referência:**

PIOVEZANA, Leonel; CECCHETTI, Elcio; OLIARI, Gilberto; OLDIGES, Monica M. T. **Anais II Seminário Internacional de Culturas e Desenvolvimento; II Congresso Sul-Brasileiro de Promoção dos Direitos Indígenas; V Colóquio Catarinense do Ensino Religioso.** Chapecó: Argos, 2015, 1995p. [ISBN: 978-85-7897-148-9]



processo de alfabetização escolar, centralizando-se, pois, na formação de conceitos sistematizados, através da mediação do professor (outro).

#### 4 Princípios Orientadores da Proposta do MST

Os princípios de que trataremos neste item se referem à linha norteadora definida junto ao Coletivo Nacional do Setor de Educação, no final de 1995, quando o MST reelaborou o boletim informativo de “como deve ser uma escola de assentamento” e o transformou em Caderno de Educação.

Este texto tratará dos princípios da educação no MST, incorporando as reflexões, as recriações e os novos entendimentos que foram construídos através das práticas pedagógicas desenvolvidas pelos educadores do movimento no decorrer de quatro anos iniciais de práticas, e reescritos a partir das novas experiências adquiridas na busca pelo conhecimento de outras práticas e no estudo de teorias que os ajudassem a entender e fundamentar o que estavam fazendo e pensando sobre educação.

Entretanto, a respeito do conteúdo do Caderno de Educação e dos princípios nele contidos, os educadores do MST lembram de destacar o caráter de provisoriedade da característica do tempo histórico, e que poderá ser modificado. A afirmação a seguir traduz claramente a consciência da mudança:

A organização de que fazemos parte está cada vez maior e mais complexa. A luta dos trabalhadores cresce em necessidade e força. Por isso, os desafios também aumentam e ficam mais complexos. A educação precisa assumir as tarefas que lhe cabem neste processo de fortalecimento da nossa organicidade, de clareza do projeto político dos trabalhadores e de construção prática e cotidiana da sociedade da justiça social e da dignidade humana, em nosso país, em nosso continente, no mundo todo. (MST, 1996, p. 3).

Com relação aos princípios que norteiam a educação nas escolas dos assentamentos e acampamentos, o MST os organiza em princípios filosóficos e pedagógicos. Os princípios filosóficos dizem respeito à visão de mundo, concepções mais gerais em relação à pessoa humana, à sociedade e ao que entendem que seja educação, remetendo aos objetivos mais estratégicos do trabalho educativo no MST. Já os princípios pedagógicos se referem ao jeito de fazer e de pensar a educação, para concretizar os próprios princípios filosóficos.

Segundo o Caderno de Educação n. 8 (MST, 1996), os princípios filosóficos da educação no MST são os seguintes: educação para a transformação social; educação

**Referência:**

PIOVEZANA, Leonel; CECCHETTI, Elcio; OLIARI, Gilberto; OLDIGES, Monica M. T. **Anais II Seminário Internacional de Culturas e Desenvolvimento; II Congresso Sul-Brasileiro de Promoção dos Direitos Indígenas; V Colóquio Catarinense do Ensino Religioso.** Chapecó: Argos, 2015, 1995p. [ISBN: 978-85-7897-148-9]



## II SEMINÁRIO INTERNACIONAL CULTURAS e DESENVOLVIMENTO

II Congresso Sul-Brasileiro de Promoção dos Direitos Indígenas  
V Colóquio Catarinense de Ensino Religioso

### Educação Intercultural em Territórios Contestados

14 a 16 de maio de 2014  
Chapecó | Santa Catarina | Brasil



para o trabalho e a cooperação; educação voltada para as várias dimensões da pessoa humana; educação com/para valores humanistas e socialistas; educação como um processo permanente de formação e transformação humana.

Já os princípios pedagógicos são estes: relação entre prática e teoria; combinação metodológica entre processos de ensino e de capacitação; a realidade como base da produção de conhecimento; conteúdos programáticos 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 e gestão democrática; auto-organização das/dos estudantes; criação de coletivos pedagógicos e formação permanente dos educadores e das educadoras; atitude e habilidades de pesquisa; combinação entre processos pedagógicos coletivos e individuais (MST, 1996).

O princípio filosófico da “educação para a transformação social” envolve algumas características essenciais: a educação de classe, que se organiza, seleciona conteúdos, cria métodos, na perspectiva de construir a hegemonia do projeto político das classes trabalhadoras, tendo um compromisso com a consciência revolucionária; a “educação massiva”, defendendo como fundamental o direito de todos à educação em suas diversas formas, com especial ênfase à escolarização; a “educação organicamente vinculada ao Movimento Social”, desenvolvendo uma proposta de educação que se desenvolva ligada às lutas, aos objetivos, à organicidade do MST; a “educação voltada para o mundo”, incluindo a preocupação com a abertura de horizontes dos estudantes, aumento de densidade cultural e desenvolvimento da capacidade de projetar o futuro; “educação para a ação”, visando preparar sujeitos capazes de intervenção e de transformação prática da realidade, não bastando somente o desenvolvimento da consciência crítica.

[...] a educação tem o objetivo de desenvolver a consciência organizativa, onde as pessoas conseguem passar da ação crítica à ação organizada de intervenção concreta na realidade, e uma “educação aberta para o novo”, para entender e ajudar a construir as novas relações sociais e interpessoais, nos processos políticos e econômicos mais amplos. (MST, 1996, p. 6-7).

O MST, em seu projeto de educação, defende a relação entre a educação, a escola e seu tempo histórico; no caso do campo, as práticas educacionais devem voltar-se para a luta pela Reforma Agrária e implementação de novas relações de produção. A educação deve estar voltada para resolver os problemas do cotidiano dos assentamentos

#### Referência:

PIOVEZANA, Leonel; CECCHETTI, Elcio; OLIARI, Gilberto; OLDIGES, Monica M. T. **Anais II Seminário Internacional de Culturas e Desenvolvimento; II Congresso Sul-Brasileiro de Promoção dos Direitos Indígenas; V Colóquio Catarinense do Ensino Religioso**. Chapecó: Argos, 2015, 1995p. [ISBN: 978-85-7897-148-9]



e dos acampamentos, visando à permanência no campo. Para conseguir isso, o MST entende que é necessária a cooperação, sendo esta um elemento estratégico para que a educação no movimento vise à construção de novas relações sociais. Sozinhas, as pessoas ou as famílias não conseguiriam resolver os problemas, mas a comunidade, junta, pode.

## 5 A Experiência do Assentamento “Conquista na Fronteira”

Consultando a revista *Construindo o Caminho numa Escola de Assentamento do MST*, verificamos que a história do assentamento se inicia com a ocupação de 25 de maio de 1985, quando mais de 1700 famílias oriundas de vários municípios do Oeste do estado de Santa Catarina se concentraram em duas áreas – de São Miguel do Oeste e Abelardo Luz. Nos acampamentos, começaram a ser discutidos os pontos para o futuro do movimento e de como seria o assentamento, as condições de vida: alimentação, saúde, moradia, inclusive a escola (MST, 2000).

Conforme a fala de um assentado que foi entrevistado durante a pesquisa, verificou-se que desde o início, ainda no acampamento, a educação já era prioridade e motivo de discussão e reflexão:

Desde o acampamento as famílias já discutiam. E aqui [no assentamento] também, logo que nós chegamos, começamos a discutir que forma de seria a educação... Para nós sempre foi um ponto fundamental a educação de nossos filhos. Então criamos essa forma de educação que você viu na escola... Aonde todo mundo participasse, tivesse o direito de opinar, concordar, sugerir. Que essa educação fosse voltada para a nossa realidade. (Agricultor assentado).

A história da formação do assentamento continuou com as lutas e negociações junto ao governo para que fizesse a regulamentação do assentamento e as famílias fossem realmente atendidas em suas reivindicações pela terra. O grupo inicialmente acampado em São Miguel do Oeste e Abelardo Luz negociou com o governo a desapropriação de terras em Dionísio Cerqueira; em 24 de junho de 1988, chegaram à área, sendo que em 1990 fundaram a Cooperativa Cooperunião. As famílias assentadas foram se organizando e se integrando ao MST, e atualmente compõem o assentamento “Conquista da Fronteira” (MST, 2000).

### Referência:

PIOVEZANA, Leonel; CECCHETTI, Elcio; OLIARI, Gilberto; OLDIGES, Monica M. T. *Anais II Seminário Internacional de Culturas e Desenvolvimento; II Congresso Sul-Brasileiro de Promoção dos Direitos Indígenas; V Colóquio Catarinense do Ensino Religioso*. Chapecó: Argos, 2015, 1995p. [ISBN: 978-85-7897-148-9]





## 5.1 A Organização Didático-Pedagógica<sup>7</sup>

A preocupação com a educação no MST vem desde o momento dos acampamentos e está presente o desejo de construir uma escola “diferente”, não como a “tradicional”, e ela já existe, mesmo não se sabendo, a princípio, como exatamente deveria ser essa escola.

[...] eles [os acampados] queriam que as crianças aprendessem além do ler e escrever; que o que eles aprendessem na escola viesse a contribuir com a prática do dia a dia deles, viesse a contribuir com o acampamento, com o assentamento, em geral, com o MST. (Professora do Assentamento).

A professora relata que foi preciso então, colocar em prática esse desejo e preparar educadores que fossem capazes de, junto aos acampamentos e assentamentos, praticar uma nova forma de educação. A educadora deixa claro que nem todas as escolas do Movimento são iguais, desenvolvem o mesmo trabalho, porque as realidades muitas vezes são diferentes, mas que os princípios filosóficos gerais da educação no MST sempre estão presentes.

A base teórica do trabalho desenvolvido na escola do assentamento, se assenta sobre as teorias e práticas do educador Paulo Freire e com a metodologia do tema gerador. Questionamos a professora da escola sobre a elaboração do Projeto Político Pedagógico e ela nos respondeu que,

[...] no início do ano, como os pais também participam do planejamento, a gente faz uma discussão nos núcleos de família para escolher nomes de Temas Geradores. Então quem sugere o que a gente vai trabalhar durante o ano são os pais (Professora do Assentamento).

A organização do sistema de ensino é em séries anuais; entretanto, a professora refere-se à implantação do sistema de ciclos como um “desafio” para a escola:

Quando a gente registrou a história da escola – naquela cartilha – surgiu o desafio de, na Secretaria [Municipal da Educação], a gente reivindicar a questão dos ciclos, mas esse é um processo longo, na verdade. (Professora do assentamento).

Uma das aulas que assistimos durante a pesquisa referia-se à saúde e eram questionados os requisitos necessários para se ter saúde. Durante a aula, a professora

### Referência:

PIOVEZANA, Leonel; CECCHETTI, Elcio; OLIARI, Gilberto; OLDIGES, Monica M. T. **Anais II Seminário Internacional de Culturas e Desenvolvimento; II Congresso Sul-Brasileiro de Promoção dos Direitos Indígenas; V Colóquio Catarinense do Ensino Religioso**. Chapecó: Argos, 2015, 1995p. [ISBN: 978-85-7897-148-9]



usa uma metodologia dialógica e questiona se as pessoas da comunidade têm boas condições de vida e itens como amigos, carro, casa, família, alimentação adequada. Lembra que todos os membros da comunidade têm alimentos naturais e livres de agrotóxicos, que lá se produzem remédios naturais e caseiros para a cura de doenças simples e que, nos casos, é importante que a pessoa tenha acesso ao tratamento médico. Relata que, no próprio assentamento, há prioridade no atendimento à saúde, mas lembra que muitas pessoas em nosso país não têm acesso à cidadania, não têm registro civil e não podem ser atendidas pelo sistema de saúde – SUS; que muitas crianças morrem por falta de atendimento à saúde, mesmo que isso esteja assegurado em lei, não é cumprido.

Já desde o processo de alfabetização, as escolas do MST procuram desenvolver nos alunos os valores de cooperação e de luta coletiva. Verificamos essa tendência no decorrer da aula desenvolvida pela professora:

Enquanto tiver alguém sem casa, sem terra, sem saúde, nós vamos continuar lutando por esse direito, para que todo mundo tenha. Não é verdade? Porque é assim: 'Há! Nós já temos a nossa história, já temos a nossa comissão de saúde, já temos o médico da família, e agora, os outros que vão lutar também'. Lógico! Eles também têm que lutar... Por isso, nós estamos querendo que vocês estudem bastante, estejam a par de tudo o que acontece no nosso país? Para vocês contribuírem com os coleguinhas de vocês. Ir lá, em outra comunidade e dizer: Vamos nos organizar! (Professora do assentamento).

As próprias normas da escola privilegiam a cooperação e são discutidas no coletivo; quem não as cumpre recebe 'tarefas' positivas a realizar, definidas pelas equipes de alunos. Não se usam penas ou castigos, mas sim uma tarefa que o aluno irá realizar em benefício da comunidade, como, por exemplo, plantar uma árvore frutífera.

Conforme verificamos no cotidiano de trabalho da escola do assentamento, no interior da classe há uma organização cooperativa para a realização dos trabalhos e divisão das responsabilidades: os alunos são divididos em equipes para realizar trabalhos na escola. Existem várias equipes: serviços gerais (organização de calçados, cortinas), limpeza (limpar a sala, varrer, limpar carteiras, quadros), equipe pedagógica (arrumar livrinhos, dar explicações aos visitantes) e equipe de subsistência (lavar louças, copos, esvaziar lixeiras). A esse respeito, a professora entrevistada ressalta: "[...] cada um tem o seu serviço e no início do ano as crianças escolhem em que equipe querem ir. Eles fazem o planejamento do que vai ser feito a cada quinze dias. Depois se faz a avaliação." (Professora do assentamento).

Quanto à formação profissional, verificamos que vários professores das escolas de

**Referência:**

PIOVEZANA, Leonel; CECCHETTI, Elcio; OLIARI, Gilberto; OLDIGES, Monica M. T. **Anais II Seminário Internacional de Culturas e Desenvolvimento; II Congresso Sul-Brasileiro de Promoção dos Direitos Indígenas; V Colóquio Catarinense do Ensino Religioso.** Chapecó: Argos, 2015, 1995p. [ISBN: 978-85-7897-148-9]



## II SEMINÁRIO INTERNACIONAL CULTURAS e DESENVOLVIMENTO

II Congresso Sul-Brasileiro de Promoção dos Direitos Indígenas  
V Colóquio Catarinense de Ensino Religioso

Educação Intercultural em Territórios Contestados

14 a 16 de maio de 2014  
Chapecó | Santa Catarina | Brasil



assentamentos ou acampamentos são formados em escolas e cursos de magistério do próprio MST, conforme relato da professora. Um dos requisitos apontados como essenciais na formação do educador atuante nas escolas do MST é a inserção na realidade do acampamento ou assentamento; por isso o professor deve morar na comunidade para conhecer e fazer parte da realidade com a qual trabalha.

O trabalho do educador nas escolas dos assentamentos e acampamentos pressupõe uma estreita ligação entre escola e comunidade, caso contrário não atenderia as expectativas dos participantes. A escola não pode estar alheia aos problemas da comunidade e do mundo.

O método de trabalho da escola é baseado nas proposições de Paulo Freire, em leituras de seus escritos. A partir dessas teorias foram criadas a Comissão de Educação e passou a haver a participação efetiva dos Núcleos de Família na escola. A princípio, o Movimento proporcionava “oficinas” para a formação de educadores, para suprir as necessidades de preparação profissional para o trabalho com a nova metodologia.

Verificou-se, durante a pesquisa, que há uma formação permanente para os educadores, em que representantes do assentamento participam do chamado “Coletivo da Educação”, com o objetivo de estarem em constante formação. No âmbito do estado de Santa Catarina, são realizados encontros, oficinas, seminários regionais; também há a participação em encontros nacionais, visando refletir sobre como se vem trabalhando em sala de aula, nas escolas do MST, promovendo trocas de experiências entre diversas escolas.

Conforme constatamos na pesquisa, o currículo da escola do assentamento é o mesmo da Secretaria Municipal de Educação do Município de Dionísio Cerqueira, os conteúdos são os mesmos, mas, segundo a professora entrevistada, o que difere é o “jeito de trabalhar”. O método é diferente, pois no assentamento trabalha-se, por exemplo, a História como ciência, mas também a História do MST. A História oficial é questionada, os significados são revistos e questionados.

No entendimento dos educadores desse assentamento do MST, o currículo deve ser revisto constantemente. O aluno deve conhecer o conteúdo dos livros didáticos, mas é imprescindível que saiba elaborar uma visão crítica a respeito deles, em vez de tomá-los como verdades absolutas.

A comunidade do MST entende que a educação é uma ferramenta de seu projeto. Neste sentido a função da escola não é civilizar a comunidade. É a comunidade

### Referência:

PIOVEZANA, Leonel; CECCHETTI, Elcio; OLIARI, Gilberto; OLDIGES, Monica M. T. **Anais II Seminário Internacional de Culturas e Desenvolvimento; II Congresso Sul-Brasileiro de Promoção dos Direitos Indígenas; V Colóquio Catarinense do Ensino Religioso**. Chapecó: Argos, 2015, 1995p. [ISBN: 978-85-7897-148-9]



que assume a luta pela escola que quer. E a escola assume abertamente a identidade dessa comunidade orgulhosa de pertencer ao MST, de ser 'uma islã socialista', um exemplo para outras organizações. (MST, 2000, p. 28).

## 5.2 A Alfabetização na Proposta do Assentamento

O processo de alfabetização é representado detalhadamente pela professora que explica como isso ocorre na prática e como acontece a participação dos pais:

[...] nós da comissão de educação – eu, a outra professora e mais quatro pais – participamos, para escutar porque os pais querem trabalhar esse tema. Na verdade eles vão justificar: se for a questão do 'lixo', porque a gente vai trabalhar esta questão, qual é a necessidade da comunidade. Aí vêm para a assembleia e a gente define um ou dois Temas Geradores. (Professora do assentamento).

A professora lembra que há a possibilidade de se prolongar um Tema Gerador para que se possa continuar o mesmo trabalho no ano seguinte. Porém, o que fica mais claro na fala da educadora é que o Tema Gerador, formulado anualmente, é decisão e escolha da comunidade, dos pais e alunos. A partir do Tema Gerador escolhido pela comunidade, elabora-se o planejamento anual para a escola, contendo a justificativa do trabalho, objetivos por série e demais elementos essenciais para o planejamento.

A organização dos conteúdos não obedece a uma sequência de tópicos previamente definidos pelos órgãos educacionais ou constantes nos livros didáticos. Eles emergem das necessidades apontadas pela comunidade e se fazem presentes na sala de aula como conteúdos escolares.

O processo de alfabetização é centrado no "texto", partindo-se do nome da criança. No desenvolver da alfabetização, considera-se, a princípio, o conhecimento que a criança já tem, que ela traz de casa, conforme o que expressa a professora entrevistada:

O nome – não só a história dele – tem um significado. O porquê do nome, quem escolheu o nome, porque [...] É um significado muito grande para a criança [...] A partir do nome é que a gente começa a trabalhar toda a questão das letras, da palavrinha, do significado. Eles levam para casa e os pais ajudam a dizer o porquê do nome. (Professora do assentamento).

A partir do nome, a professora de alfabetização vai fazendo um mapa e começa a

### Referência:

PIOVEZANA, Leonel; CECCHETTI, Elcio; OLIARI, Gilberto; OLDIGES, Monica M. T. **Anais II Seminário Internacional de Culturas e Desenvolvimento; II Congresso Sul-Brasileiro de Promoção dos Direitos Indígenas; V Colóquio Catarinense do Ensino Religioso**. Chapecó: Argos, 2015, 1995p. [ISBN: 978-85-7897-148-9]



estruturar a escrita das crianças. Parte-se do estudo das letras, da quantidade de letras das palavras e do significado da palavra no contexto maior. Depois vai sendo incluído o que se tem de concreto na comunidade, produtos cultivados, objetos que se escrevam com a letra estudada, recorte de palavras, alfabeto móvel, formação de palavras com fichas.

Os erros da criança no processo inicial da escrita são trabalhados como passos no processo de construção da escrita e solucionados a partir da pesquisa no dicionário, da discussão da palavra no grupo, da descoberta dos erros no coletivo, conforme verificamos na participação em sala de aula na escola do assentamento.

Observamos que os trabalhos realizados são expostos em murais ou guardados para serem lidos depois. Esses materiais se revelaram inovadores em relação aos produzidos nas escolas com métodos convencionais de alfabetização, pois realmente tratam da realidade dos alunos e se referem a ações políticas que se pretende organizar a partir da escola. Os materiais produzidos revelam não só o senso crítico desenvolvido pelos alunos, mas a construção de novas relações de convivência e relacionamento comunitário, baseadas nos princípios da cooperação e da participação coletiva nas lutas da comunidade.

A base teórica do trabalho de alfabetização, como também em outras séries, está nas ideias e trabalhos desenvolvidos por Paulo Freire, com o Tema Gerador, e autores que dialogam como este autor, conforme afirma a professora: “Ele foi nosso grande exemplo, para começarmos a trabalhar com palavras geradoras.” (Professora do assentamento).

Quanto à prática da alfabetização e ao contato entre a criança e o mundo da escrita, verificamos que a escola procura explorar os sentidos das crianças e através destes fazer com que elas conheçam seres e seus nomes. Assim, no método de alfabetização adotado pela escola do assentamento, as primeiras aprendizagens acontecem com palavras que se referem à realidade em que vivem, nomes de pessoas, animais, objetos e situações que fazem parte do meio da criança – o assentamento.

A escola do assentamento procura levar para o processo de alfabetização o mundo que a criança conhece, para que possa expressar através da fala e reconhecê-la através da escrita e da leitura. Assim, a professora da alfabetização no acampamento, conforme verificamos na observação, desenvolve a atividade de etiquetar a maioria dos objetos presentes na sala de aula e até da escola em geral. Essa prática é justificada por ela:

**Referência:**

PIOVEZANA, Leonel; CECCHETTI, Elcio; OLIARI, Gilberto; OLDIGES, Monica M. T. **Anais II Seminário Internacional de Culturas e Desenvolvimento; II Congresso Sul-Brasileiro de Promoção dos Direitos Indígenas; V Colóquio Catarinense do Ensino Religioso.** Chapecó: Argos, 2015, 1995p. [ISBN: 978-85-7897-148-9]



[...] esse mundo escrito na escola e dentro da escola é indispensável para a aprendizagem da criança; sendo assim, quanto maior for, maior será essa aprendizagem. Esse material escrito serve de apoio na construção da escrita e da leitura da criança. Por isso mesmo é que ela precisa participar nessa elaboração, para que busque através da pesquisa, apoio nesses materiais, quando sentir necessidade. (Professora do assentamento).

A prática da alfabetização na escola do assentamento procura lembrar a necessidade de envolver as crianças e deixar que elas entrem em contato com a escrita das mais diferentes maneiras. Conforme verificamos na observação em sala de aula, há a exploração de diferentes sinais, símbolos, números, calendários, rótulos, embalagens de produtos, livros, jornais e panfletos do movimento e revistas envolvendo diversos assuntos. Há inclusive a preocupação de colocar o aluno em contato com o conteúdo dos livros didáticos fornecidos pelo governo, não no sentido de seguir seus conteúdos, mas no sentido de aprender a elaborar análises críticas, ler, interpretar, analisar e questionar sobre as “verdades” que neles estão escritas.

Entre os materiais que servem de apoio para a alfabetização em sala de aula, está o alfabeto, conforme nos relata a professora: “[...] um material indispensável é o alfabeto, que precisa ser confeccionado junto e com a participação da criança. O mesmo deve apresentar as três formas de escrita mais usadas: imprensa, script e cursiva.” (Professora do assentamento).

Verificamos expostos na sala de aula esses diferentes tipos de alfabeto e a professora explicava o porquê das três formas de escrita e onde se encontravam no dia a dia das pessoas, na sociedade. Havia letras de imprensa, como títulos de revistas e jornais, nomes de placas, sinais de trânsito em cartazes, em letras maiúsculas; letras script, de revistas, jornais e livros, com letras maiúsculas; e a letra cursiva também estava presente, fazendo-se uma comparação com as demais.

O processo de alfabetização no assentamento se inicia com o uso da letra de imprensa, maiúscula, ou a chamada “letra caixa alta”, que é considerada mais prática para o aluno.

No início é muito importante usar a letra de imprensa pois é mais utilizada no mundo escrito e por ser mais fácil o seu traçado para a criança. A troca de letras – imprensa/cursiva – vai acontecer quando ela sentir necessidade ou curiosidade por essa troca, mas não há momentos específicos. (Professora do assentamento).

**Referência:**

PIOVEZANA, Leonel; CECCHETTI, Elcio; OLIARI, Gilberto; OLDIGES, Monica M. T. **Anais II Seminário Internacional de Culturas e Desenvolvimento; II Congresso Sul-Brasileiro de Promoção dos Direitos Indígenas; V Colóquio Catarinense do Ensino Religioso.** Chapecó: Argos, 2015, 1995p. [ISBN: 978-85-7897-148-9]



Na perspectiva da alfabetização a partir do tema gerador, o alfabeto é apresentado e trabalhado na totalidade, em que a participação da criança é indispensável, através de atividades de pintura, recorte, colagem, desenho e escrita, em cartazes, quadro de giz e caderno, sendo que esse material é ampliado com o uso de pesquisa de palavras de livros, revistas, jornais e outros materiais.

Conforme verificamos durante a observação em sala de aula, as atividades são realizadas em grupos e individualmente, quando são distribuídos os cartazes das letras para essa complementação e as crianças escrevem letras e montam palavras.

A apresentação das famílias silábicas é feita junto com o contexto da palavra, não havendo diferenciação entre sílabas simples e complexas, pois há o entendimento de que o mundo da escrita é apresentado na totalidade. Com o número, ocorre o mesmo processo: ele é apresentado juntamente com seu nome. São expostos cartazes com todos os números para que a criança perceba a formação, inclusive através do calendário e de outras formas. O número também é trabalhado de forma concreta, com materiais que exploram os sentidos.

A respeito das atividades práticas da alfabetização em sala de aula, a professora considera que é possível variar bastante, inventar, criar, usar diversas maneiras e materiais, desde que elas sejam positivas para o aluno:

Seja qual for o material que o professor utilize para iniciar o processo de escrita e leitura com seus alunos, o que não pode faltar é o respeito pelo desenvolvimento de cada uma (o tempo individual), o prazer, paixão de estar realizando esse processo – sentindo-se no mundo escrito e lido da criança [...] devido aos diferentes níveis de desenvolvimento da criança e das diferenças da turma, alguns terminam antes suas atividades e outros precisam de mais tempo para realizar as mesmas atividades. (Professora do assentamento).

Nesse sentido, verificamos que há, na sala de aula, diferentes materiais que são utilizados por aqueles alunos que concluem a tarefa com maior rapidez, para que possam realizar outras atividades, sem a ajuda do professor, enquanto este auxilia individualmente os outros alunos.

A prática da alfabetização na escola do assentamento nos mostra que há diferenças individuais quanto ao desenvolvimento e à aprendizagem que devem ser respeitados pelo professor, mesmo que os alunos estejam num mesmo processo. O papel da escola e do professor nesse sentido é de fazer com que a criança use todas as formas de escrita e através do processo de alfabetização possa estar construindo-se como

**Referência:**

PIOVEZANA, Leonel; CECCHETTI, Elcio; OLIARI, Gilberto; OLDIGES, Monica M. T. **Anais II Seminário Internacional de Culturas e Desenvolvimento; II Congresso Sul-Brasileiro de Promoção dos Direitos Indígenas; V Colóquio Catarinense do Ensino Religioso.** Chapeco: Argos, 2015, 1995p. [ISBN: 978-85-7897-148-9]



cidadã plena, em meio ao mundo letrado. E, ainda mais, que através da escrita e da leitura possa estar sendo instrumentalizada para atuar nas lutas sociais do movimento, que são as lutas pela terra e pela justiça social.

## 6 Considerações Finais

A pesquisa desenvolvida no contexto do Assentamento “Conquista na Fronteira” nos permitiu entender a concepção de educação desenvolvida na escola. As práticas pedagógicas presenciadas demonstram-se abertamente contra a sociedade capitalista e as desigualdades sociais; a escola do assentamento difunde abertamente os valores humanistas e socialistas, no sentido de construir uma sociedade baseada nesses princípios.

A alfabetização baseada em princípios populares, além do compromisso com a formação política, com o desenvolvimento da consciência do cidadão, prima pelo trabalho com as habilidades da leitura e da escrita, com o objetivo da formação de leitores e usuários da escrita, fazendo da alfabetização um instrumento de atuação social.

A partir da análise dos princípios educacionais da proposta do MST, no assentamento “Conquista na Fronteira” – educação para o trabalho, para as dimensões da pessoa humana, para os valores humanistas e socialistas e como um processo permanente de formação/transformação humana –, foi possível confrontar a prática concreta na escola e sala de aula e a materialização no processo de alfabetização. A prática apresentada é realmente condizente com as intenções políticas de formação de pessoas atuantes, cooperativas, que saibam participar de um grupo com objetivos comuns, com valorização da pessoa humana em suas diferentes dimensões. A escola trabalha, no processo de alfabetização, um projeto político maior, que visa à formação e transformação humana e da sociedade, o que, segundo nossa análise, a escola do assentamento tem conseguido colocar em prática, pois localmente, ou no âmbito do movimento mais amplo, alfabetização não se restringe a ler e escrever sobre a realidade, pois os alunos já vivenciam a cooperação e a transformação das relações sociais em seu cotidiano.

Por fim, concluiu-se que a realidade pesquisada apresenta princípios semelhantes aos de outros espaços 'formais' que trabalham na perspectiva de educação popular,

### Referência:

PIOVEZANA, Leonel; CECCHETTI, Elcio; OLIARI, Gilberto; OLDIGES, Monica M. T. *Anais II Seminário Internacional de Culturas e Desenvolvimento; II Congresso Sul-Brasileiro de Promoção dos Direitos Indígenas; V Colóquio Catarinense do Ensino Religioso*. Chapecó: Argos, 2015, 1995p. [ISBN: 978-85-7897-148-9]





porém difere significativamente na sua materialização, na prática, pois a experiência desenvolvida na escola do assentamento apresenta maior ligação entre a escola e o mundo, através da vinculação com o movimento social; a cooperação e a educação para a transformação se realizam na prática, através do trabalho, e no vínculo social com a comunidade. A escola traduz em seus princípios e práticas a primordial preocupação com a superação da opressão, da exploração e da alienação do trabalho humano. A alfabetização na escola do assentamento, além do compromisso com a formação política e conscientização do cidadão, prima pelo trabalho com as habilidades da leitura e escrita, com o objetivo da formação de leitores e usuários da escrita, fazendo da alfabetização um instrumento de atuação social.

## Referências

ARANHA, Maria Lúcia Arruda. **História da educação**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 1987.

\_\_\_\_\_. **Conscientização: teoria e prática da libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. 3. ed. São Paulo: Moraes, 1980.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. 27. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA – MST. **Boletim da Educação – Pedagogia do Movimento Sem Terra Acompanhamento às Escolas**, n. 8, jul. 2000.

\_\_\_\_\_. **Caderno de Educação**, Porto Alegre, n. 8, jul. 1996.

PILETTI, Nelson. **História do Brasil**. 14. ed. São Paulo: Ática, 1996.

REGO, Tereza Cristina. **O desenvolvimento psicológico na infância**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

## Referência:

PIOVEZANA, Leonel; CECCHETTI, Elcio; OLIARI, Gilberto; OLDIGES, Monica M. T. **Anais II Seminário Internacional de Culturas e Desenvolvimento; II Congresso Sul-Brasileiro de Promoção dos Direitos Indígenas; V Colóquio Catarinense do Ensino Religioso**. Chapecó: Argos, 2015, 1995p. [ISBN: 978-85-7897-148-9]