

A FORMAÇÃO DAS NOVAS GERAÇÕES NO MST

THE FORMATION OF NEW GENERATIONS IN THE MST

LA FORMACIÓN DE LAS NUEVAS GENERACIONES EN EL MST

LICENÇA CC BY:

Artigo distribuído sob os termos Creative Commons, permite uso e distribuição irrestrita em qualquer meio desde que o autor credite a fonte original.



Franceila Auer

Universidade Federal do Espírito Santo

Vania Carvalho de Araújo

Universidade Federal do Espírito Santo

Artigo recebido em: 25/02/2025

Aprovado em: 19/08/2025

Resumo: Este artigo tem como objetivo analisar os modos de pensar a educação e a formação das crianças no MST. Adota uma análise documental das coleções *Boletins da Educação*, *Cadernos de Educação*, *Fazendo Escola* e *Fazendo História*, com base em pesquisa realizada na Biblioteca Agrária do MST. Os resultados indicam que, dentre o conjunto de 37 documentos analisados, a maior parte discorre sobre a educação dos Sem Terrinha em um formato de diretrizes educacionais. Alguns também contemplam produções elaboradas para as crianças, por meio da contação de histórias e testemunhos daqueles que fazem parte da construção do movimento. A educação é concebida como uma experiência de pertencimento ao mundo, sendo entendida como uma responsabilidade coletiva. Conclui-se que há um compromisso em ensinar as crianças para a reflexão e criticidade de acontecimentos sociais, inserindo-as, aos poucos, no mundo público e apostando na possível continuidade da luta desse movimento social pelas novas gerações.

Palavras-chave: Infâncias. Formação. MST.

Abstract: This article examines the conceptions of education and the child development within the *Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra* (Landless Workers' Movement – MST). It draws on a documentary analysis of the collections *Boletins da Educação*, *Cadernos de Educação*, *Fazendo Escola* and *Fazendo História*, based on research conducted at the MST Agrarian Library. Among the 37 documents reviewed, the majority address the education of *Sem Terrinha* children through the lens of educational guidelines. Some also feature materials created specifically for children, including storytelling and testimonies from individuals involved in shaping the movement. Education is framed as an experience of belonging to the world and is understood as a collective responsibility. The work concludes that there is a commitment to teaching children to reflect and critically assess social events, introducing them into the public sphere and investing in the potential continuation of the movement's struggle through future generations.

Keywords: Childhoods. Formation. MST.

Resumen: Este artículo tiene como objetivo analizar las formas de pensar sobre la educación y la formación de los niños en el MST. Adopta un análisis documental de las colecciones *Boletins da Educação*, *Cadernos de Educação*, *Fazendo Escola* y *Fazendo História*, basado en una investigación realizada en la Biblioteca Agraria del MST. Los resultados indican que, entre los 37 documentos analizados, la mayoría discute la educación de los Sem Terrinha en un formato de directrices educativas. Algunos también incluyen producciones elaboradas para los niños, a través de la narración de historias y testimonios de aquellos que forman parte de la construcción del movimiento. La educación es concebida como una experiencia de pertenencia al mundo, entendida como una responsabilidad colectiva. Se concluye que hay un compromiso de enseñar a los niños a reflexionar y ser críticos de los acontecimientos sociales, introduciéndose en el mundo público y apostando por la posible continuidad de la lucha de este movimiento social para las nuevas generaciones.

Palabras clave: Infancias. Formación. MST.



INTRODUÇÃO

O desafio de refletir sobre a participação das crianças em movimentos sociais, considerando os processos formativos e educativos implicados, mobiliza este artigo. Silva et al. (2012) entendem que os projetos societários dos principais movimentos sociais no Brasil têm como fundamentos as categorias de raça, de etnia, de gênero e de geração. Ao discutirem os movimentos sociais brasileiros sob a ótica da categoria geracional infância, Gôuvea, Carvalho e Silva (2021) afirmam que “A criança é praticamente ausente nas teorizações sobre ator e ação social nos estudos dos movimentos sociais [...] a análise da participação da criança em ações coletivas mostra-se lacunar nos estudos da infância” (Gôuvea; Carvalho; Silva, 2021, p. 2-3).

Sarmiento, Fernandes e Tomás (2007) convergem com a discussão ao observarem a “[...] escassa literatura que ilustre práticas de participação infantil neste âmbito” (Sarmiento; Fernandes; Tomás, 2007, p. 190). Pelo que se pode inferir, muito se fala sobre os adultos nos movimentos sociais, mas, no que se refere às crianças, parece não haver o mesmo tipo de enfrentamento nas pesquisas, o que pode ser reflexo do “[...] afastamento do mundo da infância do mundo dos adultos” (Sarmiento; Fernandes; Tomás, 2007, p. 184). Tais reflexões evidenciam a necessidade de olhar para as crianças em movimentos sociais, que podem estar focados em uma ética de responsabilidade pelo mundo¹ e pelas novas gerações, dependendo do horizonte formativo perseguido.

Sem a devida problematização sobre qual horizonte vislumbramos ao acolhermos as novas gerações em um mundo pré-existente e quais referências nos orientam, corremos o risco de romper com a “[...] obrigação que a existência de crianças impõe a toda a sociedade” (Arendt, 2016, p. 234). A esse respeito, Araújo e Auer (2022) destacam um conjunto de iniciativas de acolhimento e lutas de adultos e crianças em movimentos sociais, com ênfase no Movimento dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais Sem Terra (MST). Para Gonçalves e Aquino (2019), refletir sobre a presença das crianças nos movimentos sociais no Brasil faz com que o MST se destaque como um espaço de observação privilegiado, em função das instâncias e organizações desenvolvidas ao longo dos seus anos de existência. O MST existe há 39 anos e é marcado pela luta popular e pelo desejo da reforma agrária, funcionando como um movimento de resistência a uma ordem política vigente (Ramos, 2013). Para Arenhart (2006), ele se constitui como “[...] um movimento essencialmente educativo e pedagógico, haja vista o reconhecimento de que uma sociedade se constrói pela formação de novos seres humanos capazes de sustentar um novo jeito de viver” (Arenhart, 2006, p. 52).

A agenda do MST representa um enfrentamento direto à negação de uma série de direitos sociais, bem como uma luta para que suas demandas sejam incluídas na formulação das políticas públicas. Ao afirmar-se como um movimento de famílias trabalhadoras do campo, o MST considera a participação de diferentes gerações: idosos, adultos, jovens e crianças. Diante disso, a organização das crianças como Sem Terrinha, junto com sua participação no movimento social desde a mais tenra idade, abre espaço para investigações sobre a formação e a educação das novas gerações no MST.

Segundo Melo (2018), é importante articular as reflexões em torno da participação infantil à perspectiva de direitos, aos modos de concepção das crianças, às distintas posições sociais de dominação/subordinação e às diferentes formas dos seres humanos de estar no mundo. Para Araújo e Auer (2022), também são necessárias discussões sobre:

1 É importante ressaltar que ao falarmos de mundo neste artigo nos baseamos nas reflexões de Hannah Arendt. Para Arendt (2020), o mundo comum é aquele que entramos quando nascemos e deixamos quando morremos, assim, sua durabilidade transcende a existência privada de cada pessoa. Mundo este que, é fruto da ação humana e não simplesmente um espaço físico.



[...] a participação das crianças na sociedade pela via da formação e da educação enquanto uma aposta ético-política, considerando a possibilidade de as crianças serem apresentadas a um mundo pré-existente com suas heranças simbólicas e materiais e dele tomar parte com vistas ao bem comum (Araújo; Auer, 2022, p. 24).

Ao refletirem sobre uma experiência de educação, cujo horizonte público possa inserir, aos poucos, as crianças no mundo, Araújo e Auer (2022) nos levam a indagar: quando falamos de participação infantil nos movimentos sociais, quais processos educativos estão implicados para garantir as condições formativas necessárias ao engajamento das crianças? Sob quais referências formar e educar as crianças no mundo? Diante de tais inquietações, este artigo tem como objetivo analisar os modos de pensar a educação e a formação das crianças no MST.

Para melhor compreendermos sobre a educação e a formação das crianças no MST, dirigimo-nos ao site oficial do movimento e, inicialmente, acessamos a aba “Educação MST”, que descreve a educação como “[...] uma das áreas prioritárias de atuação do MST, que desde a sua origem desenvolveu processos educativos e incluiu como prioridade a luta pela universalização do direito à escola pública de qualidade social, da infância à universidade” (MST, 2022). A educação é colocada como parte da construção de um novo projeto para o campo e na promoção das transformações sociais. Propõe-se que as práticas educativas sejam organizadas coletivamente no âmbito de um projeto social emancipatório. A auto-organização das educandas e educandos, bem como a participação de todos os assentados da comunidade, são os matizes fundantes da educação no MST.

Buscando encontrar mais subsídios para compreendermos a educação no MST, acessamos a aba “Publicações” e, em seguida, a sub-aba “Biblioteca da Questão Agrária”², onde estão reunidos artigos e ensaios, cadernos de estudo, cartazes, cartilhas, dissertações e teses, documentos, literatura sobre a cultura do campo, livros e sugestões de outros sites. Vale destacar que, além da reforma agrária, outros temas que se sobressaem são a luta pela terra, a agroecologia, a soberania alimentar e a educação do campo. Ao todo, são localizadas 423 páginas da web, sendo que cada uma delas contempla dez produções.

Um dos primeiros artigos encontrados foi *A significação da infância em documentos do MST* publicado por Ramos (2013), que sistematiza “[...] um conjunto de documentos que auxiliam na compreensão do processo de construção do sujeito coletivo Sem Terrinha” (Ramos, 2013, p. 73). Após a leitura completa deste artigo e a análise preliminar da Biblioteca Agrária do MST, optamos por investigar as coleções *Boletins da Educação*, *Cadernos de Educação*, *Fazendo Escola* e *Fazendo História*, citadas por Ramos (2013) como importantes para uma pesquisa sobre as infâncias no MST. Todas essas coleções são produzidas pelo Setor de Educação do MST. Para cada uma das coleções selecionadas, buscamos todas as suas edições e realizamos o *download* para a leitura integral delas. Ao todo, analisamos 37 documentos.

Na coleção *Boletins da Educação*, nem todas as edições foram analisadas. Cabe destacar que a Edição 10, *Poética Brasileira - Coleção de Poetas e Poesias do Brasil*, reúne um conjunto de poesias de autores brasileiros, portanto, não selecionamos nenhum trecho para a análise dos documentos. A Edição 11, *Educação Básica de Nível Médio nas Áreas de Reforma Agrária*, também foi desconsiderada da análise por não abordar as crianças. Já na coleção *Cadernos de Educação*, as Edições 3, 4 e 11 foram desconsideradas por tratarem da *Alfabetização de Jovens e Adultos*, assim como a Edição 5, que aborda a *Educação Matemática*. O mesmo ocorreu com a Edição 7, por ser um documento de sugestões de brincadeiras e de jogos para serem feitos com as crianças. Por sua vez, a Edição 10



aborda especificamente a *Educação Religiosa*.

Segundo MST (1996), “Já diz o ditado ‘quem menos conhece a água é o peixe’, ou seja, não basta estar num meio para conhecê-lo. **É preciso assumir uma atitude investigativa**, fazer perguntas à realidade para conhecê-la mesmo” (MST, 1996, p. 6, grifo nosso). Ao que nos parece, tal afirmação coaduna-se com a importância de realizar uma análise de documentos e produções do MST como uma atitude investigativa, a fim de compreendermos mais sobre sua história, sua organização e seus princípios voltados à educação e à formação das novas gerações.

OS BOLETINS DA EDUCAÇÃO DO MST: “QUE TUDO O QUE AS CRIANÇAS APRENDAM [...] ALIMENTE O SEU DESEJO E A SUA RAZÃO DE CONTINUAR NA LUTA”

A coleção *Boletins da Educação* tem por objetivo contribuir para a discussão sobre a proposta de educação e subsidiar o trabalho de educadores nas escolas dos assentamentos e acampamentos. Dentre as inúmeras edições do Boletim, a primeira delas foi publicada em agosto de 1992 e tem como título *Ocupar, resistir e produzir também na educação*. Embora o MST tenha, especificamente, um Setor de Educação, percebemos que os demais setores dos assentamentos também podem intervir na educação e na organização das escolas, ainda que o documento não explique diretamente de que forma.

Tal Boletim expõe que o Setor de Educação tem o desafio de explicar como construir uma nova educação na prática social, tendo em vista as discussões entre os atores que compõem o MST e a organização de uma escola “diferente” (MST, 1992). A proposta de educação, que não se restringe ao espaço escolar, revela-se como um dos instrumentos de luta do MST, sendo parte integrante de uma luta maior da classe trabalhadora. É importante destacar que os documentos mencionam recorrentemente a ideia de classe social, mas sem necessariamente enfrentar o conceito que orienta a discussão. Sabemos que não há uma definição unívoca de classe social, tampouco deve ser abordada isoladamente ou aplicada invariavelmente em qualquer sociedade. Por se tratar de um movimento social, caberia, então, com mais força, um debate em relação ao que se compreende como classe, refletindo sobre de que forma é possível considerá-la (ou não) no contexto atual, dadas as novas condições da conjuntura econômica e social.

Conforme exposto na primeira edição dos *Boletins da Educação*, o material produzido é divulgado não apenas nas escolas, mas também nos núcleos, nas direções, nos setores e nos diferentes espaços de militância do MST. Ao discorrer sobre as condições em que as crianças participam do fortalecimento do assentamento, o documento expõe: “A primeira condição é a **própria continuidade da luta** pela Reforma Agrária. Por isso a escola deve se preocupar com a formação dos Militantes” (MST, 1992, p. 4, grifo nosso). O documento ressalta a expectativa de que as crianças sejam formadas dentro do movimento para darem continuidade às lutas do MST, o que seria alcançado por meio do que se denomina “capacitação técnica e científica” (MST, 1992). No entanto, essa afirmação provoca algumas reflexões.

Embora muitos assentados e militantes do MST não tenham necessariamente tido acesso à educação formal – sendo, inclusive, o direito à educação no campo conquistado coletivamente no transcorrer do tempo –, entendemos que o anseio pela capacitação técnica e científica mencionada refere-se a qualificar ainda mais as lutas que poderão ser assumidas pelas futuras gerações. Con-



siderar a importância de tal capacitação não significa desqualificar aqueles que não a acessam no passado, pelo contrário, estes tiveram uma participação efetiva para que a educação do campo fosse reconhecida como um direito, direito esse que lhes foi negado no passado. Reconhece-se, assim, a relevância de apropriar-se dos conhecimentos elaborados para a continuidade e, sobretudo, para o fortalecimento da luta.

Em seguida, o documento ressalta também a necessidade de compreensão dos saberes populares, alicerçada na capacitação técnica e científica, pois a educação e a formação são citadas como essenciais para contribuir com a participação das crianças e o pertencimento aos ideais do MST. Para tanto, o documento ressalta o papel da escola em propiciar:

[...] que os conteúdos de ensino também deem conta de **situar os alunos na realidade** atual do campo, da relação Campo-cidade, do país, do mundo; que **lhes prepare para tomar decisões** em função do conhecimento científico da realidade mais ampla [...] **que tudo o que as crianças aprendam e vivam na Escola alimente o seu desejo e a sua razão de continuar na luta** pela Reforma Agrária e pela sociedade dos trabalhadores (MST, 1992, p. 5, grifo nosso).

O documento supracitado aborda a importância de as crianças compreenderem a realidade da vida do campo, da Reforma Agrária e dos significados da luta coletiva. Identificamos, na Edição 1, que as crianças e os adolescentes nas escolas e nos demais espaços do assentamento precisam compreender que nenhuma pessoa sozinha consegue conquistar a terra ou transformar a sociedade, alimentando o desejo pela luta, percebendo assim que “[...] podemos fazer tudo isso se aprendemos a nos organizar e agir coletivamente” (MST, 1992, p. 5). Portanto, educar e formar no MST pressupõe, substancialmente, “[...] aprender a viver no coletivo” (MST, 1992, p. 5).

O referido documento orienta que as crianças sejam desafiadas a se organizar, a assumir determinadas responsabilidades e resolver em conjunto os problemas que surgem no espaço da escola. Se em um primeiro momento, ressoa um certo estranhamento falar de responsabilidades assumidas pelas crianças, em um segundo momento, o documento explica que tais responsabilidades devem ser de acordo com a sua idade e não podem ocupar o tempo dedicado às brincadeiras e aos estudos. Tal explicação evidencia uma preocupação e um respeito pelas especificidades das culturas infantis.

Chama-nos atenção quando o documento destaca “[...] devem aprender a trabalhar e estudar em equipes, a se avaliarem, a fazer suas próprias Assembleias e reuniões, a tomar decisões e assumir os resultados destas decisões” (MST, 1992, p. 6) para que possam junto dos adultos, ajudar a refletir, a planejar e a avaliar. A Edição 1 dos *Boletins da Educação* ainda explicita que a formação das crianças se relaciona ao desenvolvimento cultural dos assentados colocado como fundamental para a formulação de projetos políticos e econômicos.

A formação também contempla o acesso à informação que se dá pela leitura dos jornais, de livros, de revistas, de materiais produzidos pelo MST e “[...] pela participação em eventos fora do assentamento” (MST, 1992, p. 10). Aos educadores é atribuído que formem as crianças para a militância, o que envolve apresentar os interesses e os objetivos das lutas do MST para que as crianças se identifiquem com suas causas; possuir clareza política de seu trabalho educativo; ter consciência de classe enquanto trabalhadores e participantes de um movimento; sentir amor pela causa do povo e por seus companheiros; assumir disciplina pessoal dentro de um coletivo (MST, 1992).



Mas por que formar militantes na escola e no assentamento? Para que as crianças quando formadas possam dar continuidade e avançar na luta popular (MST, 1992). Entende-se que quanto mais novas as crianças conhecerem e se engajarem na construção deste projeto, mais cedo vão adquirir amor pela causa (MST, 1992). Conquanto a importância da educação e da formação, “[...] na prática, as crianças **estão naturalmente engajadas**. Têm participado de ocupações, de caminhadas, de manifestações e através disso, queiramos ou não, **estão educando sua personalidade**” (MST, 1992, p. 17, grifo nosso). Tais afirmações em destaque requerem algumas problematizações. O que significa dizer que as crianças naturalmente estão engajadas na política? Só pelo fato de as crianças estarem inseridas em um movimento social, automaticamente elas se envolvem nas cenas políticas? Há de se problematizar melhor o que se entende como política.

Ao que nos parece, não podemos afirmar que a presença das crianças no MST garantirá que elas irão se envolver na política. Certamente, por serem gestadas em uma luta coletiva, uma formação coerente com a realidade da qual fazem parte é demandada, no entanto, esse processo educativo encontra-se longe de ser uma garantia de participação das crianças na política.

Além de tal questionamento sobre o aparecimento dos Sem Terrinha nas cenas políticas, o documento chama nossa atenção ao afirmar que, nos diferentes acontecimentos do movimento, as crianças estão educando sua personalidade. Por conjectura, entendemos que é muito mais do que apenas a educação da personalidade que se forma, cuja extensão nem sequer pode ser medida. A formação das novas gerações é marcada pela imprevisibilidade. As crianças são educadas e formadas, mas não temos dimensão de como isso irá alcançá-las, podemos fazer apenas uma aposta.

Nessa perspectiva, ao falarmos de formação, não podemos deixar de mencionar o agir humano. Segundo Arendt (2016), a ação não pode ser controlada previamente, uma vez que tem caráter irreversível e imprevisível, ocorre somente quando está em curso pelo agente (aquele que age), portanto, é atemporal e efêmera. Outros caminhos para além daqueles que a educação no MST coloca como horizonte podem ser escolhidos pelas futuras gerações, pois nenhuma formação é capaz de assegurar os modos como os mais novos vão agir. Caberia refletir então, como essas escolhas são acolhidas pelo MST. Embora trate da educação como instrumento de transformação social, o documento ressalta que cabe à escola participar desse projeto, o que ocorre por meio do:

[...] refletir com as crianças. Explicar o porquê das ações. Trabalhar com elas os sentimentos de revolta, mas também de conquista, de entusiasmo e de aventura que vivem. E, principalmente, nos assentamentos, onde fica mais estável não deixar que morram estas lições (MST, 1992, p. 17).

No entanto, mesmo com todo esse trabalho desenvolvido junto às crianças, o documento destaca que a única garantia é que elas “[...] estão em condições de se tornar verdadeiros militantes” (MST, 1992, p. 18), sem certeza de que se tornarão ou não militantes. Contudo, só pelo fato de o objetivo da educação nos documentos do MST ser a formação dos militantes, mesmo sem nenhuma certeza depositada, entende-se que elas são educadas com um direcionamento específico e com expectativas previamente formuladas, o que pode ser contraditório com a imprevisibilidade humana atribuída à formação das novas gerações.

Essa precisa ser uma reflexão a ser considerada quando pensamos na formação e na educação daqueles que chegam ao mundo, independente se nos referimos aos Sem Terrinha ou às crianças de outros contextos. Falar de educação é “[...] fazer o melhor para que os recém-chegados sejam acolhidos e escolham, por sua vez, ser habitantes do mundo” (Almeida, 2016, p. 125). Almeida (2016)



ressalta a importância da educação das novas gerações para que elas possam ter condições de, um dia, assumir a responsabilidade pelo mundo e por sua durabilidade.

Ainda que não haja garantia de que as crianças irão escolher tornar-se habitantes do mundo, o acolhimento delas é um compromisso político que deve ser assumido pelos adultos, aqueles que chegaram primeiro ao mundo. Dessa forma, a educação é concebida como “[...] um processo de iniciação em um mundo comum” (Carvalho, 2014, p. 813). Entendemos que essa iniciação se torna ainda mais singular quando pensamos na participação das crianças em movimentos sociais, os quais são perpassados por conflitos sociais e ações políticas diretas.

Sob tal perspectiva, a educação, nada mais é do que um cuidado com o mundo, isto é, um modo de os seres humanos “[...] afirmarem a grandeza de algumas de suas obras, linguagens e formas de compreensão” (Carvalho, 2014, p. 816). Para Carvalho (2015), a função pública da educação vincula-se à transmissibilidade e ao acesso à cultura letrada e à herança simbólica de um conjunto de saberes que sobreviveram ao tempo. Segundo Arendt (2016), a apresentação do mundo, bem como o zelo pela sua continuidade, cabe aos educadores, enquanto representantes de um mundo que não foi construído por eles, mas pelo qual podem se responsabilizar e introduzir, aos poucos, as gerações mais novas. Tal concepção parece dialogar com os modos de pensar a educação e a formação no MST. Afinal, aqueles que iniciaram a luta no MST deixam um legado aos mais novos e os introduzem nessa herança por meio da educação, motivando-os à compreensão e ao cultivo de sentimentos públicos, como justiça, solidariedade, coragem, cidadania, amizade, entre outros.

Outro ponto que cabe destacar na análise dos *Boletins da Educação* é a presença das crianças na mística, da qual elas podem participar concretamente na escola, em determinadas situações, como: “Cantar o hino e hastear a bandeira do MST na escola; comemorar os dias importantes da história de nossa luta; participar das ações em conjunto com os Assentados; festejar pequenas vitórias do coletivo da Escola” (MST, 1992, p. 17). Para Indursky (2014), a mística é um instrumento de formação política do MST, definida como “[...] uma prática político-ritualística que acompanha as ações do MST e, através das quais, a Forma-Sujeito Sem Terra interpela os Sem Terra, convertendo-os de indivíduos acampados em sujeitos identificados com os saberes e as práticas do MST” (Indursky, 2014, p. 112):

[...] A mística nasce do coração. É a dimensão do sentir, do querer, do amor e do ódio, do sonho e da rebeldia, da alegria e da esperança. Mas não pode se limitar a isso. Precisa ser atravessada pela Razão.
(MST, 1993, p. 3).

Para o MST (1993), o ritual da mística é pensado como prática capaz de recuperar a tradição da luta das trabalhadoras e dos trabalhadores rurais, o que corrobora com a formação política de adultos e de crianças. A mística, como acontecimento sócio-político (MST, 1993) pode ser expressa por meio de palavras de ordem, exposição de símbolos ou qualquer gesto que tenha como significado a luta, o compromisso e a resistência, conforme sublinha Indursky (2014). A Edição 2, intitulada *Como trabalhar a mística do MST com as crianças?*, define a mística como aquilo que anima a ação e nasce do coração. Animar significa “[...] Dar vida, pôr alma e energia naquilo que se faz” (MST, 1993, p. 1). A mística envolve a ternura, o entusiasmo e a paixão para que as crianças expressem o que sentem e o que acreditam estar fazendo *no/pelo/com* o movimento (MST, 1993). Em suma, a realização da mística objetiva manter a história do MST viva (MST, 1993).



No mesmo ano da Edição 2, foi publicada a terceira edição, sob o título *Como trabalhar a comunicação nos assentamentos e acampamentos?* Esta trouxe considerações acerca da relevância de divulgar as lutas e os ideais do MST, sobretudo na comunicação interna dos assentamentos e dos acampamentos por meio de jornais e murais (MST, 1993). Nessa perspectiva, a Edição 4 – *Escola, Trabalho e Cooperação* – inicia o texto questionando o que o MST pretende com a proposta de educação nas escolas, nos assentamentos e nos acampamentos.

Em seguida, apresenta alguns pontos com a intenção de responder tal problematização, ressaltando que há “[...] crianças, jovens e adultos nos assentamentos que ainda trabalham sem saber porquê. Que ainda não sentiram a responsabilidade e a alegria da participação e do coletivo” (MST, 1994, p. 4). Diante de tal percepção, a educação tem como proposta romper com esse afastamento dos assentados dos sentidos e significados do movimento. Ao falar especificamente sobre a escola, o documento defende instâncias de participação sob o formato de assembleias e comissões com as crianças.

Ao que nos parece, além da ideia de participação pré-definida no sentido de formas instituídas, ela também pode estar ligada à espontaneidade, considerando modos instituintes de participação que porventura aparecem no cotidiano da dinâmica social. No que diz respeito especificamente às novas gerações, segundo Soares, Sarmiento e Tomás (2005), a participação infantil não é um fim em si mesma, mas um caminho a ser percorrido com as crianças, tendo em vista que elas são capazes de formular simbolizações e interpretações sobre o mundo, podendo revelar questões importantes sobre os contextos de vida em que estão inseridas. Assim, a participação liga-se ao coletivo, como uma “[...] união de pessoas em torno de interesses e objetivos comuns, dos quais têm consciência e para os quais se organizam, dividem tarefas, responsabilidades, resultados” (MST, 1994, p. 16).

A Edição 5 – *O trabalho e a coletividade na educação* – continua a discussão em torno da coletividade e propõe que as crianças devem ser sempre convidadas a participar, pois o processo de luta tem como fundamento o coletivo, a “[...] ânsia de progredir, nessa marcha para alvos [explicitamente] estabelecidos” (MST, 1995, p. 10), mesmo quando as batalhas são tidas como perdidas. Se isso acontecer, “[...] não se deve pensar que as primeiras gerações se afastarão desapontadas, porquanto lutar por fins com vistas a anos duradouros também se reveste de muito valor quanto à qualificação e educação dessas gerações” (MST, 1995, p. 10), o que significa dizer que, mesmo nas “derrotas”, há formação e processo educativo.

Complementando tal reflexão, a Edição 6 – *Educação em Cuba* – explana sobre a importância de as crianças saberem tanto dos movimentos negativos quanto positivos da luta, visto que **“A geração que se eduque sem saber quanto suor custa levar em frente um país corre o risco de ser prisioneira do individualismo** com todas suas consequências contrárias à generosidade e ao espírito coletivista” (MST, 1995, p. 9, grifo nosso). Ao se depararem não somente com as conquistas do MST, mas inclusive com as derrotas, as crianças podem reconhecer a faceta real do mundo ao qual estão sendo inseridas. Como afirma Arendt (2016), o mundo apresentado às crianças não deve ser aquele esperado como ideal, mas como ele realmente é.

A exemplo disso, no Boletim 7 – *Educação infantil: construindo uma nova criança* – vale re-cobrar que o documento explicita a preocupação das famílias assentadas e demais adultos com a formação das crianças desde muito pequenas, compreendendo que a luta pela garantia desse direito é de todos, pois não bastaria a prescrição legal, ações concretas precisam ser asseguradas (MST,



1996). Dessa forma, é colocado o desafio de “[...] lutar coletivamente para organizar a educação dessas crianças (seus filhos). É lutar pelo espaço físico garantindo um lugar para ficar, se encontrar para estudar, brincar, cantar, se encontrar com crianças [...]” (MST, 1996, p. 6).

O Boletim 8 – *Pedagogia do Movimento Sem Terra Acompanhamento às Escolas* – inicia o texto afirmando que o MST deseja que as escolas “[...] avancem na perspectiva de se tornarem verdadeiros lugares de formação humana” (MST, 2001, p. 4). Em seguida, complementa que a discussão da educação não se refere apenas aos educadores e às escolas, pois perpassa todas as ações do MST. Logo, é lançada a pergunta “[...] que ser humano estamos ajudando a formar através de nossas práticas e das escolhas que fazemos no dia a dia de nossas intensas atividades do MST?” (MST, 2001, p. 4), abordando que educar relaciona-se com participar, acompanhar e estar junto. Ao realizar tal pergunta no documento, cabe-nos questionar se a educação no MST persegue um *sentido*, tendo em vista o horizonte público a ser vislumbrado para a formação das novas gerações no mundo, ou uma *finalidade* premeditada, como ressalta Carvalho (2021) quando problematiza a experiência escolar. Diante disso, é necessário refletir se a formação de militantes como objetivo educacional do MST revela-se como *sentido* ou *finalidade*.

A Edição 9 – *Educação no MST - Balanço 20 anos* – expõe que o ano de 2004 comemorou 20 anos de aprendizado e de luta do MST, pois, em todo o período, “Lutamos, ensinamos e aprendemos” (MST, 2004, p. 5). O documento ainda complementa que se existimos hoje devemos reconhecer a organização e a luta por justiça social do povo brasileiro. Dando continuidade ao que a Edição anterior expõe sobre estar junto e acompanhar as crianças em sua educação e formação, esta versão ilustra tal reflexão sob o ponto de vista das relações intergeracionais ao afirmar que “Somos um Movimento Social que procura organizar os trabalhadores, os pobres, os camponeses, homens e mulheres, jovens e anciões, que queiram lutar por justiça social” (MST, 2004, p. 9).

Por fim, a Edição 12 – *II Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária - II ENERA* –, documento mais extenso de todos os *Boletins da Educação*, estabelece um balanço de pontos importantes para o trabalho educacional no MST. Dentre eles, destaca as contribuições das práticas de educação destinadas às diferentes gerações, especialmente à infância e à juventude, “[...] na escola e fora dela, com a implementação da política de formação do MST [ao considerar os] processos de auto-organização e de participação social das crianças e jovens dos nossos acampamentos e assentamentos” (MST, 2014, p. 14). Outro destaque do documento é a apresentação das proposições do II Seminário da Infância Sem Terra.

É interessante quando o documento explicita que, dentre os objetivos do II Seminário da Infância Sem Terra, um deles é projetar ações coletivas no sentido de todos se comprometerem com a formação das crianças, fazendo com que a projeção das ações seja fortalecida pela intersetorialidade. Outro objetivo é definir linhas políticas tendo em vista o trabalho *para* e *com* as crianças, destacando a ideia de *para* (destinado às crianças) e também *com* (na companhia delas). Pensar uma ação coletiva com as crianças e não somente para elas coloca em xeque a perspectiva adultocêntrica de ver as infâncias. Essa reflexão dialoga com os pressupostos da Sociologia da Infância, campo de conhecimento preocupado em problematizar discursos e conceitos acerca da criança e compreender a sociedade a partir do fenômeno social da infância, bem como da valorização das culturas infantis (Sarmiento, 2008).



O documento ainda ressalta a importância da intencionalidade e das estratégias nas ações desenvolvidas com as crianças, problematizando: “Qual a tarefa dos Sem Terrinha hoje para a sociedade? Esta questão precisa estar presente no horizonte para fazer com que nossas crianças sejam **sujeitos reais e protagonistas da história**” (MST, 2022, p. 127, grifo nosso). Defende-se nele a ideia do *pensar* e do *fazer* na infância, considerando as crianças, sobretudo, no presente e não somente nos adultos que elas se tornarão futuramente. Portanto, o documento afirma que “**O lugar da infância no MST é em todo lugar**; ela é parte da nossa organização e parte fundamental da nossa **vida e história**” (MST, 2022, p. 125, grifo nosso). Embora o documento demarque o lugar atual da infância no movimento, ainda se vislumbra que as crianças se tornem militantes no futuro, evidenciando que a preocupação com sua fase adulta não está completamente ausente. Krenak (2023) afirma que, mais importante do que projetar futuros para as crianças, é considerar que elas são capazes de inventar outros mundos.

OS CADERNOS DE EDUCAÇÃO DO MST: SEM TERRINHA É “UM NOME PRÓPRIO A SER HERDADO E HONRADO”

O conteúdo das edições da coleção *Cadernos de Educação* é semelhante ao encontrado nos *Boletins da Educação*, pois ambas apresentam reflexões e diretrizes para orientar a educação no MST. A Edição 1, *Como fazer a escola que queremos?* problematiza que a preocupação das escolas não pode ser apenas com o que ocorre dentro das aulas, mas deve voltar-se para o contexto macro da comunidade. Tal edição contempla discussões em torno do currículo, “[...] que [as crianças] tenham oportunidade de aprender a se organizar, a trabalhar em grupo, dividindo tarefas, tomando decisões, resolvendo os problemas que a prática vai apresentando [que] pais e professores devem orientar [...]” (MST, 1992, p. 3).

Ainda focada em práticas educacionais, a Edição 2 *Alfabetização: Teoria e Prática - nova forma de aprendizagem* define a sala de aula como espaço de criatividade, de aprendizagem e de curiosidade (MST, 1998). O documento ressalta que nos primeiros dias de aula, as crianças devem contar sobre sua vida, suas rotinas em casa e na comunidade, o que elas pensam sobre a escola, o que elas mais gostam de brincar etc. É apresentado a importância de as crianças participarem de várias formas no ambiente escolar e na comunidade a fim de criarem laços com todos aqueles com quem convivem.

A Edição 6 *Como fazer a escola que queremos: o planejamento* é um documento interessante por falar sobre o planejamento coletivo nas escolas, entendendo que “Participar é, sobretudo, tomar decisões” (MST, 1995, p. 8) e que tal planejamento envolve a organização de instâncias, tais como, assembleia geral, equipe ou comissão de educação do assentamento, coletivo de professores, coletivo de outros trabalhadores e coletivo de alunos. Fala-se sobre os passos que podem ser adotados para a realização de um planejamento global na escola, o que envolve conhecer a realidade; discutir com a comunidade; elaborar propostas; debater projetos no conjunto da escola e da comunidade; decidir em assembleia; formalizar as decisões para o documento escrito; socializar as decisões tomadas (MST, 1995).



Tais pontos consideram a participação das crianças como necessária em todo esse processo de planejamento, desde o momento anterior à realização do diagnóstico local até quando aquilo que foi decidido é apresentado publicamente. Para Fernandes (2013), se de um lado, defende-se a concepção de uma criança que deve ser protegida pelos adultos e ainda não pode assumir determinados deveres, por outro lado, a criança enquanto sujeito de direitos civis básicos, deve participar de decisões que dizem respeito a sua vida, tal como propõe MST (1995). A esse respeito, entendemos que o documento aponta para a necessidade do equilíbrio entre o direito à proteção e à participação infantil, de modo a garantir que as crianças participem das diferentes ações do MST, mas, ao mesmo tempo, protegê-las dos supostos riscos que podem ser causados a elas.

A Edição 8 – *Princípios da educação no MST* – afirma que a educação precisa assumir tarefas que cabem dentro de um processo de fortalecimento da organicidade do MST, o que nos ajuda a pensar que os passos citados como inerentes a todo planejamento escolar na edição anterior são uma extensão do que se prevê para as demais instituições (MST, 1997). Nessa perspectiva, a educação contempla a inteligibilidade “[...] 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, 1997, p. 3), pois sempre está ligado a um projeto político, bem como a uma concepção de mundo.

Diferentemente da edição anterior, que apresenta considerações mais gerais sobre a educação, a Edição 9 – *Como fazemos a escola de ensino fundamental?* – destaca as relações condicionais entre a escola e a comunidade externa, evidenciando a escola como parte integrante de uma mesma comunidade.

Segundo o MST (1999, p. 28), a escola necessita voltar-se para a comunidade “[...] sendo uma resposta para as suas demandas. Talvez assim a comunidade assuma a escola de fato como sua. O desafio é a escola ir à comunidade, colocar-se a serviço, assumir-se como parte da comunidade”. Ao discorrer sobre a concepção de escola, o documento afirma que o MST propõe uma pedagogia do movimento, baseada no Ser Sem Terra, o que significa uma “Identidade historicamente construída [...] como afirmação de uma condição social [...] como uma identidade de cultivo” (MST, 1999, p. 5).

Assim, falar dos Sem Terrinha é projetar “[...] não uma condição, mas um sujeito social, **um nome próprio a ser herdado e honrado**” (MST, 1999, p. 5, grifo nosso). Tal consideração nos leva a pensar que ser uma criança Sem Terrinha é herdar a história do MST, retratada no documento como “[...] uma grande obra educativa” (MST, 1999, p. 5). Como reflete Carvalho (2017), as novas gerações são herdeiras autorizadas do passado e, nessa perspectiva, as crianças do/no MST são denominadas como Sem Terrinha, por terem herdado esse nome daqueles que vieram antes, devendo honrá-lo em prol do seu significado político.

A Edição 11 – *Educação infantil - Movimento de vida, dança do aprender* – expõe que pensar uma pedagogia para a educação da infância significa “[...] construir um projeto político-pedagógico que valorize o caráter lúdico da aprendizagem e **qualifique as interações possíveis das crianças entre si, com os adultos e com o mundo**” (MST, 2004, p. 22, grifo nosso). Completa ainda que os adultos devem encorajar as crianças na resolução de todas as atividades, aprender com elas, dialogar sobre suas descobertas, “Produzir e apresentar às crianças situações em que elas possam experimentar e experimentar-se” (MST, 2004, p. 23), formando-se com/no/para o mundo.





AS COLEÇÕES FAZENDO ESCOLA E FAZENDO HISTÓRIA DO MST: “PAREI [...] OUVINDO AQUELA VOZ INFANTIL ROMPENDO O SILÊNCIO IMPOSTO PELA DITADURA MILITAR”

A primeira edição da coleção *Fazendo Escola*, intitulada *Escola Itinerante em Acampamentos do MST*, traz problematizações em torno do jogo de palavras: “Fazer do MST uma Escola. Fazer uma Escola do MST. Fazer também na Escola o MST” (MST, 1998, p. 4). Tal assertiva dialoga sobre a necessidade de uma escola própria do MST, considerando a experiência formativa da dinâmica de um movimento social além do espaço físico da instituição escolar, fazendo do próprio MST uma escola. Ao longo do documento, é exposta a história de luta pela legalização das escolas nos assentamentos, como uma pauta presente desde os anos 1980, o que veio ocorrer apenas ao final do século XX, enquanto “[...] uma conquista política, um desafio pedagógico” (MST, 1998, p. 13).

A segunda edição da coleção *Fazendo Escola* publicada em 1999 tem como título *Crianças em Movimento - As mobilizações infantis no MST*. O prefácio foi escrito pelo Frei Sérgio Görden, militante durante muitos anos no MST que afirma ter vivido diversos momentos importantes com as crianças. Para a escrita do prefácio, ele selecionou uma história de uma criança que segundo ele, é anônima. Trata-se de um testemunho, de alguém que viveu e pôde narrar o que viu e ouviu. Selecionamos um fragmento extenso para não perder a riqueza do testemunho do Frei, o que também é justificável pela intensidade do que ocorreu na década de 1980:

Era o ano de 1981, no mês de julho. Um dos primeiros acampamentos da pré-história do MST, o de Encruzilhada Natalino, em Ronda Alta, passava por seu momento mais dramático. Estava cercado pelo Exército Nacional e pela Polícia Federal, a mando do Presidente-ditador João Batista Figueiredo [...]. O governo militar estava determinado a destruir o acampamento, mas estava com dificuldades de usar a repressão física direta [...]. Tudo o que vi ao meu redor era desilusão, insegurança e desespero [...]. Meu coração estava aflito e minha mente perturbada. Naquelas condições, não havia resistência possível. **Foi quando me chamou a atenção uma criança de uns 4 anos, sentada em cima de um tronco de árvore, na beira da estrada, quase ao centro do acampamento, parecendo alheia a tudo o que ali se passava, sem se importar com o aparato militar que o rodeava. Cantava, a plenos pulmões, a música-hino dos sem terra** naquela época: A Grande Esperança. Parei [...] ouvindo **aquela voz infantil rompendo o silêncio imposto pela ditadura militar** e pelas elites aos camponeses pobres que estavam ousando levantar a sua cabeça e dizer sua voz [...]. Naquele momento, vi-me tomando de uma súbita certeza: esse povo vai resistir e vai vencer [...]. **A criança venceu o coronel, que hoje é cinza na história;** e as crianças continuam por aí, pelos acampamentos dos Sem Terra, com seus olhinhos brilhando (MST, 1999, p. 6, grifo nosso).

Tal relato mostra que, mesmo em tempos sombrios, como a invasão da Polícia Federal em um acampamento do MST, que deixou muitas vítimas pelo conflito armado da ditadura militar, uma criança fez o Frei ter esperança de que a luta continuaria. É possível perceber que o Frei considerou o ato daquela criança de cantar a música-hino dos Sem Terra como uma forma de resistência: um modo peculiar de vencer o coronel que se tornou “cinza” na história, enquanto as novas gerações continuam nos acampamentos e assentamentos. Sob o olhar do Frei, a criança parece ter rompido com o silêncio imposto pela ditadura militar e com o medo do que a situação forjava, subvertendo uma ordem estabelecida.

Considerando esse acontecimento, cabe destacar que, para Arendt (1991, p. 32), na cadeia de relações humanas, “[...] uma narrativa constituída, um novo elemento, vem somar-se ao repertório



do mundo”, o que foge da previsibilidade da vida. A título de exemplo, ao cantar a música-hino do MST em um processo de luta, a criança parece ter atribuído uma dimensão ética, estética e inventiva a esse processo. Isso diz respeito a sua forma de anunciar uma ideia no mundo, à sua própria maneira, ainda que em uma situação de conflito direto.

A Edição 3 – *Construindo o caminho numa escola de assentamento do MST* – busca relatar uma experiência educativa de cooperação entre diferentes gerações, ao acamparem em uma determinada escola durante dias e noites, tendo que conviver, dividir tarefas e registrar as suas histórias. Este documento evidencia o envolvimento e a participação da comunidade assentada na escola, cujos idosos e adultos, com a memória viva do movimento, transmitem saberes e valores para crianças e jovens. Tal texto relaciona-se à Edição 4 – *A escola itinerante: Paulo Freire no 5º Congresso do MST* – que investiga os modos de “Educar e se educar com as crianças que, no movimento, vivem sua infância e nele re-significam a palavra escola” (MST, 2001, p. 5).

Um ponto apresentado pelo documento é a participação das crianças nas discussões internas dos acampamentos e assentamentos, as quais podem ser levadas para a sala de aula como assuntos de possível interesse delas. Essa é uma das características da escola itinerante:

[...] não uma escola parada, fixa, é uma escola em movimento. Dias antes de uma nova ocupação, é feito um trabalho com os acampados. Este trabalho é feito igualmente com as crianças na escola. Elas participam dando ideias, discutindo, colocando o seu ponto de vista (MST, 2001, p. 39).

Nas aulas da escola itinerante, o documento orienta que os educadores conversem com as crianças sobre as dúvidas que elas têm em relação às ocupações, suas pretensões, seu papel nessa participação, os cuidados que podem tomar, entre outras questões espontâneas que venham a surgir. Esses momentos de diálogos são realizados com o objetivo de motivar as crianças a “[...] **participarem das ocupações para obter novas conquistas**, apesar de sentirem um pouco de medo por saberem da repressão que ainda existe contra os Sem Terra” (MST, 2001, p. 41, grifo nosso).

O documento considera que as crianças sabem que não estão sozinhas ao participarem das ocupações, pois “[...] **estão juntas com outros tantos companheiros**, que lutam pela mesma causa. Estão com seus pais, com seus amigos [...] Ali, **todos são responsáveis pela vida e pelo cuidado das crianças**” (MST, 2001, p. 41, grifo nosso). O fato de não estarem sozinhas, mas acompanhadas de outros “companheiros” em um processo coletivo, pode corroborar com o equilíbrio entre o direito à proteção e à participação das crianças. Brostolin (2021) discorre sobre a importância e, ao mesmo tempo, o desafio de se construir esse ponto de equilíbrio entre a proteção e a participação infantil. Compreende-se a necessidade de garantir a elas segurança, porém, sem impedi-las de serem reconhecidas como atores sociais, sem confiná-las em espaços criados exclusivamente *para* elas, em uma relação vertical com aqueles cujos adultos frequentam.

Ainda que os documentos do MST defendam a horizontalidade nas relações entre crianças e adultos, sabemos que, na prática, essa condição nem sempre poderá se concretizar. Ao refletir sobre o papel dos mais velhos na formação das novas gerações, Carvalho (2020) destaca a importância de sermos *mestres iniciadores*, capazes de iniciar no mundo aqueles que nele chegam. Para Carvalho (2020), os *mestres emancipadores* agem em função da vontade dos estudantes, enquanto os *mestres embrutecedores* impedem que estes acreditem que podem aprender sobre o objeto de conhecimento. Considerar tal reflexão na formação dos Sem Terrinha pressupõe que os adultos sejam reconhecidos como *mestres iniciadores* no MST, possibilitando então comprometerem-se com a transmissão



de saberes produzidos historicamente, por meio de uma experiência intergeracional, que não precisa se enquadrar nem em uma relação vertical nem horizontal, mas, caracteriza-se pelas trocas e pelos compartilhamentos *entre* as diferentes categorias geracionais.

Parece-nos que a coleção *Fazendo Escola* dialoga diretamente com a coleção *Fazendo História*. A Edição 1 é intitulada *A comunidade dos gatos e o dono da bola*. Tratam-se de duas histórias, mas com pontos de análise em comum. A primeira fala sobre uma comunidade constituída por gatos que utilizavam assembleias e comissões para resolver os problemas e as dificuldades vivenciadas pelo grupo, lançando mão do trabalho coletivo. A segunda conta sobre um menino de família favorecida socioeconomicamente que, por vezes, têm atitudes egoístas diante de outras crianças com condições diferentes de vida, mas que aprende a conviver com elas, quando estas conseguem afetá-lo com atitudes de carinho e solidariedade.

A Edição 2, intitulada *1995 - 300 anos de Zumbi dos Palmares*, discorre sobre a história de Zumbi, um guerreiro e comandante importante no contexto da escravização, tomando por referência os ideais de liberdade. Ele se articula a outros escravizados em um movimento árduo e longo de lutas, formando juntos o Quilombo dos Palmares. O livro propõe contar às crianças a história de luta de um povo por meio de um retorno ao passado, uma viagem no tempo marcada por sofrimentos, dores, injustiças e perdas, mas também por conquistas e sonhos.

A Edição 3 – *A história de uma luta de todos conta sobre a vida do MST* – expõe detalhes sobre como se vive antes da organização do acampamento (muitas famílias com dificuldade de pagar água, aluguel, alimentação e escola para os filhos, recebendo baixos salários ou até mesmo desempregadas), como se vive no próprio acampamento (ocupando as terras pleiteadas, organizando-se internamente, selecionando um líder, realizando assembleias, etc.) e como se vive no assentamento (quando a ocupação das terras conquista a legalização do Estado). Depois dessa vitória no campo jurídico, o que ocorre? O documento explica que, mesmo assim, a luta continua, pois ela é constante e viva.

Na perspectiva de histórias verídicas, a Edição 4 – *Ligas Camponesas - Reforma Agrária (1955 – 1964)* – fala sobre a vida de Joca, que, junto com seus pais camponeses, eram moradores de Galileia, no estado de Pernambuco, e participaram das Ligas Camponesas. Quando adulto, Joca se torna educador de jovens e adultos, fazendo parte do MST, junto com sua esposa. É interessante vermos como a participação de Joca, na infância e na juventude, em um movimento de lutas contribuiu para sua inserção e sentimento de pertencimento com o MST. A Edição 5, *Nossa Turma na Luta pela Terra*, sob formato de quadrinhos, conta a história de Marília, de João Paulo e de outras crianças do MST, evidenciando que elas são personagens importantes na luta desse movimento social.

A Edição 6 é intitulada *Semente*. Ela apresenta um conjunto de poesias às crianças que, segundo os organizadores do material, devem ser preservadas para que os descendentes daquela geração possam ter acesso às belezas produzidas, de modo que elas nunca desapareçam na memória do movimento. A parte inicial do texto traz reflexões sobre a terra como um jardim de todos: “Toda a Terra, nossa casa comum, o lar de tudo que veio do comum, **o lar de tudo o que veio de uma semente e que é uma semente de vida**, é um mundo de muitas coisas como a água, o fogo, a terra, o ar e tantos outros elementos” (MST, 2000, p. 9, grifo nosso). O texto apresenta uma metáfora, ao colocar como título a palavra *Semente*, entendendo que todos os seres humanos saem de uma semente e que, dentro de cada um deles, há canteiros de novas sementes que podem criar e recriar a vida.



No início da Edição 7, *História do menino que lia o mundo*, mais precisamente em sua apresentação, as crianças são orientadas a ler a história com seus irmãos, pais, mães ou pessoas mais velhas. Também é sugerido que façam uma roda de leitura ou se sentem em qualquer lugar confortável para que possam desfrutar do momento. É um livro cheio de ilustrações e conta a história de quem foi Paulo Freire de modo simples, porém significativo e articulado ao MST. Ao longo do texto, várias perguntas são lançadas às crianças, levando-as a refletir sobre suas vivências no movimento, a saber:

E vocês sabem por que é uma história com “h” na frente? Porque esta não é uma estória daquelas inventadas. É uma história que aconteceu de verdade [...] Esta história é a história da vida de um outro professor, o professor Paulo Freire, também um grande companheiro e amigo do MST. Ele aprendeu a ler e a escrever as palavras e o mundo; e gostava de ensinar isso pra todas as pessoas. Vocês sabem o que quer dizer ler e escrever o mundo? (MST, 2001, p. 5).

A coleção *Fazendo História* discorre que a elaboração de tais textos é importante para contar as experiências de crianças com suas famílias *para/com* elas, pois, se tais acontecimentos não estiverem presentes na memória, corre-se o risco de perder a identidade do MST, o que significa mostrar “quem somos” (MST, 1996). Tendo em vista as histórias de lutas e de resistências, algumas questões foram sistematizadas ao longo da referida coleção: “Por que aconteceu essa luta? Por que participamos da luta?” (MST, 1996, p. 3). Ao conhecerem as trajetórias de luta, o texto explica que tanto lembranças alegres quanto tristes serão expostas ao olharmos para tal história, mas ambas compõem uma experiência rica de vida que deve ser transmitida às crianças.

As reflexões de Arendt (2016) evidenciam que a preocupação com as novas gerações e sua formação para o mundo não significa ensiná-las sobre como seria um mundo ideal no futuro, pois para elas serem habitantes deste fruto da obra humana, precisam inicialmente conhecer o “chão” (a realidade) e serem aos poucos, inseridas nela. A esse respeito, Arendt (2016) afirma: “**Nossa esperança está pendente sempre do novo que cada geração aporta**; precisamente por basearmos nossa esperança apenas nisso, porém, é que tudo destruímos se tentarmos controlar os novos de tal modo que nós, os velhos, possamos ditar sua aparência futura” (Arendt, 2016, p. 243, grifo nosso).

Essa passagem da obra de Hannah Arendt trata de uma assertiva relevante sobre a responsabilidade política das gerações mais velhas em relação às crianças e é explicada de duas formas por ela. Ao mesmo tempo em que cada nova geração traz consigo esperança e possibilidade de algo novo pela renovação do mundo, também existe o risco de os mais velhos destruírem isso na tentativa de controlá-las, de ditarem exatamente o que devem fazer, de moldarem suas atitudes, etc. Por isso, cabe aos adultos formar e educar as novas gerações, mas *se e como* elas vão agir no mundo, é uma aposta política, cuja decisão caberá exclusivamente a elas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos documentos produzidos pelo MST revela o cuidado com a memória no sentido de transmissibilidade das vivências desse movimento social ao longo de toda a sua história. Vivências essas transformadas em experiências, na medida em que são transmitidas por meio da educação e da formação dos recém-chegados (crianças e também adultos que iniciam a sua participação no MST, visto que ambos precisam se apropriar do que foi produzido historicamente). Ao discorrer sobre a memória, Benjamin (2006) aborda as possibilidades de narrativas sobre o passado em um movimento transitório com o presente. Segundo o autor, há uma conexão entre o que aconteceu no passado e o que acontece no presente, que, ao se encontrarem, formam uma constelação, revelando





um lampejo de compreensão.

No entanto, para formar esta constelação (Benjamin, 2006), não é qualquer um que pode contar a história do MST, mas aqueles que viveram, ou seja, que testemunharam os acontecimentos. O autor vê como importante a capacidade de contar histórias, bem como a sensibilidade de preservação das experiências coletivas. E, ao que nos parece, esse é um horizonte assumido pela educação no MST. Os dados apresentados decorrentes da análise documental não objetivam generalizar questões referentes à temática, mas sim provocar reflexões e debates, cujos desdobramentos podem ser melhor aprofundados em uma pesquisa de campo no MST.

No que diz respeito à análise documental realizada, dentre o conjunto de 37 documentos analisados do MST, identificamos que a maior parte discorre sobre a educação dos Sem Terrinha. Contudo, alguns também contemplam produções *para/com* as crianças, como, por exemplo, contação de histórias e testemunhos daqueles que fazem parte da construção do MST. Há um compromisso em ensiná-las para o pensamento, para a reflexão, para a criticidade da sociedade em que estão inseridas em articulação com os princípios e valores do MST.

Nem todos os documentos são voltados para as instituições de educação infantil e de ensino fundamental, muitos têm o caráter de orientações e diretrizes educacionais. Um ponto de congruência entre todos os documentos é a perspectiva de educação baseada em uma concepção de mundo, bem como o reconhecimento de que se trata de uma experiência presente em todos os espaços do MST, embora tenhamos percebido uma grande responsabilidade atribuída à escola.

O ato dos mais velhos contarem a história do MST aos recém-chegados revela uma possibilidade de que a força dos fatos ocorridos historicamente não se apagará e as narrativas não serão perdidas, pois serão revestidas de tradição, na medida em que esta é capaz de preservar o passado (Arendt, 2020). Portanto, os documentos organizados na Biblioteca Agrária do MST dizem respeito a um conjunto de aprendizagens, constituindo-se como verdadeiras heranças, que podem auxiliar às novas gerações a compreenderem o seu pertencimento no mundo, desde que haja um cuidado para que o objetivo da educação colocado – formar militantes – não arranque das mãos dos Sem Terrinha a possibilidade de inaugurar novos começos.

Espera-se que os Sem Terrinha possam dar continuidade à luta desse movimento social. Para tanto, as heranças e as memórias são apresentadas como uma forma de iniciação ao mundo. Formar e educar as novas gerações é diferente de preparar ou treiná-las para o mundo novo, o que elas devem conhecer é o mundo velho, apropriar-se dele, para terem suas próprias oportunidades diante da possível novidade e serem oportunizadas a inaugurar um novo começo no mundo. Quando educadas e formadas, mesmo nos referindo a um movimento social, o que elas farão? Se tornarão militantes ou irão percorrer outros caminhos? É na aposta, “[...] nessa imprevisibilidade assustadora que reside nossa esperança de um mundo melhor” (Almeida, 2008, p. 478).

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Vanessa Sievers de. Educação e liberdade em Hannah Arendt. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 34, n. 3, p. 465-479, set./dez. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/f7RpmmqQLWYqLHZBg4v6XNB/>. Acesso em: 10 dez. 2024. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022008000300004>.



ALMEIDA, Vanessa Sievers de. Uma leitura do ensaio "A crise de educação" de Hannah Arendt. **Revista do Centro de Pesquisa e a Formação**, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 114-126, maio 2016. Disponível em: <https://portal.sescsp.org.br/files/artigo/16e8ab19-76e2-4e6f-84e1-483118a6c9b7.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2024.

ARAÚJO, Vania Carvalho de; AUER, Franceila. Por um horizonte público na educação das crianças. **Childhood & Philosophy**, Rio de Janeiro, v. 18, p. 1-25, nov. 2022. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/childhood/article/view/69794>. Acesso em: 24 nov. 2024. DOI: <https://doi.org/10.12957/childphilo.2022.69794>.

ARENDT, Hannah. **A condição humana**. Tradução de Roberto Raposo. 13. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2020.

ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. Tradução de Mauro W. Barbosa. 8. ed. São Paulo: Perspectiva, 2016.

ARENDT, Hannah. **Homens em tempos sombrios**. Tradução de Denise Bottmann. Lisboa: Relógio D'Água, 1991.

ARENHART, Deise. Quando o MST ocupa a escola: a educação da infância numa escola em movimento. **Cadernos de Pesquisa em Educação PPGE-Ufes**, Vitória, v. 12, n. 24, p. 51 – 77, jul.dez. 2006.

BENJAMIN, Walter. **Passagens**. Tradução de Willy Bolle. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado/UFMG, 2006.

BROSTOLIN, Marta Regina. Cidadania infantil: questões contemporâneas e implicações para a participação da criança. **Eccos - Revista Científica**, São Paulo, n. 56, p. 1-14, jan./mar. 2021. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/13186>. Acesso em: 10 dez. 2024. DOI: <https://doi.org/10.5585/eccos.n56.13186>.

CARVALHO, José Sérgio Fonseca de. Autoridade e educação: o desafio em face do ocaso da tradição. **Revista Brasileira de Educação**, v. 20, n. 63, p. 975-993, out./dez. 2015. Disponível: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/zX7W9xGBmt6BdkPt9JXXGYC/>. Acesso em: 10 dez. 2024. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782015206309>.

CARVALHO, José Sérgio Fonseca de. **Educação, uma herança sem testamento**. São Paulo: Perspectiva, 2017.

CARVALHO, José Sérgio Fonseca de. Do Mestre Ignorante ao Iniciador: forma escolar e emancipação intelectual. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 45, n. 2, p. 1-13, jan./dez. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/SpsbMnzHbVnDVQMm35vjPXM/>. Acesso em: 10 dez. 2024. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-623691817>.

CARVALHO, José Sérgio Fonseca de. **Pensar a experiência escolar**. You Tube (Caio Souto - Conversações filosóficas), 20 de maio de 2021. Disponível em: www.youtube.com/watch?v=VbHZ4XKQ-dWU&t=66s. Acesso em: 10 nov. 2023.

CARVALHO, José Sérgio Fonseca de. Política e educação em Hannah Arendt: distinções, relações e tensões. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 35, n. 128, p. 813-828, jul./dez. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/3pCQMclJfmF6DgGqhyznTpsh/>. Acesso em: 10 dez. 2024. DOI: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302014122568>.

CORSARO, William. **Sociologia da infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

GONÇALVES, Bárbara de Oliveira. **Sorrisos infantis na luta pela terra: a participação das crianças na vida política da sociedade**. 2018. 241f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.



GOUVÊA, Maria Cristina Soares de; CARVALHO, Levindo Diniz; SILVA, Isabel de Oliveira e. Movimentos sociais, participação infantil e direitos da criança no Brasil. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, n. 1, v. 47, p. 1-23, jan./dez. 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/GbLNFHcSVdm8sz3p8NHqth/>. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202147237436>.

INDURSKY, Freda. O ritual da mística no processo de identificação e resistência. **Revista Rua**, Campinas, n. especial, p. 109-126, 2014. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rua/article/view/8638260>. Acesso em: 10 dez. 2024. DOI: <https://doi.org/10.20396/rua.v20i0.8638260>.

KRENAK, Ailton. **Futuro ancestral**. São Paulo: Companhia das Letras, 2023.

MELO, Lis Albuquerque. "Aqui a desigualdade é muito grande". Desafios da participação infantil em um contexto de lutas e coletivização. **Agenda Social**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 2, p. 77-96, out./dez. 2020.

RAMOS, Márcia Mara. A significação da infância em documentos do MST. **Rev. Tamoios**, São Gonçalo, v. 9, n. 2, p. 73-95, jul./dez. 2013. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/tamoios/article/view/8163/>. Acesso em: 10 dez. 2024. DOI: <https://doi.org/10.12957/tamoios.2013.8163>.

SARMENTO, Manuel Jacinto; FERNANDES, Natália; TOMÁS, Catarina. Políticas públicas e participação infantil. **Educação, Sociedade & Culturas**, Porto, v. 13, n. 25, p. 183-206, jul./dez. 2007. Disponível em: https://www.academia.edu/100443364/Pol%C3%ADticas_p%C3%ABlicas_e_participa%C3%A7%C3%A3o_infantil. Acesso em: 10 dez. 2024.

SILVA, Maria Lúcia Carvalho da; GOMIDE, Cristina de Mello. WANDERLEY, Mariangela Belfiore; PAZ, Rosângela Dias Oliveira da; DINIZ, Tânia Maria Ramos de Godói. Movimentos sociais e redes: reflexões a partir do pensamento de Ilse Scherer-Warren. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 109, p. 112-125, jan./mar. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ssoc/a/NFcGkhXNgmxvtkHzZrpv9Kc/>. Acesso em: 10 dez. 2024. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-66282012000100007>.

