

A FORMAÇÃO DA MULHER CAMPESINA NO(EM) MOVIMENTO: AS PEDAGOGIAS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO DO MST PENSADAS PELAS E PARA AS MULHERES

Ana Rinêlda Targino Alves¹ Rubem Viana de Carvalho² Jússara Mayara da Silva França³
Orientadora: Allene Carvalho Lage

Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, Centro Acadêmico do Agreste - CAA

Resumo: Nossa pesquisa visou compreender as pedagogias dentro do Movimento Sem Terra voltados para a participação política e social da mulher. A fim de refletir sobre a importância da formação política e educativa, como processo de empoderamento da mulher camponesa, enquanto meio de desconstruir os aparatos ideológicos que historicamente têm condicionado as mulheres aos lugares de inferioridade e violência. Para nortear essa discussão temos como objetivo geral: Analisar as pedagogias do MST pensadas para a formação política das mulheres Sem Terra. Enquanto abordagem de pesquisa optamos pela pesquisa qualitativa. A fim de responder os objetivos de nossa pesquisa, utilizamos o Método do Caso Alargado de Boaventura de Sousa Santos (1983). Para análise dos dados, dispomos da Análise de Conteúdo Bardin (1977). Por fim, os resultados apontam para a existência de pedagogias de luta e resistência políticas e educacionais comprometidas inclusive com o enfrentamento às desigualdades entre homens e mulheres Sem Terra.

Palavras-chave: Educação do Campo, MST, Gênero

1. Introdução

Historicamente o lugar da mulher na sociedade tem sido um campo de constantes disputas devido à reprodução cultural do machismo e patriarcalismo que permeiam as relações de gênero produzindo violência e invisibilidade a partir de representações historicamente construídas que subalternizam a mulheres, retirando-as dos espaços públicos e decisórios de poder, conferindo a estas os espaços privados.

Seguindo esse pensamento trazemos a contribuição de Saffioti (2004), quando a mesma ao problematizar o problema da mulher nas relações sociais afirma que o patriarcado inverteu culturalmente o poder social da mulher para o homem, aprofundando uma relação desigual de poder para seus objetivos. Desta forma, o homem vendo a mulher como um ser fraco e sem força física e intelectual, reserva a esta o espaço privado. São muitas as questões as quais a mulher é submetida nas relações de gênero quando se reflete a condição social da mulher, como a questão da divisão do trabalho, a negação do acesso à formação, dentre estas acreditamos que a violência, é, precisamente uma das mais cruéis.

Dessa forma, Scott, Cordeiro e De Menezes (2010), apontam que historicamente, a condição social da mulher é marcada pela invisibilidade, subordinação, silenciamento e violência, cujas bases retomam ao âmbito relacional de poder. Diante deste contexto de desigualdade

entendemos que a formação política, das mulheres é um meio de desconstruir os cativéis ideológicos.

Para Lage (2004, 2011, 2013), a década de 1980 pode ser considerada como o marco histórico importante na reorganização de muitos movimentos sociais do campo na América Latina, visto que, é nesse período, pós-ditadura que os movimentos de mulheres feministas, assim como os movimentos do campo ganham força e significativa expressão enquanto movimentos de luta organizada. As experiências adquiridas na luta contra a ditadura militar e as experiências sindicais que muitas mulheres participaram trazem o reconhecimento necessário a partir de um processo lento, e ainda em construção, de que as mulheres passam por problemas específicos e precisariam se organizar enquanto categoria para lutar pelos seus direitos.

A partir deste cenário, acreditamos que compreender a questão da participação da mulher no contexto social de luta pela terra no MST/PE é compreender como se deu a participação política das mulheres Sem Terra quando se organizaram em um Movimento dentro do Movimento marcado pelo machismo social, é compreender também a importância da luta por uma formação política educativa, como meio de destruir os aparatos ideológicos que as têm condicionado a lugares de inferioridade e violência.

Desse modo destacamos a dimensão educativa em nosso trabalho em uma perspectiva libertadora a partir das propostas de Educação do Campo do MST com princípios filosóficos e pedagógicos próprios voltados especificamente para a participação da mulher camponesa. Acreditamos, no entanto, que romper com as estruturas sociais consolidadas de subalternização da mulher presentes nos espaços doméstico e espaços públicos requer processos educativos demorados de formação de novos sujeitos, homens e mulheres, a partir de uma nova ética transformadora.

É, então, diante deste contexto social da mulher que aponta para a luta histórica das mulheres trabalhadoras rurais que buscamos compreender: **Quais as pedagogias do MST pensadas para a formação política das mulheres Sem Terra?** Para podermos refletir sobre, quem são estas mulheres, quais suas principais demandas e conquistas, de que forma elas se formam politicamente além de tentar entender as pedagogias utilizadas na educação do campo por elas e para elas.

Desta forma, lançamos aqui mais um olhar sobre a formação das mulheres Sem Terra, a fim de compreendermos como estas se organizam politicamente, procurando entender também a educação do campo como via de construção

de novas relações de gênero nessa formação. Temos como objetivo geral: Analisar as pedagogias do MST pensadas para a formação política das mulheres Sem Terra. E como objetivos específicos, nos propomos a: 1) Descrever as pedagogias de educação do campo pensadas para o enfrentamento às desigualdades de gênero. 2) Identificar de que forma as pedagogias contribuem para a vida social e política da mulher Sem Terra.

2. Caminho Metodológico

Nossa pesquisa foi construída numa perspectiva qualitativa, por acreditarmos que, desta forma, a riqueza sociológica e pedagógica dos fenômenos teria seu conteúdo preservado. Nosso estudo está delimitado enquanto campo ao MST/PE, especificamente, ao Assentamento Normandia, em especial, o Centro de Formação Paulo Freire (CFPF) localizado no território campestre do município de Caruaru-PE. Escolhemos esse campo tendo como finalidade compreender a formação política da mulher trabalhadora rural, suas principais demandas, lutas e conquistas de enfrentamento às violências.

As mulheres do MST/PE e nacional que se disponibilizaram a ser participantes dessa pesquisa foram: 1) Coordenadora do Setor de Gênero do MST/PE. 2) Vice coordenadora do Setor de Produção Nacional e 3) a Coordenadora do Setor de Educação do MST/PE.

Nossa pesquisa é do tipo exploratória e explicativa. Para Gonçalves (2003, p. 65) a pesquisa exploratória “é aquela que se caracteriza pelo desenvolvimento e esclarecimento de ideias, com objetivo de oferecer uma visão panorâmica, [...]”. Também será explicativa, porque tem a preocupação central de compreender como acontecem os processos formativos dentro do Movimento Sem Terra voltados para a participação política e social da mulher. Para Gil (2010 p. 28), as pesquisas explicativas: “são aquelas pesquisas que têm como preocupação central identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos”. A fim de atender a demanda e objetivos de nossa pesquisa, utilizamos o Método do Caso Alargado de Boaventura de Sousa Santos (1983), esse método consiste em alargar a compreensão da realidade através de um caso particular estudado e estendendo as conclusões desse estudo a casos mais amplos. Não se trata de mera generalização, mas sim de encontrar singularidades e elementos estruturais em comum que unam o caso conhecido aos não-conhecidos. Na fase de tratamento dos dados utilizamos a Análise de Conteúdo, como um exercício de aproximação com esta técnica, baseada na perspectiva de Bardin (1977), por acreditar que esse artifício metodológico, traduz melhor os significados dos fenômenos obtidos na nossa pesquisa.

3. A mulher trabalhadora rural a formação política e a perspectiva de Educação do Campo do MST

Ao tentarmos compreender a presença das mulheres trabalhadoras rurais na luta pela terra e o desafio dos movimentos sociais na perspectiva de construir e defender novas práticas formativas e educativas das relações de gênero no campo, é importante retratarmos também a trajetória de luta dessas que são continuamente invisibilizadas e atravessadas por posições sociais estratificadas e por relações de poder desiguais.

Quando falarmos de gênero estamos entendendo gênero na perspectiva de Butler (1990) e Louro (2001), onde para as autoras a inscrição do gênero se dá sempre no contexto de uma determinada cultura. Nesse sentido, os corpos ganham sentido socialmente e gênero correspondem a mulheres e homens em relação. As identidades de gênero e sexuais são, portanto, definidas a partir das relações sociais, moldadas pelas redes de poder de uma sociedade. É no âmbito da cultura e da história que se definem as identidades sociais.

É importante ressaltar também que, as relações dicotômicas não são suficientes para compreender as relações de gênero, é preciso observar que estas relações, que são sociais e históricas, constituem e são constitutivas dos gêneros e implicam em relações de poder. Assim, Louro (1997, p.41) afirma que: “os gêneros se produzem, portanto, nas e pelas relações de poder”. É no interior das redes de poder que são instituídas e nomeadas as diferenças e desigualdades.

Seguindo esse pensamento, para Saffioti (2004), o patriarcado inverteu culturalmente o poder social da mulher para o homem, aprofundando uma relação desigual de poder para seus objetivos a partir da necessidade masculina de acumular capital. Nesse sentido, o homem vendo a mulher como um ser fraco e sem força física e intelectual, reserva a esta o espaço privado da casa e da família, desqualificando seu trabalho e invisibilizando sua presença no mundo na medida em que constrói sua dominação.

São muitas as questões as quais a mulher é submetida nas relações de gênero desiguais, como a questão da divisão do trabalho, a negação do acesso à formação, quando se reflete a condição social da mulher, no entanto, a violência, é, precisamente uma das mais cruéis. Sendo esta, exercida em todas as classes sociais. Desta forma, a violência contra as mulheres tem sido historicamente e socialmente aceita.

Teles e Melo (2003) corroboram com Saffioti (2004) no que tange a discussão da violência contra a mulher, ao abordarem o conceito de violência de gênero como um projeto hegemônico e histórico, para os autores:

O conceito de violência de gênero deve ser entendido como uma relação de poder de dominação e submissão da mulher. Ele demonstra que os papéis impostos as mulheres e aos homens, consolidados ao longo da história e reforçados pelo patriarcado e sua ideologia, induzem relações violentas entre os sexos e indica que a prática desse tipo de violência não é fruto da natureza, mas sim do processo de socialização das pessoas (TELES; MELO, 2003, p.18).

Desta forma é possível compreender que o projeto de dominação e submissão da mulher a violência de gênero não é natural, pois parte de relações sociais naturalizadas historicamente a serviço de uma hegemonia patriarcal e ainda conforme Saffioti (1987, p.16) “O poder do macho, embora apresentando várias nuances, está presente nas classes dominantes e subalternas, nos contingentes populacionais brancos e não-brancos”.

Não obstante, a década de 1980 pode ser considerada como o marco histórico da reorganização de muitos movimentos sociais do campo na América Latina, visto que, é nesse período, pós-ditadura e no centro das transformações políticas neoliberais que os movimentos de mulheres do campo ganham força e significativa expressão enquanto movimentos de luta organizada e enfrentamento às violências. As experiências adquiridas na luta contra a ditadura militar e as experiências sindicais que muitas mulheres participaram trazem o reconhecimento necessário a partir de um processo lento, e ainda em construção, de que as mulheres passam por problemas específicos (LAGE, 2004, 2011, 2013).

Essa ressignificação histórica que as mulheres escrevem na história dos movimentos sociais levou as mulheres a se refazerem no imaginário e nas relações sociais através de:

um discurso construído a partir de conceitos como opressão, liberdade, igualdade, justiça, emancipação, solidariedade, poder e dominação, os movimentos sociais do campo de mulheres ou com mulheres justificam sua existência histórica em termos de autonomia política, na medida em que os movimentos feministas têm trazido à tona inúmeras discussões e denúncias sobre as diversas formas de subalternização que as mulheres estão historicamente submetidas (LAGE, 2013, p. 2).

Assim é possível entender a necessidade de relacionar os saberes desenvolvidos pelas mulheres ao longo das lutas feministas com o momento político e histórico dos movimentos sociais do campo nos quais as mulheres trabalhadoras rurais viviam em condições de subalternidade e agora passam a buscar seus direitos a muito tempo negados.

Dessa forma, para Scott, Cordeiro e De Menezes (2010), historicamente, a condição da mulher no contexto rural é marcada pela invisibilidade, subordinação, silenciamento, cujas bases retomam ao âmbito relacional de poder, seja este hegemônico ou mais restrito as relações com o outro. Diante deste contexto de desigualdade entende-se, que a formação política, das mulheres é o meio de desconstruir os

cativadores ideológicos. Portanto, as autoras nos trazem que o exercício de poder pela mulher do campo se dará diante de valores já exercidos pela mesma, a partir da ruptura com questões historicamente naturalizadas.

Entendemos que a base histórica de formação do MST enraíza os Sem Terra que outrora estavam sendo desenraizados pela estrutura capitalista do latifúndio. Desta forma, o MST enraíza os Sem Terra porque permite a essas pessoas vincularem-se a uma coletividade que os possibilitam conectarem-se a seu passado histórico e a uma perspectiva outra de futuro possível, a partir de um Movimento político e educativo contínuo.

De acordo com Arroyo, Caldart e Molina (2004), as lutas travadas pelos movimentos sociais em especial o MST, iniciadas de forma mais efetiva na 1980, fizeram surgir um novo conceito sobre o rural, pois a concepção que pauta o termo rural baseada na dicotomia entre rural-urbano que valoriza a vida urbana, favorece a migração e tem um projeto de sociedade baseada no latifúndio e no agronegócio e que não corresponde ao projeto de sociedade pensado pelos movimentos sociais do campo.

Para Arroyo, Caldart e Molina (2004), a diferença conceitual que os movimentos sociais do campo utilizam em relação aos termos rural e campo demarcam também uma mudança na concepção de educação. Deste modo, enquanto a educação rural tem a concepção de uma educação como processo de adequação e adaptação aos processos urbanos que valoriza os saberes formais e que é fruto de uma política compensatória. A educação do campo é compreendida como uma educação que propõe pensar uma sociedade baseado no desenvolvimento sustentável do campo a partir da valorização da história e identidade dos sujeitos camponeses refletindo sobre as relações de poder existente naquele território.

A educação do campo que acontece no MST tem duas características centrais e uma é “a presença da luta pela escola pública formal no assentamento” e outra é “os processos educativos não formais” explícitos da dinâmica interna e externa do Movimento. Desta forma, por um lado há a preocupação com a formação das crianças, e por outro, há a preocupação de construir uma educação para além da formal, que esteja comprometida com a valorização dos espaços formativos, valores e princípios do Movimento e do saber-fazer dos sujeitos do campo (SOUZA, 2006).

Nessa perspectiva a educação formal pode ser entendida como a educação que acontece dentro do espaço escolar no assentamento ou acampamento, e a educação não formal é a que acontece nos diversos outros espaços de formatação que não correspondem a escola, tais como acampamentos, assentamentos, marchas,

congressos e etc. No entanto, é importante ressaltar que as duas têm os mesmos Princípios Filosóficos da Educação do MST publicados no Caderno de Educação número 8, ano de 1996 que são:

Educação para a transformação social: educação de classe, massiva, organicamente vinculada ao movimento social, aberta ao mundo para a ação é aberta para o novo. 2) Educação para o trabalho e a cooperação. 3) Educação voltada para as várias dimensões da pessoa humana. 4) Educação com/para valores humanistas e socialistas. 5) Educação como um processo permanente de formação/transformação humana.

Nesse sentido, o MST reinterpreta e ressignifica a educação do campo a partir de princípios filosóficos e pedagógicos próprios. Essa educação pode ser entendida como a educação que nunca aconteceu para a população do campo que pensa na articulação entre o pensamento filosófico do Movimento e os conhecimentos pedagógicos da educação formal necessários a todo sujeito.

No que tange especificamente a educação para a igualdade das relações entre homens e mulheres Araújo (2006), destaca que é preciso entender que o MST não é uma ilha isolada e nesse sentido, o Movimento influencia e é influenciado pela sociedade que o constitui, vivendo numa luta constante pela superação de suas contradições. Por isso, é natural que o MST também tenha questões de gênero a superar e é justamente essas contradições internas que tem desafiado o MST nas suas práticas educativas e escolares, vistas a superação dessas contradições a partir da construção de novas relações de gênero para homens e mulheres do campo.

4. As pedagogias subversivas pensadas para a formação política de homens e mulheres e para o enfrentamento as desigualdades de gênero no MST

Para Caldart (2010), a singularidade do MST se refere a coletividade do Movimento que é educativa e atua no processo de formação dos sujeitos que a constitui intencionalmente. A partir do conceito de enraizamento trazido por Caldart (2012) é possível depreender também que a intencionalidade do MST não está primeiro no campo da educação, mas no caráter histórico e político do Movimento que através da participação da luta pela terra de seus objetivos, valores e princípios de ser do Movimento intencionaliza suas práticas educativas. É a partir dessa compreensão teórica que temos a intenção de responder, aqui, a nossos objetivos.

A partir das entrevistas com as militantes do MST, identificamos 3 Pedagogias no campo da educação e das relações sociais, estas perpassam

tanto a educação formal, quanto a educação não formal, duas estão relacionadas mais a escola do campo e a outra está mais relacionada as políticas internas pensadas para a formação política da mulher camponesa e de seus filhos, seja na educação formal ou informal.

A primeira Pedagogia do MST no que tange a formação dos sujeitos camponeses surgiu desde o início do Movimento, daremos a ela o nome de: **“O MST ocupa a escola”** sobre a ocupação do MST da escola é importante sabermos que esta deve ser entendido segundo Caldart (2012) como um processo, este se trata de uma ocupação política e estratégica do Movimento que vê nessa ocupação a possibilidade de lutar pela construção de uma nova sociedade e estabelecer uma nova cultura que influencie a construção de um novo homem e uma nova mulher. Esse processo de ocupação é importante também no que se refere a questão de gênero, tendo em vista que essa ocupação partiu das mulheres e professoras Sem Terra. Sobre a importância da ocupação da escola pelo movimento as militantes trazem que:

O Movimento passa a pensar, queremos uma escola, queremos educação, mas que escola queremos e que educação queremos? A necessidade da escola ganha um outro elemento, ou seja, a necessidade da escola e a escola necessária. A escola tem que responder a três questões fundamentais, três pilares, uma é, uma consistente base teórica, porque a educação que a gente recebe é uma educação tão rasteira, que não dá conta de se desenvolver essa faculdade superior e surpreender essa realidade. Então se faz necessário buscar uma educação que ajude a pensar essa realidade. Não apenas a instrumentalização, e nem essa instrumentalização se está conseguido na atualidade. Pois as escolas estão cheias de analfabetos funcionais, que não conseguem interpretar um texto, que dirá a realidade, o mundo. Os outros dois elementos são as dimensões da organização fundamentada na pedagogia socialista, e a transformação fundamentada na Educação popular (Coordenadora do Setor de Educação do MST/PE, Entrevista realizada em: 09/10/217).

Fica bastante claro na fala da militante o tipo de escola que o MST tem construído para os meninos e meninas Sem Terra, Os três pilares que fundamenta essa escola parecem fundamentarem-se na base teórica da pedagogia socialista no sentido mesmo da luta de classe pela Reforma Agrária e na educação popular de Paulo Freire, quando ela diz a base teórica é importante, tendo em vista que saber é poder, e no fato de que, “não é qualquer escola que queremos”, queremos uma escola que parta do conhecimento dos sujeitos do campo, de nossa realidade. Desta forma a fala da militante corrobora com o pensamento de Freire (1987)), quando propõe em a pedagogia do oprimido, ao afirmar que é necessário uma “pedagogia que faça da opressão e de suas causas objeto de reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessário na luta por uma libertação, em que esta pedagogia se fará e se refará” (p. 32).

A ocupação da escola pelo MST, coloca que a compreensão do Movimento sobre o papel da escola é reconstruída, não sendo mais apenas compreendida como o aparelho reprodutor do projeto hegemônico de sociedade, mas é vista como um lugar concreto de uma educação que atenda aos reais interesses das classes populares.

A segunda Pedagogia que identificamos nas falas das militantes daremos o nome de: **“O MST ocupa a educação e pensa uma pedagogia própria”**, sobre essa questão as participantes da pesquisa trazem que:

Ao fazer a luta pela educação, você também tem alterado a forma e o conteúdo dessa educação. Porque a forma e o conteúdo dessa educação, oficial, é para manutenção do status quo, manutenção da sociedade. Então, você precisa alterar nessa luta, a forma e o conteúdo, o jeito de educar, a forma que você organiza a escola, o conteúdo dessa escola tem que ser socialmente útil, para poder responder. Então, isso vem como elemento, e se você está alterando a forma e conteúdo dessa educação, necessariamente passa também a produzir novas relações de gênero (Coordenadora do Setor de Educação do MST/PE, Entrevista realizada em: 09/10/217).

A compreensão do Movimento sobre o papel da escola é reconstruída, não sendo mais apenas compreendida como o aparelho reprodutor do projeto hegemônico da sociedade, mas é vista como um lugar concreto de uma educação que atenda aos reais interesses das classes populares. No que tange a escola segundo Esteban e Tavares (2013), a verdadeira instituição de ensino não vai ser uma reprodutora e adestradora de indivíduos, mas sim aquela que é *locus* de análise das estruturas, que se naturalizaram socialmente, no advento de controle de grupos hegemônicos. Porém, para isso ser uma realidade é preciso dialogar com os movimentos, para que se instale um pensamento decolonial sobre os sujeitos subalternos criando possibilidade de refletir sobre seus lugares sociais, reconhecendo a complexidade da necessária ruptura com a colonialidade.

A quarta proposta pedagógica é a **“A ciranda infantil como política educativa para a igualdade de gênero”** esta traz uma grande contribuição a participação política da mulher ao possibilitar que as mulheres do Movimento possam participar da luta e das formações, sejam elas formais ou não formais, mais ativamente, possibilitando também que o cuidado da criança não fique restrito apenas a mulher, sobre a ciranda as mulheres do MST apontam que:

Então, a ciranda infantil quando surge, ela surge para resolver o problema da mulher, mas ela ganha uma dimensão política tal. Que ela é pensar esse sujeito Sem Terrinha, porque não é só para resolver o problema, pois os pais podem ir e levar a criança, porque o espaço da criança está garantido. E foi uma revolução fantástica, porque a gente começou a perceber que os homens começaram a levar

também as crianças. Então, a responsabilidade começa a se construir de fato na relação de gênero. Porque aí não é só a mulher, se tem novas relações ambos tem um mesmo papel, e ambos também terão as mesmas responsabilidades (Coordenadora de Educação do MST/PE Diário de Campo, 09/10/217).

As cirandas infantis são mais um elemento que demonstra a capacidade da mulher Sem Terra de se refazer e se reinventar e de costuir novas práticas pedagógicas e culturais, demonstra também, a importância da participação das mulheres para além das esferas privadas, em todas as práticas do movimento trazendo o seu olhar diferenciado.

Ao tratarmos educação no sentido mais amplo, entendemos que o MST é uma escola, no entendimento de que o próprio Movimento é formativo e educativo e tem se proposto continuamente a mudar e transformar as relações entre homens e mulheres também, a partir de seus princípios de construção de uma nova sociedade de bases, em uma nova ética humanista provocado por um movimento dentro do próprio movimento.

Podemos perceber também que o MST, enquanto Movimento em movimento está aberto a mudar e a repensar suas práticas educativas e suas pedagogias. Sobre essa questão para Caldart (2012) tudo que se conquista com luta educa as pessoas, além disso é possível compreendermos que a experiência política educativa das mulheres do MST é um exercício permanente que se propõe a construir parâmetros sociais humanizadores a partir de uma postura cultural e política contestadora disposta a colocar o mundo de cabeça para baixo.

5. Considerações Finais

Percorrido esse processo, fez-se necessário retomarmos, mais uma vez, a pergunta inicial que provocou a realização dessa pesquisa que consistiu em compreender: Quais as pedagogias que as mulheres do MST têm pensado para o enfrentamento às desigualdades de gênero no Movimento? Desta forma, identificamos 3 pedagogias ou propostas pedagógicas, estas perpassam tanto a educação formal, quanto a educação não formal, duas estão relacionadas mais a escola do campo e a outra está mais relacionada às políticas internas pensadas para a formação política e inclusão da mulher camponesa, seja na educação formal ou informal.

Sobre a ocupação da escola pelo MST percebemos que trata-se de uma ocupação política e estratégica do Movimento. Esse processo de ocupação é entendido pelas militantes como uma possibilidade de transformação da sociedade e está ancorada na pedagogia socialista e na pedagogia da autonomia e da liberdade do oprimido de Paulo Freire, é importante também no que se refere a questão de

gênero, tendo em vista que essa ocupação tem a intenção também de transformar as relações de gênero.

Sobre a ocupação do MST para o Movimento, não basta ocupar a escola é preciso pensar sobre qual escola se quer, e qual pedagogia é importante para o Movimento. Desta forma, para as militantes ao fazer a luta pela educação é preciso também transformar a educação tendo em vista que a educação formal que é imposta pelo Estado é criada para a manutenção do *status quo* do latifúndio.

A terceira pedagogia é uma das grandes contribuições a participação política da mulher, pois as cirandas infantis permitem que as mulheres possam ir para as formações e marchas com seus filhos/as, pois estes serão cuidados em um espaço de formação reservado especificamente para eles e elas. Essa pedagogia é revolucionária porque possibilita a formação tanto da mulher trabalhadora rural quanto do filho, e acaba também por incluir o pai que às vezes vai deixar e buscar o filho na ciranda, essa política, então, passa a incluir e integrar toda a família na formação política, possibilitando a construção de novas relações de gênero.

Concluimos a partir do caso observado que as mulheres do MST estão organizadas e lutam por pedagogias políticas que sejam pensadas a partir da realidade da mulher, os processos formativos perpassam tanto a educação formal quanto a informal. A partir do Método do Caso Alargado podemos concluir sobre o caso analisado que quando as mulheres se organizam com objetivos claros e com uma intencionalidade política, guiada pelos princípios da transformação social, da luta política e pela autonomia dos sujeitos, algo de transformador poderá surgir.

6. Referências

ARAUJO, Djacira Maria de Oliveira. **Movimentos Sociais: questões de gênero e educação na Experiência do MST.** MST. 2006.

ARROYO. M. G.; CALDART. R. S. e MOLINA. M. Por uma educação do campo. (Org). Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2004.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Edições 70. 1977.

BUTLER, J. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1990.

CALDART, Roseli Salete. **Movimento Sem Terra: lições de pedagogia.** 2010.

CALDART, Roseli Salete. **Educação do Campo.** In. CALDART, R.S.; PEREIRA, I.B.;

ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Orgs). Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2012.

ESTEBAN, M. T; TAVARES, M. T. G. **Educação popular e a escola pública**: antigas questões e novos horizontes. In: STRECK, R. Danilo; ESTEBAN, Maria Tereza (Orgs.) Educação popular: lugar de construção social e coletiva. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. In: Métodos e técnicas de pesquisa social. Atlas, 2010.

GONSALVES, Elisa Pereira. **Iniciação à pesquisa científica**. Campinas/SP: Alínea, 2003.

LAGE, A. C. **Mulheres sem terra (Brasil) e mulheres da serra do Caldeirão (Portugal)**: lutas, solidariedades e diálogos possíveis. In: A questão social no novo milênio. p. 63, 2004. Disponível em: < <http://www.ces.uc.pt/lab2004/programa/sessao3.html>>. Acesso em: 10 de outubro de 2017.

LAGE, A. C. **A construção da subalternidade da mulher do campo**: saberes políticos de uma luta por emancipação. Estudos Universitários (UFPE) , v. 30, p. 105-122, 2012.

LAGE, Allene. **Educação e Movimentos Sociais**: Caminhos para uma pedagogia de luta. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2013.

LOURO, G. L. **Gênero, Sexualidade e Educação**: uma perspectiva pós estruturalista. Petrópolis, Rio de Janeiro, Vozes, 1997.

LOURO, Guacira Lopes (org.). **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte, 2ª ed. Autêntica, 2001.

MST. **Princípios da educação no MST**. São Paulo, Caderno de educação, n. 8. 1996. Disponível em: <<http://www.reformaagrariaemdados.org.br/biblioteca>>. Acesso em: 10 de outubro de 2017.

SAFFIOTI, H. I. B. **Gênero, patriarcado, violência**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.

SAFFIOTI, H. I. B. **O poder do macho**. São Paulo: Moderna (Coleção polêmica), 1987.

SANTOS, B. S. **Os conflitos urbanos no Recife**: o caso do “Skylab”. Revista crítica de Ciências Sociais, nº 11, maio, pág. 9-59. Coimbra: Centro de Estudos Sociais, 1983.

SCOTT, P; CORDEIRO, R; DE MENEZES, M. A. **Gênero e geração em contextos rurais**. Editora Mulheres, 2010.

SOUZA, Maria Antônia de. **Educação do campo**: propostas e práticas pedagógicas do MST. Editora Vozes, 2006.

TELES, M. A. A; MELO, M. **O que é violência contra a mulher**. Coleção Primeiros Passos. São Paulo: Brasiliense, 2003.