

# CONSTRUINDO UMA PEDAGOGIA SEM TETO

fundamentos e  
práticas de educação  
popular no MTST

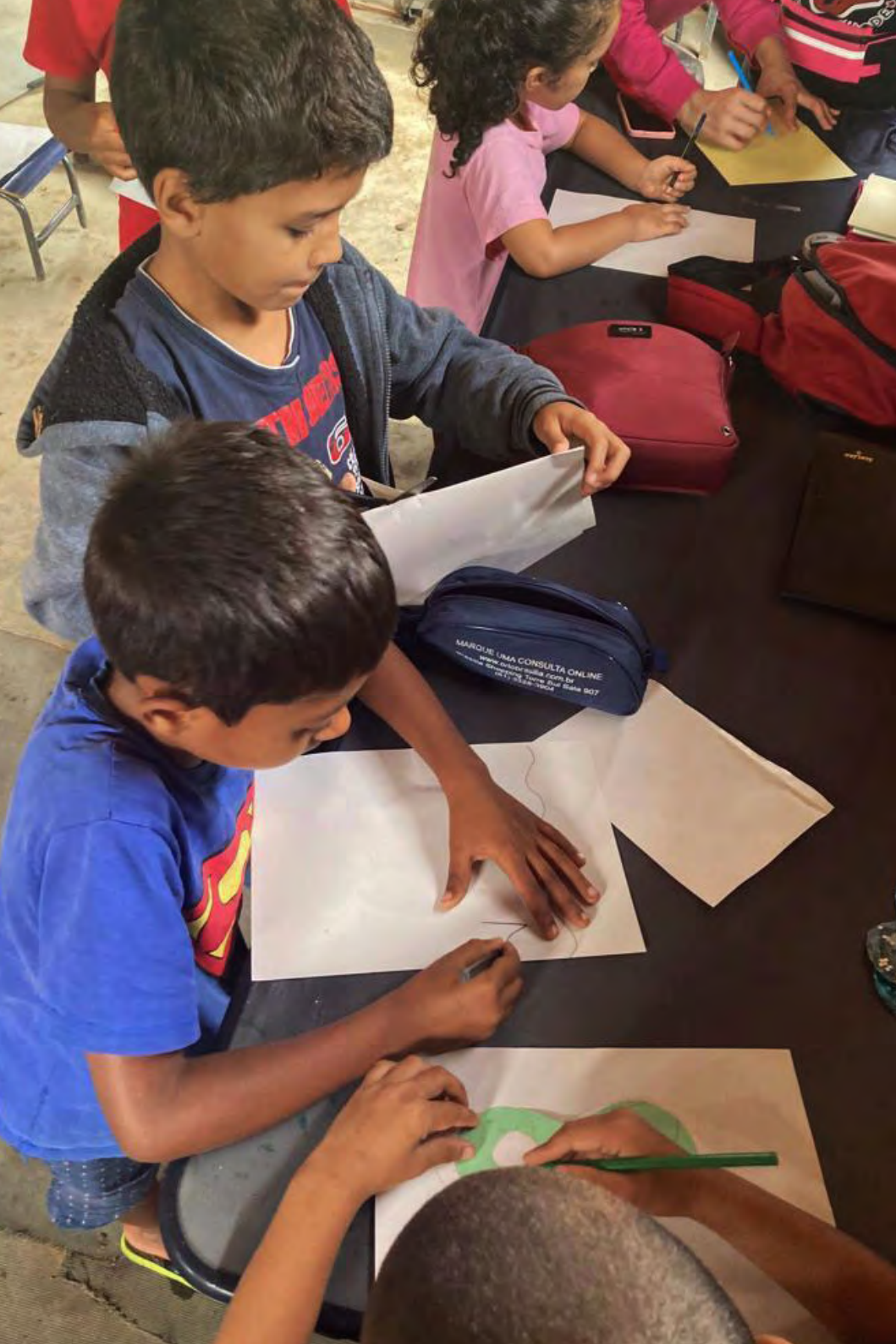


• Marco Antonio Morgado da Silva • Beatriz Nowicki

• Maria Helena Braga • Rafael Palomino

ISBN: 978-65-9927208-1







# **CONSTRUINDO UMA PEDAGOGIA SEM-TETO**

**Fundamentos e práticas de  
educação popular no MTST**

Organização:

**Marco Antonio Morgado da Silva**  
**Beatriz Nowicki**  
**Maria Helena Braga**  
**Rafael Palomino**

Produção:

**Severino Solto Alves**  
**Daniel Angelim**

Design

**Alinne Martins**  
**Cesar Habert Paciornik**

Fotos:

**Acervo do MTST**

**Fundação Lauro Campos Marielle Franco**

**R. Silvio Sacramento, 146 - Pinheiros**

São Paulo - SP, 05408-040

**flcmf@flcmf.org.br**

**www.flcmf.org.br**



C775

Construindo uma pedagogia sem-teto : fundamentos e práticas de educação popular no MTST / organização Marco Antonio Morgado da Silva... et al. - São Paulo : Fundação Lauro Campos e Marielle Franco, 2023.

216 p. : il. color.

ISBN: 978-65-992729-8-1

1. Educação popular 2. Pedagogia crítica 3. Movimento dos Trabalhadores Sem Teto. I. Silva, Marco Antonio Morgado da. III. Título.

CDD: 370.112

<b>Prefácio</b>	<b>07</b>
<hr/>	
<b>Capítulo 1 A práxis da pedagogia sem-teto</b>	<b>16</b>
<hr/>	
<b>Capítulo 2 Cozinhar com o que se tem, alimentar e ir além</b>	<b>32</b>
<hr/>	
<b>Capítulo 3 Pedagogia Sem Teto nas Comunidades e Periferias de São Paulo</b>	<b>57</b>
<hr/>	
<b>Capítulo 4 Aprendendo a ocupar: a educação das crianças nas ocupações do MTST</b>	<b>77</b>
<hr/>	
<b>Capítulo 5 Entre panelas, risos e canetas: a Escolinha Formigueiro e o Laboratório do Poder Popular no Rio de Janeiro</b>	<b>105</b>
<hr/>	
<b>Capítulo 6 Vou aprender a ler pra ensinar meus camaradas: a pedagogia sem-teto na brigada e no setor de educação do MTST Pernambuco</b>	<b>125</b>
<hr/>	
<b>Capítulo 7 Cursinho Popular MTST: sua (breve) história e interpretação</b>	<b>157</b>
<hr/>	
<b>Capítulo 8 Nas páginas da resistência: a potência do grupo de leitura nos espaços do MTST</b>	<b>186</b>
<hr/>	



# PREFÁCIO

**É** célebre a formulação feita por Paulo Freire de uma contradição na ação dos educadores que buscam, ingenuamente, “libertar” os educandos com uma prática pedagógica vertical, que se limita a transmitir ao estudante o que, na perspectiva destes educadores, ele precisaria saber. Percebendo o caráter paradoxal dessa tutela, que usa, ainda sem a consciência de fazê-lo, os instrumentos da “domesticação” do educando com a intenção de “libertá-lo”, Freire alertou: “Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão”.

É de esforços em busca dessa comunhão que trata este livro. Não do sucesso total em produzi-la, não de uma fórmula pronta para alcançá-la, mas do empenho por ela: o trabalho coletivo do Setor de Educação do MTST em várias partes do Brasil, para organizar-se com o povo e lutar com ele a sua luta, adotando-a como matéria prima do processo educativo, seu ponto de partida e de chegada. Que é na luta, afinal, que toda reflexão sobre a liberdade, a autonomia, a emancipação humana ganha qualquer sentido possível; fora dela, é discurso vazio, jogo de palavras, quebra-cabeça intelectual, o que for, menos a reflexão genuína e consequente que, por sê-lo, traduz-se em práxis.

Mas é também apenas na reflexão crítica ensejada pela luta que ela própria, a luta, se realiza de forma plena. Era ainda Freire quem dizia que, sem criticidade, “a ação é puro ativismo”. Essa unidade entre ação e reflexão é o problema e o cerne de uma educação popular que concebe o papel ativo dos educandos na construção de saberes e que se pretende libertadora. Nem agir por agir, num trefismo voluntarista que não faz muito mais que prestar serviços esvaziados de sentido político; nem um exercício diletante de reflexão desinteressada, que não é busca verdadeira da realização do potencial humano dos educandos. É essa práxis o fio condutor que atravessa os relatos e discussões apresentados neste livro. As páginas a seguir relatam a tentativa de unificar esses polos que não podem ser dicotomizados: a luta pela educação, a educação pela luta.

Os capítulos que se seguem dão testemunho disso. Eles relatam e tecem reflexões sobre práticas pedagógicas diversas, na expectativa de que seu compartilhamento se constitua como um objeto de conhecimento e discussão teórica e que, além disso, possa contribuir com as práticas de educadores e militantes comprometidos com a educação popular em outras organizações e territórios. Em todos os capítulos, veem-se exemplos dos desafios que foram e ainda precisam ser enfrentados e destaca-se a configuração dos diferentes territórios e espaços em que as atividades se dão como um fator que complexifica as práticas educativas e determina seu planejamento e execução.



Tradicionalmente, a educação ocorre na escola, um lugar com uma configuração típica, organização particular, ritos próprios. Ocupações e Cozinhas Solidárias do MTST, uma videolocadora abandonada, o campo de futebol de uma comunidade... Nenhum dos espaços em que o Setor de Educação atua tem a configuração esperada para um trabalho de educação, e por isso eles exigiram soluções, improvisos, adaptações, e moldaram também a atividade que neles se realiza – às vezes, de forma surpreendentemente produtiva. Em cada um dos capítulos, encontram-se ainda reflexões teóricas sobre o ato de educar, sempre vinculadas ao saldo político que disso se extrai.

O **primeiro capítulo** tem a finalidade de apresentar ao leitor as bases fundadoras e diretrizes político-pedagógicas do Setor de Educação. Se inicia discutindo a natureza e o propósito de um Setor de Educação em um movimento popular de moradia e apresenta como ele está constituído. Em seguida, aborda os fundamentos teóricos e os objetivos políticos e educacionais que orientam a pedagogia sem-teto, uma práxis que concebe a educação popular como um processo ativo de construção pessoal e social de conhecimentos, que parte da realidade material e simbólica dos educandos e tem como horizonte a emancipação individual e coletiva.

O **segundo capítulo** trata da atuação do Setor de Educação de São Paulo nas Cozinhas Solidárias. Essas cozinhas

foram uma importante iniciativa do movimento para combater a fome decorrente da grave crise econômica concomitante à pandemia de covid-19. Não foi, porém, só a fome que a pandemia causou: o fechamento de escolas relegou milhões de crianças e jovens a uma situação de abandono escolar, e assim que a vacinação avançou e voltou a ser possível o trabalho presencial, ainda que com cuidados sanitários, o Setor de Educação manteve presença nas cozinhas atendendo às crianças com atividades pedagógicas variadas. No capítulo, um relato dessa experiência dá conta dos esforços para estimular uma construção ativa dos conhecimentos pelos educandos, por meio da interação com diversas linguagens, sempre partindo da relação das experiências e conteúdos novos com os saberes prévios e os elementos da realidade particular das crianças.

O **terceiro capítulo** descreve as ações de uma frente que surge no Setor de Educação de São Paulo como uma espécie de continuidade do trabalho realizado nas Cozinhas Solidárias e nas ocupações do MTST: a Frente de Comunidades. Em vários territórios periféricos da cidade, líderes comunitários demandavam do Setor de Educação uma presença mais frequente, para realizar ações de educação continuada com crianças e jovens. Há nisso uma oportunidade de enraizamento e capilarização do movimento, bem como de construção de vínculos de solidariedade social em territórios diversos. As dificuldades para isso são exemplificadas pelo caso da

comunidade Nova Vitória, e são uma clara ilustração de como o estabelecimento de um currículo rígido é não só impossível nesse contexto, como indesejável. Seria um problema, porém, se a fluidez do planejamento levasse a uma falta de progressão dos objetivos de aprendizagem. O capítulo trata dos esforços do Setor de Educação para buscar soluções a essa situação.

O **quarto capítulo** é sobre a frente que atua no coração do MTST de São Paulo: as ocupações. Trata-se de uma frente indispensável num movimento cuja luta política tem como principal vetor a ocupação de propriedades irregulares com vistas a denunciá-las e reivindicar o direito constitucional à moradia. Em espaços como esses, há grande número de jovens e crianças, com demandas e potencialidades educacionais que, em geral, não são satisfatoriamente atendidas. As mais claras se expressam em algo que pareceria, a muita gente, uma banalidade: o brincar. O Setor de Educação toma o interesse pelo brincar como o ponto de partida da sua ação político-pedagógica. Nos seus jogos e fantasias e no caráter lúdico da sua interação com as demais, as crianças elaboram suas experiências no espaço de luta que habitam, e constituem-se como sujeitos políticos. Tomando-as como ponto de partida, o setor procura produzir práticas educativas que ampliem o repertório cultural e propiciem a criticidade, a autonomia e a liberdade dos sem-tetinhos.

O **quinto capítulo** sai de São Paulo e vai ao Rio de Janeiro, acompanhar a experiência fundadora da Escolinha Formigueiro. Antes de haver a unificação de atividades para combate à fome sob o nome de Cozinhas Solidárias, já atuava na comunidade do Sapê uma cozinha coletiva, que era um espaço de integração e encontro das pessoas. Com a pandemia, as escolas fecharam, e as crianças e jovens ficaram sem espaço formal de educação. Foi dos esforços para remediar essa situação, usando o espaço da Cozinha Solidária do Sapê, que a Escolinha Formigueiro passou a ser sonhada e implementada. Essa história é contada pelo relato de três atividades: a pintura de pês-sankas na Páscoa de 2022, a criação de figuras geométricas diferentes na aula de matemática e a criação do Jornal da Escolinha Formigueiro, em 2023. Ilustra-se, com isso, a forma como se conjugam o combate à fome, a luta pela educação e a disputa pela cidade no enfrentamento às dificuldades vividas no território.

O **sexto capítulo**, ao relatar a organização do Setor de Educação de Pernambuco, põe às claras como a construção de espaços coletivos possibilita uma comunidade de pessoas que se coordenam pela busca de interesses comuns, e leva à consolidação de laços de solidariedade e à formação política das pessoas organizadas pela luta e para ela. O entendimento da moradia como um direito complexo, que inclui o acesso a uma série de outros bens sociais, dá base à constituição de um Setor de Edu-

cação voltado ao atendimento das demandas populares que se expressam nos espaços do movimento. Os relatos mostram, em torno de três eixos, como isso se dá: a construção da Creche Marielle Franco; as iniciativas que visavam garantir, a jovens e adultos, o direito à literatura; e a Educação de Jovens e Adultos e de preparação para o vestibular.

O **sétimo capítulo** volta-se, da educação para crianças, à educação para adolescentes, jovens e adultos. Trata-se da construção da frente dos Cursinhos Populares MTST em São Paulo. Contando hoje com quatro unidades em bairros periféricos da cidade (José Bonifácio e Itaim Paulista, na Zona Leste, e Campo Limpo e Cidade Ademar, na Zona Sul), a frente enfrenta uma contradição fundamental entre o desejo de uma educação que sirva, de um lado, à autonomia e à liberdade, mas que cumpra, de outro, o objetivo de habilitar os alunos a prestar o vestibular e ingressar na universidade – o que talvez obrigasse o ensino a ser aquilo que Paulo Freire chamou de “educação bancária”. A discussão desse tema se desenrola por meio do relato da construção do Cursinho Popular MTST Tereza de Benguela, no bairro de José Bonifácio, e das considerações sobre como, nesse espaço, tenha se tentado consolidar uma abordagem aberta ao questionamento dos estudantes, que visa conciliar a formação técnico-acadêmica com uma experiência pautada por problematizações que exijam diálogo, troca e construção coletiva.

Por fim, o **oitavo capítulo** nos conta sobre como o grupo de leitura da Ocupação Carolina Maria de Jesus, na Zona Leste de São Paulo, colaborou para a construção de um espaço de reflexão e de constituição dos acampados em sujeitos leitores, e em sujeitos de luta e de sua história. A leitura do livro “Quarto de despejo”, de Carolina Maria de Jesus, foi oportuna: a partir da curiosidade que a autora suscita, por ser quem dá nome à ocupação, os acampados aceitaram integrar um coletivo que lia, semanalmente, algumas páginas do livro, e discutia as questões da vida da autora, que são coincidentes, em larga medida, com as das vidas deles. O resultado é uma forte identificação dos acampados, que foram convidados a contar também, por escrito, as suas histórias, e a registrá-las num livro editado pelo Setor de Educação, que deu materialidade ao papel dos acampados de autores de suas próprias histórias.

Em todos os capítulos, parte-se da compreensão de que os saberes se constroem na interação direta com os educandos, o que está sempre condicionado pelo contexto em que essa interação ocorre. A forma de agir nesses contextos não é, porém, evidente; ao contrário, ela tem que ser construída por educadores e educandos, orientados pela busca da resposta à situação limite em que, muitas vezes, o povo se encontra. Ainda nas palavras de Freire, a resposta à situação limite é a que desvela para a consciência o inédito viável, e torna a transformação da vida uma possibilidade. E isso se faz buscando a realização do possível de hoje. É na experiência de construir a organi-

zação popular para atender às demandas do povo – acessar a universidade pública, ver-se autor de sua história, recuperar o sentido da frequência à escola etc. – que o horizonte sai de lá dos ideais e vem para cá, para perto de nós, e nos encontramos com o sentido mais profundo da educação como prática libertadora: aquela em que, lutando para transformar nosso mundo, transformamos a nós mesmos. Que as páginas seguintes sirvam para quem mais queira lutar.

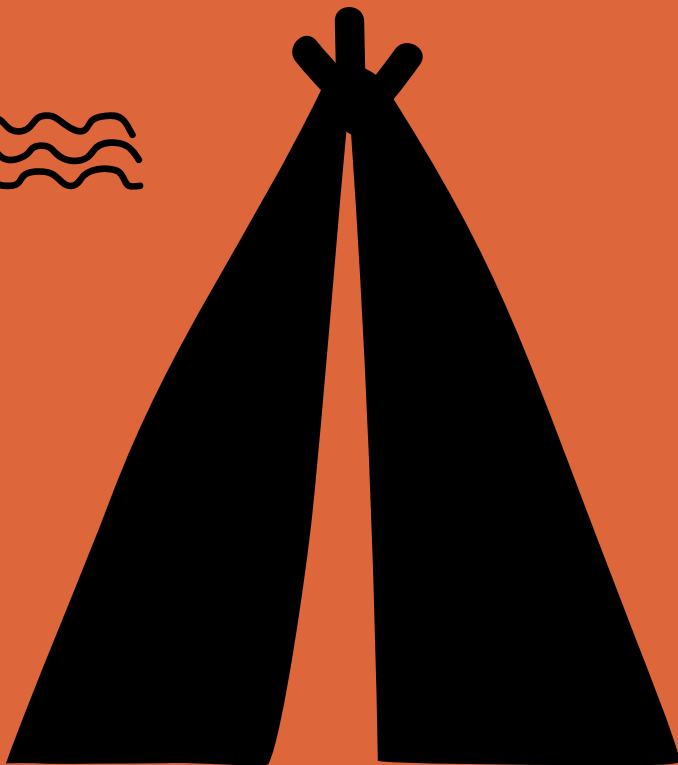
**MTST, a luta é para valer!**  
**Guilherme Boulos**







# Capítulo I



# ***A PRÁXIS DA PEDAGOGIA SEM-TETO***



# Capítulo 1

# A PRÁXIS DA PEDAGOGIA SEM-TETO

**Marco Antonio Morgado da Silva**  
**Beatriz Nowicki**

O Movimento dos Trabalhadores Sem-Teto (MTST) se constitui como um movimento popular orientado não apenas à luta pela reforma urbana e pelo direito à moradia, mas à transformação das diferentes formas de reprodução das desigualdades sociais, do sofrimento psíquico e da degradação ecológica gerados pelo capitalismo. Este compromisso militante pela construção de uma sociedade mais justa e solidária se traduz na organização do movimento em setores que atuam sobre diferentes temáticas que, assim como a moradia, representam direitos e demandas sociais cujo acesso e usufruto em condições de qualidade é privada uma parcela significativa da população: arte e cultura, saúde, segurança alimentar e educação.

Mas, qual é a natureza e o propósito de um Setor de Educação em um movimento popular de moradia? Considerando o projeto político e social do MTST, quais são as referências teóricas que fundamentam práticas de educação popular desenvolvidas em territórios tão diversos como ocupações, comunidades e Cozinhas Solidárias, e no trabalho, por vezes simultâneo, com faixas etárias tão variadas?

Este capítulo se propõe a aproximar o leitor a essas e outras perguntas que dizem respeito à constituição político-pedagógica do Setor de Educação do MTST e que serão respondidas ao longo desse livro. Iniciamos apresentando como e por qual razão se inaugura o Setor de Educação do MTST, quais são seus propósitos e como ele está estruturado. Em seguida, descrevemos os princípios político-pedagógicos que orientam as práticas do setor que se realizam em diferentes territórios de atuação do movimento. Por fim, tecemos algumas considerações finais articulando aquilo que foi abordado no capítulo.

---

## **Um Setor de Educação em um movimento de moradia**

utar é um processo educativo, pois é nele que as pessoas se percebem como sujeitos de transformações na sociedade, que alargam o horizonte de possibilidades de futuro,

rompem com o senso comum da ideologia dominante e projetam a cidade em que querem viver em sua completude. No MTST, construímos dentro das ocupações espaços em que podemos vivenciar a mudança, experimentar novas formas de viver e conviver com os demais que se opõem ao imperativo do individualismo que prevalece na sociedade. Desde o início de uma nova ocupação, o movimento produz educação popular: as histórias contadas em versos e músicas, as rodas de debate entre jovens, as cirandas com as crianças, grupos de leitura, a solidariedade presente nas cozinhas, tudo isso é parte de uma pedagogia da luta mais ampla que reforça os símbolos e o sentimento de pertencimento a um coletivo que tem o bem-estar de todas as pessoas como preocupação central.

O conjunto de práticas regulares de uma organização e os elementos simbólicos, que manifestam valores e ideais, configuram uma cultura que forma as pessoas que dela fazem parte, a que denominamos cultura moral e política. Trata-se de uma formação que ocorre não apenas mediante os efeitos de práticas com propósito educacional, mas pela vivência constante e regular de outros tipos de práticas, de seus valores e ideais. A cultura moral e política do MTST é, em si, um importante fator de educação política e em valores como a solidariedade, a justiça social, a diversidade e a democracia.

Se desde a sua inauguração o MTST já promovia encontros e cursos voltados à formação política de acampados e militantes, durante o governo Bolsonaro, o aprofun-

damento das desigualdades sociais, que teve seu ponto mais sensível com a pandemia da COVID-19, escancarou a necessidade de construção de práticas voltadas à educação de crianças e adolescentes de nossas ocupações e Cozinhas Solidárias. No MTST de todo o Brasil, aumentaram as iniciativas que buscavam fazer frente ao vazio deixado pela falta da escola em suas vidas. Além disso, tornava-se necessário fomentar ambientes de aprendizagem, para que, ao final da pandemia, houvesse o incentivo e a vontade de as crianças e adolescentes voltarem a frequentar a escola. Neste momento, em 2019, nasceu o Setor de Educação, composto por educadores populares formados ou não em pedagogia, licenciados ou não pelo diploma universitário, mas forjados na luta social e comprometidos com a construção de uma pedagogia sem-teto, isto é, um sistema de conhecimentos e práticas sistemáticas com objetivos político-pedagógicos formalizados e dirigido à educação de crianças, adolescentes e adultos.

Somadas ao contexto político brasileiro, as necessidades internas de nossa organização contribuíram para o nascimento do setor. Era preciso que construíssemos um espaço em que todas as iniciativas de educação formal ou informal existentes nas ocupações, cozinhas e comunidades pudessem ser coletivamente elaboradas, sistematizadas, possibilitando a sua aplicação em todos os locais em que se inserem os sem-teto e outros sujeitos políticos da classe trabalhadora. O Setor de Educação tem como tarefa cons-

tante e transversal a formulação da pedagogia sem-teto, a sua avaliação e reformulação, sempre que necessária.

Como um setor dentro de uma organização política que luta por moradia, nossos objetivos dialogam com aqueles que definem a luta do MTST. Primeiro, buscamos criar espaços para que as crianças e adolescentes possam dar significado à luta da qual fazem parte, conectando a sua condição social com a pauta da educação. Neste processo, eles e elas constroem e elaboram a sua subjetividade enquanto sujeitos na luta por moradia e pela transformação social. Temos como segundo objetivo fortalecer sua confiança e autoestima, o que passa por contribuir com a sua capacidade de ler e atuar sobre o mundo de forma crítica e autônoma. Estamos nos referindo, por exemplo, tanto à situação de pessoas analfabetas que perderam a confiança no ambiente escolar para se alfabetizarem, quanto às possibilidades próprias dos espaços educativos de luta, em que as concepções e a realidade vivida pelos educandos são o eixo do trabalho pedagógico, a partir do qual dialogam com os saberes escolares e refletem sobre as contradições do mundo e suas possibilidades de transformá-lo. Em terceiro lugar, o setor busca reforçar a simbologia e a continuidade histórica da luta empreendida pelo movimento adotando como referência personalidades e grupos sociais que marcaram a história de nosso campo político pela resistência, combatividade e conquistas.

Para tanto, o Setor de Educação se organiza em cada parte do Brasil respeitando as particularidades regionais

e preservando a estratégia nacional do MTST. No geral, estamos divididos em quatro frentes de atuação:

- **Cursinhos populares:** oferece aulas semanais e gratuitas para jovens e adultos periféricos, vinculados ao não ao MTST, com a finalidade de contribuir com o ingresso no Ensino Superior.
- **Atividades educativas com crianças:** são desenvolvidas atividades lúdicas, acadêmicas e de reforço escolar em ocupações, nas Cozinhas Solidárias e em comunidades parceiras do movimento.
- **Creches populares:** consiste na oferta do serviço de creche para bebês e crianças pequenas de famílias que fazem ou não parte do movimento.
- **Grupos de leitura para crianças, jovens e adultos:** diz respeito a espaços de leitura, discussão e produção escrita mediados por uma obra literária que dialoga com a realidade da população sem-teto e da classe trabalhadora.

A descrição de como cada uma dessas frentes opera, seus objetivos, conquistas e desafios, será explorada nos capítulos subsequentes. Reservamos as próximas páginas para apresentar os princípios político-pedagógicos que pautam a atuação do setor de educação.

---

## **PRINCÍPIOS POLÍTICO-PEDAGÓGICOS: uma pedagogia construtivista e crítica**

A pedagogia sem-teto concebe a educação popular como um processo ativo de construção pessoal e social de conhecimentos, orientado ao desenvolvimento integral e à emancipação dos sujeitos das estruturas políticas, ideológicas e socioeconômicas que reproduzem e acentuam as desigualdades sociais e o sofrimento psíquico. Consiste, pois, em uma prática de transformação pessoal e social que posiciona os educandos como sujeitos ativos do processo de ensino-aprendizagem.

Do ponto de vista teórico, compreende os processos de ensino-aprendizagem por uma perspectiva construtivista (PIAGET, 2015; VYGOTSKY, 1987; COLL, 2004; FREIRE, 2005). Isto significa que rejeita, de um lado, as explicações inatistas sobre o conhecimento, segundo as quais o aprendizado é resultado de um processo natural de amadurecimento sobre o qual o indivíduo tem pouca ou nenhuma capacidade de ação. Rejeita, igualmente, as explicações empiristas, segundo as quais o aprendizado é resultado da cópia e do acúmulo de experiências que o indivíduo absorve do ambiente natural e social, sem exercer um papel ativo nesse processo. Como se pode notar, em ambas explicações o indivíduo é passivo no processo de aprendizagem: ora determinado pela genética, ora pelo ambiente.



Tais concepções estão muito presentes nas práticas de educação, formais e não formais, sobretudo a concepção empirista. Esta se manifesta nas aulas centradas na exposição de um educador que considera que o educando aprende pela internalização e cópia da exposição que faz sobre determinado conhecimento, ignorando que entre o que ele diz e o aprendizado há o educando que carrega dentro de si um universo de conhecimentos, experiências e emoções que interagem com o mundo exterior e que ele organiza ativamente de um modo particular.

Ao contrário, o construtivismo considera que a aprendizagem é um processo no qual cada educando constrói conhecimentos e significados sobre aquilo que se apresenta como novidade de forma ativa. Ao se deparar com um novo conhecimento ou experiência, o educando busca estabelecer relações com seus conhecimentos prévios e hipóteses, identifica suas próprias lacunas e contradições para lidar com o novo fenômeno ou experiência e, com isso, sente a necessidade de se apropriar de novos saberes, reorganizando seus conhecimentos de um modo particular. Mas este processo não ocorre alienado de sua inserção social. O educando constrói seus saberes em experiências de trocas sociais, nas quais confronta, negocia e coordena seus conhecimentos com os conhecimentos de outros agentes sociais e se apropria de um conhecimento que é social e culturalmente constituído.

Nesse sentido, a pedagogia sem-teto, sob bases construtivistas, parte da realidade subjetiva e social dos edu-

candos, de seus saberes e não saberes, convocando-os a participarem de modo ativo e consciente de sua aprendizagem por meio de problematizações, ou seja, apresentando situações e problemas que os desafiam e que mobilizam questionamentos e reflexões. Disso se desdobra uma experiência marcado pela exploração, investigação e descoberta. Simultaneamente, os provoca a interagir com seus pares, com os adultos e com um objeto de conhecimento comum, de modo a provocar o confronto, a negociação e a construção coletiva de conhecimentos e habilidades. Com isso, proporciona uma experiência que é, a um só tempo, pessoal e coletivamente significativa.

Mas uma pedagogia sem-teto não se restringe a reconhecer e fomentar o papel ativo dos educandos na construção de saberes. Uma vez que se orienta fundamentalmente à transformação social, inscreve a luta política por uma sociedade mais justa e solidária no coração de seus objetivos político-pedagógicos. Nesse sentido, a transformação social é um meio pedagógico e uma finalidade social. Se manifesta, de um lado, nos conteúdos abordados nas atividades educativas, tais como direitos sociais, reforma urbana, igualdade de gênero e étnico-racial, entre outros. De outro, comparece em metodologias voltadas à compreensão crítica da realidade e ao enfrentamento concreto de problemas sociais e ambientais por intermédio de intervenções comunitárias.

Assim, a pedagogia sem-teto é uma práxis político-pedagógica: uma prática que associa dialeticamente a ação

e a reflexão do sujeito sobre o mundo subjetivo e social (VÁZQUEZ, 2011). Como prática consciente, reflexiva e intencional de transformação da realidade, promove, a um só tempo, uma mudança no sujeito, agente da práxis, e no mundo onde ele se insere. Trata-se, pois, de uma pedagogia construtivista e crítica, que tem em Paulo Freire (2005) um importante referencial teórico-metodológico e que se organiza ao redor de valores como a justiça social, a solidariedade, a democracia e a sustentabilidade ecológica.

Pautados por estes princípios político-pedagógicos, a seguir sistematizamos alguns objetivos do Setor de Educação:

- Proporcionar o reconhecimento e o senso crítico em relação aos direitos sociais e humanos, com ênfase nos direitos da criança e dos adolescentes e da população sem-teto;
- Ampliar os saberes cognitivos, sociais, culturais, afetivos e corporais das crianças e adolescentes, com vistas à formação de sujeitos capazes de responder, de forma autônoma, competente e ética, às demandas pessoais e sociais, e lutar pela emancipação pessoal e coletiva.
- Possibilitar o desenvolvimento do senso de cooperação, solidariedade e coletividade.
- Contribuir com o ingresso de jovens da classe trabalhadora no Ensino Superior;

- Propiciar aos educandos a ampliação e/ou atribuição de novos significados a seus processos de aprendizagem e ao modo como se inserem na educação formal;
- Contribuir com os processos de letramento e alfabetização de crianças, adolescentes e adultos;
- Construir relações de confiança e acolhimento com as comunidades em que atua;
- Lutar por uma educação pública e de qualidade para todos;
- Contribuir com a formação de educadores populares;

Buscamos alcançar estes objetivos no contexto daquilo que representa um traço distintivo da educação popular que se faz no Setor de Educação do MTST: a diversidade de territórios e faixa etária. Atuar em uma ocupação, em uma Cozinha Solidária ou em uma comunidade, por exemplo, exige de os educadores adaptar o planejamento e o desenvolvimento das práticas educacionais às particularidades de cada um desses espaços e das pessoas que nele se inserem. O ambiente delimitado e por vezes restritivo de uma cozinha impõe limites e possibilidades diferentes do espaço amplo de uma ocupação, caracteri-

zada pelo chão de terra batida, cercada de barracos e com fluxo constante de pessoas que podem incidir como um elemento de distração sobre as atividades.

Soma-se a isso o desafio de levar a cabo práticas que sejam capazes de contemplar um amplo espectro etário, que pode variar, no interior de um mesmo grupo, de uma criança de 3 anos e um adolescente de 15 anos de idade. Desafio semelhante se manifesta no Cursinho Popular, que abrange adolescentes no final da vida escolar e pessoas idosas há anos sem contato sistemático com a educação formal.

O modo como cada frente de atuação do Setor de Educação, nos diferentes estados, enfrenta estes e outros desafios é tratado nos capítulos subsequentes. O que há em comum entre elas é a orientação pelos princípios aqui destacados, que possibilitam responder a esses desafios de um modo que uma perspectiva que aliena o educando do processo educativo seria incapaz de fazer. Adotar os conhecimentos e experiências de vida dos educandos como ponto de partida e eixo estruturante da ação pedagógica, assim como reconhecer a aprendizagem como uma construção individual que ocorre na relação com o outro, são princípios que possibilitam dar voz aos educandos e contemplar a heterogeneidade de pessoas, grupos e territórios como matéria prima do trabalho educativo.

---

## **Pedagogia Sem-teto e a Construção do Poder Popular**

O enfrentamento das estruturas materiais e ideológicas que reproduzem uma sociedade profundamente excludente e desigual é um desafio que exige a articulação de diferentes grupos sociais organizados e a atuação sobre diferentes dimensões que manifestam as problemáticas sociais. Economia, política, cultura, saúde, meio ambiente e educação são apenas alguns dos campos que organizam a estrutura social e que, por isso, precisam ser objeto de disputa política e de uma ação militante que tem a justiça social e o bem comum como horizonte.

Constituir um Setor de Educação em um movimento de moradia representa, portanto, não um desvio naquilo que é reconhecido como seu foco de atuação, mas a busca por ampliar a consistência e o alcance de um projeto político que não se reduz à reforma urbana e à garantia do direito a uma moradia digna para toda a população. Uma pedagogia sem-teto, neste sentido, emerge como um componente fundamental da organização interna e do projeto político do MTST. É concebida, tanto como um bem comum, que deve ser acessado por todas as pessoas em condições de qualidade, visando ao desenvolvimento integral, quanto como um instrumento de emancipação individual e coletiva. E soma-se a tantas outras frentes de atuação na composição de uma estratégia política

orientada à construção de um poder popular solidário e democrático.

Uma pedagogia sem-teto tributária destes propósitos não pode alienar os educandos da tarefa educativa. Deve ser construída junto ao povo e pelo povo, adotando seus saberes, sentidos, necessidades e interesses como material pedagógico a ser posto em diálogo crítico com o mundo em que se inserem em experiências de problematização, contradição e trocas sociais. É, em outras palavras, uma pedagogia construtivista e crítica, um sistema aberto e dinâmico de conhecimentos e práticas, mas fechado pelo compromisso intransigente de contribuir para que todas as pessoas tenham condições de desenvolver suas potencialidades, de perseguir seus sonhos e viver dignamente em uma sociedade justa, democrática e solidária.

## Referências bibliográficas

COLL, C. Construtivismo e educação: a concepção construtivista do ensino e da aprendizagem. In: COLL, C., MARCHESI, A.; PALACIOS, J (Org.). **Desenvolvimento psicológico e educação**. Porto Alegre: Art-med, 2004, p. 107-127.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 44. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

PIAGET, J. **Seis estudos de psicologia**. 25. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2015.

VÁZQUEZ, A. S. **Filosofia da práxis**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

VYGOSTSKY, L. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.





## Capítulo II



***COZINHAR COM  
O QUE SE TEM,  
ALIMENTAR  
E IR ALÉM***



## Capítulo 2

# COZINHAR COM O QUE SE TEM, ALIMENTAR E IR ALÉM

**Sofia Santos Fichino**

*Naquele dia reunimos por volta de 15 crianças e adultos no quintal para preparar nossa sobremesa: brigadeiro sem fogão. Só sendo sem fogão para que tanto crianças, quanto adultos, pudessem ajudar. A criança mais animada tinha por volta de 25 anos. Lemos todos juntos a receita numa cartolina. Tinha que falar bem alto pois estávamos distantes e de máscara devido à pandemia. Quando a leitura da receita ficou um pouco descompassada, um adulto de uns 11 anos nos ajudou a organizar. A leitura foi lenta para que todos pudessem acompanhar. Para enrolar o brigadeiro, todos precisavam lavar bem as mãos. Também fizemos alguns cálculos imaginando como seria a mesma receita com o dobro ou o triplo do tamanho. Foi uma oportunidade de brincar, comer, contar e lamber os*

*dedos depois de enrolar o brigadeiro. Algumas crianças levaram brigadeiros para casa*<sup>1</sup>.

As Cozinhas Solidárias do MTST surgiram como uma resposta necessária ao cenário que se instalou na Pandemia de Covid 19, em 2020. Com o fechamento de boa parte dos serviços não essenciais, tivemos um significativo aumento da taxa de desemprego e, conseqüentemente, a insegurança alimentar se fez muito mais presente, principalmente nas periferias da cidade. Assim, em parceria com lideranças locais, o MTST organizou a iniciativa das Cozinhas Solidárias para servir refeições diárias a quem mais precisava e ainda precisa.

Atualmente, o movimento conta com 46 Cozinhas espalhadas por 14 estados do país. No estado de São Paulo, são 14 e este número segue crescendo. Desde sempre, a busca pela garantia de uma alimentação saudável esteve presente dentro das cozinhas das ocupações, e esta pauta ganha novos contornos com a implementação das Cozinhas Solidárias. Desde suas origens, o MTST compreende que a luta por moradia digna é parte de uma luta mais ampla por direitos sociais e, neste sentido, as Cozinhas Solidárias passaram a representar polos de organização política nos territórios, intensificando a atuação do Movimento tanto pela oferta de alimento, quanto pela promoção de saúde, cultura e educação que ocorre nestes novos espaços.

---

<sup>1</sup> Trecho de diário de bordo de um militante, sobre atividade realizada na em 2021.

Cada cozinha tem sua própria realidade de acordo com o contexto local em que se insere e é acompanhada diretamente por um representante regional do movimento que costura as diretrizes gerais com as demandas particulares do território. O dia a dia das Cozinhas é mantido pelo trabalho de cozinheiras parceiras que, com sua dedicação na produção do alimento, no gerenciamento do espaço e nas relações com a comunidade, somam na construção do movimento. As cozinhas abrem 6 dias na semana, e servem de 100 a 500 refeições diárias que são retiradas no horário do almoço pela população local. Com a consolidação da iniciativa nos territórios e com o arrefecimento da pandemia de Covid-19, em 2021, constatou-se que os espaços das Cozinhas Solidárias poderiam suprir uma demanda para além da garantia de alimento. O olhar atento do Setor de Educação do MTST percebeu, naquele espaço, um potencial de ação de impacto, identificando que as crianças e os jovens que contavam com as Cozinhas Solidárias para sua refeição diária - afastados da escola há mais de um ano em razão da pandemia - tinham, também, fome de educação.

As famílias atendidas, já mais familiarizadas e próximas das coordenações das Cozinhas, ao serem consultadas sobre seus anseios, pediam por reforço a seus pequenos que, mesmo quando não tão pequenos, enfrentavam grandes dificuldades na leitura, na escrita, na matemática básica e no acompanhamento das atividades escolares em geral. Foi assim que se organizaram as primeiras iniciativas de

reforço escolar dentro das Cozinhas Solidárias, das quais derivaram outros tipos de atividades educativas, de caráter lúdico e sem enfoque no reforço escolar, mas preservando o objetivo de contribuir com a educação integral das crianças e adolescentes.

Ao longo deste capítulo, compartilharemos os princípios que guiam nossas atividades e que incluem nossa atuação em uma pedagogia de luta, ilustrando nossa prática por meio de breves relatos de experiências. Buscaremos tornar visível nossos aprendizados ao longo do processo, revelando os aspectos identificados como estratégicos para a efetividade de nossa atuação, que revelam a compreensão da centralidade do diálogo entre as particularidades de cada território e as características que os assemelham.

---

## **Tudo começa com ingredientes bem selecionados**

As primeiras cozinhas de São Paulo que receberam educadoras e educadores do MTST foram as da zona norte (Brasilândia) e zona sul (Grajaú) de SP, com o objetivo de oferecer reforço escolar a crianças de 1º a 6º ano do Ensino Fundamental. No entanto, as ações foram sendo alteradas de acordo com as respostas dos grupos às propostas feitas.

Para além do apoio à aprendizagem escolar, outra possibilidade aventada foi o desenvolvimento de projetos, com temas voltados às características de cada região e/ou

aos interesses das crianças. Entretanto, em virtude da inconstância na frequência das crianças, constatamos que esse recurso seria inviável, já que demandava o engajamento contínuo no desenvolvimento de etapas, do ponto de partida ao produto final, o que nos levou a optar por atividades diferentes em cada encontro. Com o tempo, a regularidade dos encontros e o convívio com as crianças nos permitiram ampliar temas e práticas que podem contribuir com o avanço dos conhecimentos das crianças. Ao longo de todo o processo, foi sendo criado, em cada cozinha, um núcleo comum de crianças que comparecem frequentemente às atividades, o que nos possibilita pensar em atividades que seguem uma ordem contínua ou que, ao menos, se relacionem entre si.

Atualmente, o Setor de Educação de São Paulo realiza atividades semanais com crianças e jovens em cinco Cozinhas Solidárias, sendo três no município de São Paulo (Zona Norte, Zona Leste e Zona Sul), uma em Santo André e uma em Embu das Artes. Cada uma destas Cozinhas possui uma realidade particular e o intuito do setor é compreender os diferentes contextos, as demandas específicas das famílias e das crianças, para criar propostas adequadas.

Por mais distintos que sejam os contextos de cada Cozinha Solidária, as propostas conduzidas em todos os espaços seguem princípios e objetivos fundamentais que dão unidade e coerência para o trabalho realizado.

O Setor de Educação compreende que os contextos de aprendizagem devem levar em conta o desenvolvimento integral de cada sujeito envolvido. Entende-se, com isso, que o processo formativo dos seres humanos é contínuo e deve abarcar as dimensões intelectual, afetiva, física, social e cultural dos indivíduos como partes indissociáveis. Sendo assim, as propostas realizadas buscam sempre oportunizar que as crianças e os jovens lancem mão de diferentes linguagens para criar, expressar e construir conhecimento, assim como para desenvolver relações saudáveis consigo e com os outros, a partir de suas individualidades. Isto se traduz, na prática, em convites que fazemos às crianças para que participem tanto de momentos em que possam se expressar oralmente, exercitando a fala e a escuta (*Figura 1, pag. 40*), quanto de situações em que elas também possam utilizar o corpo (*Figura 2, pag. 40*) e as artes (*Figura 3, pag. 40*) como forma de expressão, comunicação e interação. Além disso, buscamos trazer os conteúdos formais da escrita e da matemática contextualizados dentro das atividades propostas (*Figura 4, pag. 41*).

Para costurar todas estas dimensões e construir as propostas de atividades, buscamos nos apoiar nas teorias construtivistas do aprendizado. Compreendemos que o conhecimento não é resultado de uma cópia direta dos elementos do mundo, via processos de internalização passiva. Ao contrário, é construído ativamente por cada sujeito em sua interação com o mundo físico e social mediante um processo em que, ao se deparar com uma

nova experiência ou conteúdo, os relaciona com seus conhecimentos prévios e os interpreta de um modo particular, mas também integra elementos da realidade, estabelecendo conexões, atribuindo significados e criando um modo próprio de organização de saberes. O sujeito, neste sentido, age sobre o mundo que está conhecendo, transformando-o e, simultaneamente, sendo transformado por ele (COLL, 2004; FREIRE, 2005).

Partindo desta perspectiva construtivista, as propostas desenvolvidas têm como premissa o direito das crianças e dos adolescentes à participação nas atividades sociais e a compreensão de seu papel ativo na construção de conhecimento e cultura. Sendo assim, durante a elaboração dos roteiros e realização dos encontros, tem-se



Figura 1 **Roda de conversa na Cozinha do Bananal**



Figura 2 **Jogos cooperativos na Cozinha do ABC**



Figura 3 **Atividade de arte educação na Cozinha do Bananal**



como princípio, promover momentos diversos nos quais sejam ouvidas e valorizadas como sujeitos de seu processo de desenvolvimento. Cria-se, com isso, condições para que vivenciem a relação com o aprendizado de forma respeitosa e estimulante, rompendo estigmas que muitas vezes são criados nos contextos de escolarização formal.

Tendo todos estes princípios em vista, as atividades a serem realizadas são previamente planejadas e sistematizadas em roteiros, que são compartilhados entre os militantes que atuam em diferentes Cozinhas e até mesmo nos territórios das ocupações e comunidades. Tais roteiros, preparados previamente por militantes do setor, identificam um tema para a atividade, organizam os materiais e o preparo necessário para sua condução, assim como apresentam orientações metodológicas para a aplicação da atividade. Esta estratégia de utilização de roteiros foi essencial no início de nossa atuação, garantindo a assertividade das propostas, facilitando o compartilhamento de ideias entre nossos educadores e educadoras e oferecendo maior segurança para militantes que, vindos de outras áreas profissionais, ainda não tinham familiaridade com o contexto educacional



**Figura 4 uso do Material Dourado para realização de operações matemáticas, na Cozinha do Jd. Igatemi**

As propostas realizadas têm o intuito de seguir uma sequência metodológica, a qual principia com a sensibilização e o reconhecimento dos saberes iniciais das crianças. A partir deste momento inicial, buscamos instigar as crianças a criarem hipóteses e perguntas e a se conectarem com a temática do encontro, proporcionando, então, vivências significativas. Por fim, buscamos promover um momento de síntese ou de sistematização da experiência. Cabe ressaltar que cada uma destas etapas compõem um fio condutor o qual pode e deve ser flexibilizado de acordo com o grupo de crianças e educadores, permitindo sempre a variação dos recursos e formatos previstos em cada atividade.

O relato de observação a seguir apresenta uma proposta de atividade realizada na Cozinha Solidária de Perus, ilustrando as diferentes etapas do encontro:

*Fizemos uma roda com as crianças. Eram mais ou menos quinze e a faixa etária variava dos 3 aos 12 anos. Dois livros da Frida Kahlo foram escolhidos para iniciar a proposta e, antes de ler propriamente a história, começamos por mostrar as capas e questionar o que elas já sabiam sobre a artista, ou o que podiam imaginar a partir das imagens. Quem diria que o pequeno Heitor, o mais novo integrante do grupo, seria o primeiro a levantar o dedinho no ar, para contar o que já sabia sobre o assunto? Ouvimos as crianças elaborarem suas hipóteses e suas impressões, compartilharem seus estranhamentos a respeito da sobrançelha única*

*da artista e o encantamento com a beleza das cores que ela escolhia usar. As crianças ficaram impressionadas com o acidente de Frida Kahlo que a impediu de sair da cama por tanto tempo. O que cada uma faria nessa situação? Foi a partir das conexões entre a infância de Frida Kahlo e as vivências das crianças da Cozinha, compartilhadas entre todos, que pudemos ampliar a compreensão sobre o que são os autorretratos, sobre a construção de identidade e formas de expressão e assim dar continuidade para uma atividade significativa. Ao final, as produções foram expostas na parede, e todas as crianças foram convidadas a apreciá-las e a contar como foi a experiência. Surgiram relatos tanto do orgulho em relação ao produto final, quanto falas a respeito das dificuldades da produção ou da estranheza da experiência de representação de si mesmas. Os autorretratos seguem nas paredes, que semana a semana se enchem mais com o percurso do grupo.*

---

## **Misture com cuidado para não desandar**

Nossos planejamentos também se orientam pela compreensão de que a educação popular tem papel importante na construção de uma sociedade mais democrática. Isto significa que, ao se pensar nas propostas, prima-se pela oferta de experiências que contribuam com o alargamento do horizonte das vivências já presentes no cotidiano de nossas crianças e jovens.

Como reitera Freire (2005, p. 56) em seus escritos, “[...] o mundo da cultura que se alonga em mundo da história é um mundo de liberdade, de opção, de decisão, mundo de possibilidade”. Nesta perspectiva, assumimos nosso dever ético na construção de contextos para o exercício da autonomia e da cidadania de nossas crianças e jovens.

Esta autonomia se constrói desde as pequenas atribuições de responsabilidades que damos às crianças, tais como servirem seu próprio almoço, organizarem o espaço e escolherem os materiais para as atividades. A diversidade etária das crianças que participam de nossas propostas costuma ser grande e pode ser desafiadora em algumas situações, mas se apresenta como uma grande potência quando as trocas entre as crianças são favorecidas por esta diferença. Sem retirar responsabilidades e atribuições de ninguém, buscamos estimular que os mais velhos ajudem os mais novos, ou que as crianças já alfabetizadas auxiliem aquelas que ainda não sabem ler. Planejar estas interações etárias e prever como a proposta atenderá às demandas de cada faixa etária é essencial para que a atividade aconteça de forma tranquila, atendendo e acolhendo todas as crianças presentes.

O exercício de responsabilidade e autonomia descrito acima amplia-se no desafio de problematização crítica da realidade, de elaboração de opiniões e de confronto dialógico de pontos de vista (FREIRE, 2005). A construção dos contextos educativos nas Cozinhas Solidárias busca trazer para os territórios externos às nossas ocupações as temá-

ticas da luta do MTST em suas diferentes facetas. O direito à moradia digna soma-se à problematização da segurança alimentar, às reflexões sobre o respeito às diferenças sociais, raciais e de gênero, às garantias de saúde e saneamento, entre outros. É a realidade específica de cada Cozinha Solidária que trará pistas sobre qual temática iniciará a costura de uma pedagogia inserida na luta, incentivando nossos educandos a ressignificar a luta do MTST e a buscar novos sentidos para ela. Almejamos a formação de sujeitos autônomos para que se constituam não como seres conformados, mas como cidadãos críticos inseridos em um mundo sobre o qual ajam segundo seus próprios julgamentos e orientados por princípios e valores construídos com autonomia e que consideram a figura do outro, portanto, sob parâmetros de justiça e solidariedade. Nossas propostas visam, neste sentido, sensibilizar as crianças e os jovens em relação aos problemas sociais que afetam suas vidas, a comunidade e a sociedade de um modo geral, promovendo situações em que se vejam como sujeitos capazes de atuar na transformação desta realidade.

O relato a seguir apresenta uma sequência de encontros realizados na Cozinha Solidária de Perus. Durante estas atividades, as crianças puderam exercitar o olhar crítico sobre a realidade em que vivem – traduzida nas condições da pracinha do bairro – e ver suas ideias e sugestões tomarem corpo a partir de sua ação direta. Nestes encontros, fica evidente, ainda, o estímulo à cooperação, favorecendo as trocas entre crianças de idades diferentes numa mesma proposta.

*Demos início a um projeto que começou com a observação de um mapa do bairro. Naquele tantão de linhas e letras, instigamos as crianças a localizar os lugares que conheciam: suas casas, suas escolas, a linha de trem e, claro, a Cozinha! Quem lia ajudava quem não lia, quem fazia uma descoberta apontava aos demais. A partir daí, propusemos questionamentos sobre o que há e o que não há no bairro deles. O que gostariam que fosse diferente? Trata-se de um exercício de cidadania através da tomada de consciência do território, seus problemas e demandas. Da primeira conversa, identificamos, junto com as crianças, que elas tinham muitas propostas em relação a uma pracinha que fica ali perto. No encontro seguinte, fomos até lá para que pudessem observar o espaço e sugerir as melhorias que desejam fazer. Por que não há brinquedos para os adolescentes? Que tal colocarmos canteiros com mais plantas? Como retirar o lixo que se acumula? Investigando as formas de ação, os ajudamos a colocar suas ideias em prática. São propostas de melhorias diversas, algumas que eles podem fazer com as próprias mãos, outras que precisam ser demandadas ao Poder Público.*

Neste outro relato, a temática da alimentação saudável ganha corpo nas Cozinhas de Embu das Artes e do Bananal. A partir dele, ilustramos como o olhar atento para as demandas das próprias crianças possibilita a criação de contextos significativos para o trabalho com princípios e valores de luta do Movimento.

A questão da insegurança alimentar foi introduzida nas Cozinhas Solidárias de Embu das Artes e Bananal, a partir de uma atividade que discutia o preço dos alimentos em uma simulação de feira. A alimentação saudável é tema de extrema importância para as cozinhas, espaço de acolhimento através da comida, algo que está sempre presente nas nossas atividades. Foi a partir do interesse das crianças do Embu pela questão da alimentação, algo que era muito expressado por elas na hora do lanche, pedindo para ajudar no preparo e distribuição dos alimentos, que a atividade da feira foi trazida para esse espaço. Assim, uma conversa sobre quais alimentos são necessários para fazer uma refeição completa introduziu a atividade, pensando junto com as crianças a necessidade de proteínas, alimentos com ferro e frutas. Depois dessa conversa, foi proposto a elas o desafio de comprar na feira alimentos



Figura 5 **Atividade de mapeamento ambiental**



Figura 6 **Atividade de mapeamento ambiental**

que compusessem essa refeição mas com um detalhe: elas só poderiam gastar uma quantidade específica de dinheiro, de modo a terem que fazer escolhas. Por meio dessa limitação, foi pensado em conjunto, educadores e crianças, quais escolhas fazer e soluções diante do problema: pouco dinheiro para muita comida. A solução encontrada foi a de que todos realizassem uma compra conjunta, pensando nos valores das Cozinhas Solidárias, onde os alimentos são divididos, cada um leva o que pode e todos comem bem.



Figura 7 **Atividade sobre alimentação consciente**

---

## O fermento que faz crescer

Estar semanalmente construindo contextos de aprendizagem com as crianças nas Cozinhas Solidárias revela uma atuação, como já demonstrado, que não se restringe às demandas educativas de caráter formal. Estes encontros regulares são, assim, momentos também de acolhimento, durante os quais as crianças e os jovens encontram educadores sempre atentos às relações ali estabelecidas. Zela-se o tempo todo para que o convívio se dê a partir de valores primordiais como o respeito, o afeto, o cuidado, a escuta, o diálogo e a cooperação.



É no exemplo das trocas estabelecidas com os educadores, e contando com a mediação destes, que as crianças e adolescentes encontram e aprendem formas de relações interpessoais e de autoconhecimento que muitas vezes não são experienciadas em outros ambientes dos quais participam. Pequenos gestos como o olhar atento, o contorno de um colo, o tempo de escuta, o abraço da chegada e o interesse nas histórias pessoais descrevem o estado de presença e os valores defendidos e colocados em prática por nossas educadoras e educadores. Da mesma forma, a atuação como mediadores em situações de resolução de conflitos é de extrema relevância para a ruptura de formas cristalizadas de violência vividas e reproduzidas pelas crianças. Numa atuação resiliente e reiterada, cabe às nossas educadoras e educadores retomar sempre a importância do diálogo, marcado por pontos de vista distintos e possíveis discordâncias, mas nunca na violência física ou verbal como solução.

As trocas estabelecidas com as cozinheiras têm um papel central no estabelecimento das relações construídas no ambiente das cozinhas. Chamadas carinhosamente de “tias”, estas companheiras são o coração das Cozinhas e acabam se tornando figuras de referência tanto para as crianças como para todos que contam com a refeição servida. Estando diariamente em contato com a comunidade e sendo responsáveis pela organização geral e pela produção e entrega das marmitas, são elas que muitas vezes se ocupam de fazer valer, cada uma a seu modo, regras e limites de convívio e uso do espaço, atuando como autoridades perante as crianças.

*Eu estava sentada com o Ruan, de 9 anos, para almoçar depois da atividade. Logo a Tia Célia sentou-se ao meu lado e começou a pedir desculpas por se intrometer e ralhar com as crianças. 'Você me avisa, Sofia, se eu estiver me intrometendo demais. Mas para mim não dá. Essa história de brincadeira de bater eu não aguento. Eles vieram lá de fora pra vir dar rasteira aqui na minha cozinha? Ah, eu não vou deixar, não. Já perdi um amigo assim, por causa de um tapa que virou briga feia. Eu não deixo. Falei pra eles que aqui eles se cuidam e se respeitam e é assim que funciona na Cozinha Solidária. E, sabe, eles são exemplo para os mais novos, não podem fazer assim, não! Eles me perguntaram se lá fora pode, eu disse que depois da esquina, quando eu não estiver mais vendo, aí é questão deles e eles fazem o que quiserem. Mas se eu vir, eles não voltam mais aqui. Eu não quero me intrometer e atrapalhar a atividade de vocês, então você me fala. Mas eu não aguento, não...!'*

---

## **A magia dos temperos**

O espaço onde operam as Cozinhas Solidárias pode representar um contorno físico maior para as atividades do que o vivenciado nas ocupações, o que auxilia na não dispersão dos pequenos. Entretanto, a proximidade com a comunidade atendida e a dinâmica estabelecida no território durante as propostas variam de acordo com a história de cada uma das cozinhas.

As trocas recorrentes com as cozinheiras, a proximidade com suas histórias e o afeto nos encontros se mostraram essenciais para o alinhamento de expectativas, trazendo sintonia para o bom funcionamento das propostas. Além de eventualmente participarem das atividades da educação, as “tias” são facilitadoras de todo contato que fazemos com a comunidade e com as famílias de nossas crianças: falam nas filas sobre nossas propostas, avisam quando há alguma alteração no calendário, percebem primeiro quando alguma mãe precisa de ajuda ou pode oferecer uma parceria. São elas também que trazem falas potentes que mobilizam a comunidade para somar nas ações desenvolvidas pelo setor de Educação.

Reunir as crianças para as atividades e envolvê-las nas propostas fica mais fácil em regiões próximas a Ocupações ou conquistas de moradia do MTST, assim como quando a pessoa responsável pela Cozinha mora nas proximidades e já é conhecida pela população local. Porém, trazer os jovens e as crianças para o início das atividades pode acabar sendo um desafio quando o MTST ou a própria iniciativa das Cozinhas Solidárias ainda não são uma referência para as famílias, que, muitas vezes, não têm confiança para permitir a participação dos pequenos, ou dão preferência para outras atrações concomitantes do bairro.

Na Zona Leste e no ABC, por exemplo, no meio do ano de 2022, a demanda das mães por reforço escolar foi retomada, chegando-nos a partir dos relatos das cozinheiras. Foi assim

que buscamos atender a este anseio, reformatando parte dos encontros. Bolamos, então, diferentes estratégias, tais como estabelecer um recorte etário específico, incentivar as crianças a trazerem as dúvidas e atividades escolares e organizar os tempos para poder tratar dos conteúdos formais que proporcionassem às crianças o apoio que ansiavam. Mais uma vez, foi perceptível como cada comunidade respondeu de um modo particular a esta proposta. Enquanto no ABC o reforço tomou corpo e se estendeu por meses, na Zona Leste a adesão das crianças foi extremamente baixa, com raros momentos em que traziam dúvidas escolares e se mostravam engajadas nas nossas contribuições.

Em nossas reuniões internas do Setor de Educação, refletimos muito a partir destas e de outras experiências desafiadoras, as quais ilustravam o quanto era importante entender o contexto local para o êxito de nossas atividades e ao mesmo tempo buscar uma ação coerente com nosso entendimento de educação popular. Identificamos, então, que era premente propor uma reunião com as famílias, em todas as cozinhas, para ouvir delas quais eram, de fato, as demandas, assim como para realizarmos uma apresentação formal de nossas atividades, nossos princípios e nossa prática socioeducativa.

A realização deste momento de trocas com a comunidade se mostrou tão importante quanto desafiadora. Seja pelo calendário atribulado das Cozinhas, seja pela dificuldade em solicitar a presença das famílias, até o momento conseguimos realizar a reunião em apenas uma das Co-



**Figura 8 Reunião realizada com as famílias das crianças que frequentam a Cozinha de Perus para apresentar o Setor, nosso projeto e escutá-los a respeito das expectativas e demandas**

zinhas. Ainda assim, o encontro começou pequeno, com mães receosas, querendo só “ouvir um pouquinho de longe, porque logo tenho que ir cuidar da neném em casa”. Mas aos poucos as cadeiras foram sendo ocupadas e ali se produziram ideias coletivas para movimentar ainda mais o espaço, com atividades para adultos e crianças. A presença de toda a equipe de organização neste encontro foi fundamental, assim como o convite para um caprichado café da manhã coletivo.

Por fim, cumpre mencionar que a presença regular do setor de educação em encontros semanais possibilita o acompanhamento sistemático das crianças e represen-

ta um olhar externo que se soma à rede protetiva destas. Sinais de violência ou negação de direitos como a não frequência regular à escola, fazem parte da realidade de algumas crianças e jovens que frequentam nossas atividades. Com o devido cuidado, tais questões são conversadas entre a equipe diretamente atuante na Cozinha (educadoras/es, cozinheiras, coordenador(a) do espaço) e com os representantes do movimento na Região em que a Cozinha se encontra, para que se possa tomar as medidas julgadas pertinentes a cada situação. Vale ressaltar que apenas o fato de estarmos ali, com este olhar atento, já representa um fator inibitório de possíveis violações contra as crianças e adolescentes.

---

## **Sirva, saboreie e experimente outra vez**

As ações do Setor de Educação de São Paulo nas Cozinhas Solidárias são fruto de um percurso coletivo que não nasceu de um livro de receitas. Lidar com os imprevistos e com as particularidades de cada contexto foi, e continua sendo, determinante para nossas propostas. Para tanto, a ação do setor demanda muita abertura para o outro e aposta contínua nas trocas.

Desenvolvemos, ao longo do tempo, estratégias para abarcar as diferentes faixas etárias das crianças, para acolher as inseguranças e as demandas das comunidades, para ganhar relevância no cotidiano daquelas pes-

soas. São estratégias que se adequam a cada cozinha e que precisam ser revisadas de tempos em tempos, pois, sabemos, as dinâmicas sociais não são estanques.

Independente da realidade de cada território, criar um vínculo real com a comunidade e com as crianças é um processo sempre em curso e fruto de uma construção que atravessa a atuação dos diferentes setores do movimento. Entender e respeitar este tempo de aproximação e construção de confiança é, também, um aprendizado importante, que depende do olhar sensível para as demandas reais dos sujeitos envolvidos, da atratividade das propostas e da constância dos encontros.

Precisamos, assim, nos assegurar dos princípios que guiam nossa pedagogia sem teto feita em Cozinhas Solidárias. Numa perspectiva construtivista e integral, não se pode perder de vista que crianças e adultos criam relações e se desenvolvem a partir de todas as suas dimensões (física, intelectual, social, cultural e emocional), e que o aprendizado acontece em situações significativas, nas quais cada indivíduo precisa mobilizar seus conhecimentos anteriores e se envolver ativamente na construção dos novos.

Como pedagogia de luta, devemos sempre ampliar os horizontes de nosso ato educativo, abarcando os valores do movimento e potencializando a formação de sujeitos críticos e autônomos, pertencentes a seus territórios. Nosso fazer encontra-se em um caminho paralelo às vivências escolares de nossas crianças, valorizando o papel

insubstituível das instituições de educação formal e, ao mesmo tempo, rompendo com estigmas que este sistema ainda segue produzindo nas crianças e nos jovens.

O verdadeiro encontro com a comunidade e com o território em que a Cozinha se insere, assim como com quem diariamente sustenta aquele espaço, é a base da pirâmide que alimenta nossa atuação. O diálogo, a pesquisa e a reflexão sobre a prática, feitos internamente no setor, são o que mobiliza e enriquece nosso ato educador.

## Referências

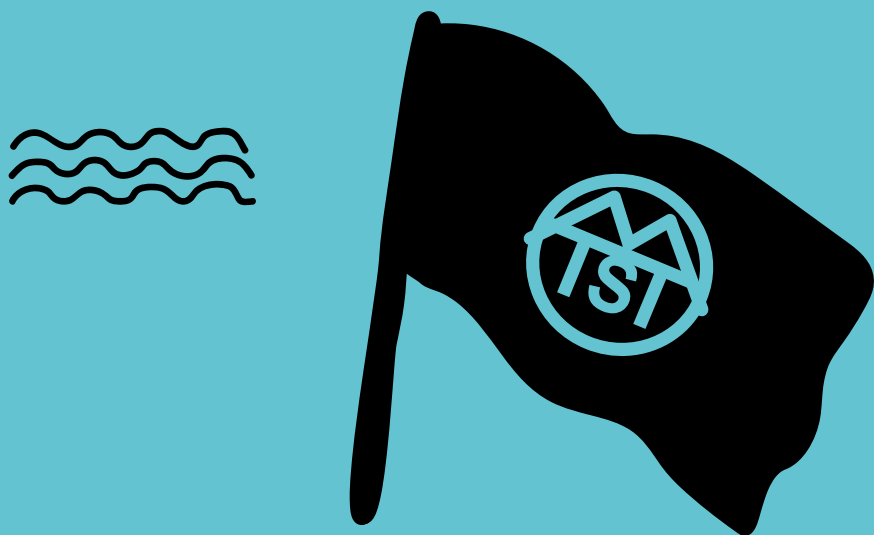
COLL, C. Construtivismo e educação: a concepção construtivista do ensino e da aprendizagem. In: COLL, C., MARCHESI, A.; PALACIOS, J (Org.). **Desenvolvimento psicológico e educação**. Porto Alegre: Art-med, 2004, p. 107-127.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 44. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.





## Capítulo III



# ***PEDAGOGIA SEM TETO NAS COMUNIDADES E PERIFERIAS DE SÃO PAULO***



## Capítulo 3

# PEDAGOGIA SEM TETO NAS COMUNIDADES E PERIFERIAS DE SÃO PAULO

Uly Sanches Kotler

---

### **OCUPAR: terrenos improdutivos, territórios esquecidos**

É comum para nós, militantes, ouvirmos a atuação do MTST resumida em dois pontos: Ocupação de terrenos e Cozinhas Solidárias. Isso nos orgulha e nos engrandece como movimento popular organizado, mas quem está na luta sabe que nossa atuação vai muito além. Parafraseando diversos militantes e acampados, *“tudo começa com a moradia. Mas quando percebemos, estamos lutando por mais escolas, mais hospitais, por um bairro e por uma cidade melhor”*. E esta luta não acontece apenas no interior e nas adjacências de nossas ocupações ou nas dezenas de cozinhas solidárias espalhadas pelo país, mas se irradia

e consolida em outros territórios através da articulação com diversas comunidades periféricas na figura de suas lideranças e moradores(as).

Da Zona Sul à Zona Leste, mudam as personagens mas as histórias são as mesmas: falta de emprego, a escolha entre pagar as compras do mês ou o aluguel, morar “de favor”, cortiços, moradias precárias e questões fundiárias. A estes problemas, que estabelecem uma conexão imediata entre as comunidades e o MTST, somam-se tantas outras demandas sociais compartilhadas pela população periférica, tais como a qualidade da educação das crianças e adolescentes.

No contexto de diversas ações desenvolvidas entre o MTST e as comunidades parceiras, figuram as atividades realizadas pelo Setor de Educação. Neste capítulo, apresentaremos a trajetória da Frente de Comunidades, contemplando sua formação, princípios, objetivos e uma narrativa sobre a experiência na Comunidade Nova Vitória, na Zona Oeste de São Paulo.

---

## **Pedagogia Sem Teto nas Comunidades de São Paulo**

A Frente de Comunidades nasce, no Setor de Educação, como um apêndice da Frente de Ocupações e da Frente de Cozinhas Solidárias. A partir de 2020, ampliamos a atuação nas comunidades e, em 2022, intensificamos as

atividades ao organizarmos diversas ações em datas específicas, como a Páscoa, o Dia das Crianças e o Natal, além de atividades pontuais em Comunidades que nos procuravam por motivos jurídicos ou políticos; nestas situações, uma inquietação começou a surgir no Setor de Educação, por uma dolorosa pergunta das crianças que vinham acompanhadas de uma resposta difícil de nós, educadoras e educadores: “você voltam?”. Vínculos frágeis e temporários não combinam com a história do MTST, e, a partir disso, é criada a Frente de Comunidades<sup>2</sup> com o objetivo de fortalecer as relações com as crianças e as lideranças comunitárias, que nos procuram pelos mais variados motivos: reforço escolar, proposição de brincadeiras e atividades lúdicas de qualidade para as crianças, atividades com objetivo de exercitar o olhar crítico para questões sociais e urbanas que permeiam o cotidiano da comunidade, tais como: trabalho infantil, acúmulo de lixo por falta de local adequado para descarte, respeito à diversidade, moradias precárias, falta de transporte público de qualidade.

A partir do primeiro diálogo com as lideranças comunitárias, planejamos atividades que visavam acolher as necessidades apresentadas. O primeiro desafio das educadoras e educadores populares dentro de comunidades são os espaços: alguns com infraestrutura de sala de aula, carteiras e materiais, outros em locais abertos, onde as crianças circulam livremente, ou em pequenas

---

2 A Frente de Comunidades foi criada em janeiro de 2023, já com 8 meses de atuação e construção, até a conclusão deste capítulo.

associações de moradores. Cada espaço tem a sua dinâmica própria de funcionamento, e, ao contrário das Ocupações e Cozinhas Solidárias, nós adentramos um espaço que não é nosso. É o espaço das crianças. Por isso, optamos para que os primeiros contatos sejam exclusivamente de brincadeiras e jogos coletivos, como uma forma de acordar combinados, conhecer as crianças a partir de suas necessidades e conhecimentos, valorizar a cultura do brincar que carregam consigo, e estreitar vínculos horizontais. Consideramos que:

*A brincadeira poderá configurar-se como espaço de diagnóstico dos interesses e necessidades infantis e se transformar em espaço de experimento e estabilização de conhecimentos e afetos, por meio das interações entre crianças e adultos, possibilitando a criação de um vínculo com o trabalho nas diferentes áreas do conhecimento (Wajskop, 1995, p. 68).*

Além disso, o brincar é um direito das crianças e dos adolescentes, previsto no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), no que se refere ao direito à liberdade e à formação integral.

Após a etapa de construção de vínculos, um desafio se fez presente na Frente de Comunidades: tratar das demandas trazidas pelas lideranças comunitárias e conectá-las às lutas do MTST, ou, pelo menos, trazer nossa simbologia para que crianças e adultos possam se conectar com elas

e compreender quem somos, por que e como lutamos. Por isso, escolhemos começar os diálogos com as crianças a partir das casas, as suas próprias e as casas brasileiras em geral. A partir dessas conversas nos apresentamos como movimento popular organizado, e pudemos conhecer um pouco mais das vidas das crianças a partir de suas próprias moradas. Além disso, nos deparamos com questões que não estavam “no script”, e nos fizeram pensar, repensar, adiar, enfim, recalcular totalmente a rota dos nossos planejamentos e objetivos, de acordo com as questões que surgiram a partir da conversa inicial. As atividades acontecem semanalmente em diferentes comunidades, o que produz uma frequência mensal de atividades em cada comunidade por conta da quantidade de militantes que integram a Frente de Comunidades, e da quantidade de comunidades a serem atendidas.

---

## **A experiência na Comunidade Nova Vitória**

**Março, 2023**

Recebemos da Coordenação de Comunidades o contato da Lia, líder comunitária da Comunidade Nova Vitória, na Zona Oeste de São Paulo, e iniciamos nosso primeiro diálogo com uma conversa por telefone. Ela contou que as crianças já participavam de atividades de reforço escolar, música etc. e que sentia falta de práticas voltadas

à brincadeira, diversão e criatividade; pontuou, mais de uma vez, sobre o desejo de que fizéssemos “oficinas mão na massa”, em que as crianças pudessem preparar, manusear e brincar com massinhas, *slimes*, enfim, experiências lúdicas e sensoriais para que brincassem, com qualidade, com materiais que elas mesmos prepararam. Explicou que o espaço em que faríamos as atividades era uma pequena associação de moradores, onde poderíamos utilizar tudo que estivesse disponível, desde mesa e cadeiras até materiais como lápis grafite e colorido, réguas, papel sulfite, canetas e canetinhas etc.

Chegamos 20 minutos mais cedo que o horário combinado e organizamos o espaço, unindo as duas mesas para que pudéssemos trabalhar todos juntos. Optamos por, nesse dia, acolher a demanda trazida por Lia, e fizemos uma oficina de massinha de farinha. A imprevisibilidade da quantidade e das idades das crianças são fatores que nos deixam ansiosos: será que vem alguém? Será que vão gostar? Será que a proposta está apropriada à faixa etária?

As crianças chegaram e nossa primeira percepção foi justamente a diversidade etária, que variava de 3 a 16 anos. Estávamos com cerca de 20 crianças e adolescentes no começo da atividade, e os convidamos para uma roda de apresentação deles, de nós, educador e educadora, e do MTST. Percebemos que as crianças ali presentes já se conheciam e tinham uma relação de intimidade, brincavam umas com as outras enquanto se apresentavam, o que gerou um clima de familiaridade.

Apresentamos a proposta e a resposta foi bastante positiva. Nos dividimos em dois grupos, apesar de estarmos na mesma mesa, para que todos pudessem participar do processo de confecção da massinha ao nomear os ingredientes, contar as quantidades, colocar na bacia, misturar... As crianças estavam bastante envolvidas tanto no processo da massinha quanto na resolução dos conflitos que aconteceram por conta das injustiças localizadas por eles: uma criança misturou duas vezes, enquanto outra não havia feito nada. As crianças mais velhas (11 anos para cima), estavam proativas na resolução dos conflitos, mediavam e ajudavam a concluí-los. Foram poucas as nossas intervenções nestes momentos.

Finalizamos a atividade com uma grande brincadeira de massinha, na qual as crianças e adolescentes puderam modelar livremente; estavam muito concentrados em suas produções e, ao mesmo tempo, em constante diálogo com seus pares. Nos mostravam, orgulhosos, o que haviam feito. A atividade teve duração de 2 horas, intensas e proveitosas.

## **Abril, 2023**

Um mês temático e de importante valor para as crianças: a páscoa. As propostas de atividades em meses temáticos, que finalizamos com entregas de ovos da páscoa ou brinquedos, são mais curtas. As crianças se excitam para ganhar o “presente” no final, e, nestas situações,



a quantidade de crianças é sempre maior do que nas atividades regulares. Propusemos um desenho com a temática do mês, e finalizamos com a entrega dos ovos, sem delongas.

## **Maio, 2023**

Uma inquietação começou a tomar conta da Frente de Comunidades em relação aos nossos objetivos de trabalho com as crianças. Como poderíamos nos planejar para que pudéssemos brincar com qualidade e ao mesmo tempo trazer as pautas do movimento, com a intenção de construir um olhar crítico para o tema da moradia, ampliar o olhar para a própria comunidade: como é, como poderia ser, o que incomoda e como podemos fazer ações transformadoras no local com as crianças? Faríamos através de nossos símbolos? De nossas pautas? De nossas canções?

Essas inquietações nos trouxeram as seguintes reflexões: e se começássemos nossa conversa a partir do “eu” e, ampliássemos nossos diálogos para o coletivo - neste sentido, refletimos sobre um ponto comum entre as crianças e as pautas do MTST: a moradia. Todas as crianças que participam das atividades moram em casas, de tijolo, de madeira, com mais ou com menos estrutura, mas, ainda assim, têm um teto, e dentro deste teto, configurações e dinâmicas familiares diversas, histórias diversas, contextos diversos. A fim de conhecê-los melhor e trazer as

pautas da nossa luta, iniciamos um diálogo sobre moradia e casas brasileiras.

A primeira coisa que fizemos de diferente dos meses anteriores, foi pendurar nossa bandeira na parede. As crianças chegaram e se acomodaram no espaço, com os olhos atentos ao nosso símbolo, e as fotos que estavam dispostas em cima da mesa para apreciação. Os mais variados comentários aconteceram nesse momento: *“M...T...S... O que é isso?”*; *“Professora, o que são essas letras?”*; *“Não são letras, é uma casa!”*. Aproveitamos a curiosidade em relação à bandeira do MTST, e iniciamos o diálogo perguntando o que viam naquela bandeira? Retomamos o que ouvimos sobre as letras e sobre o desenho que as letras formavam. O primeiro desafio era encontrar as letras que compunham o desenho, o que foi concluído rapidamente pelas crianças e aguçou a curiosidade sobre o significado daquelas letras; alguns arriscaram hipóteses, mas não conseguimos avançar para além da palavra movimento. Contamos para as crianças que estavam no caminho certo, que fazíamos parte do Movimento dos Trabalhadores Sem Teto e que naquele dia queríamos conversar com elas sobre casas brasileiras. Começamos o diálogo levantando conhecimentos prévios: já moraram em algum lugar diferente daquele que estavam hoje? Aqui em São Paulo? Onde? Conheciam formas diferentes de moradia?

Para a apresentação das fotos das casas, que eram: ocas indígenas, palafitas, casas de taipas, casas do estilo colonial, casas marcadas pelos traços europeus, casas do in-

terior do Brasil e casas de favelas, escolhemos perguntas disparadoras com a finalidade de mediar a apreciação:

- Que materiais foram utilizados para construir essa casa?
- Quem mora aí?
- Onde você acha que essa casa está localizada?

As crianças se animaram ao compartilhar seus conhecimentos sobre as casas, e, principalmente, ao criar narrativas e histórias sobre quem morava em cada casa; nos disseram que as palafitas eram casas dos indígenas, depois reformularam a hipótese ao ver a oca, as palafitas eram casas de quem morava próximo aos rios, não necessariamente dos indígenas. Se interessaram bastante pela oca, pela casa de taipa e pela favela; sobre asocas, a primeira discussão que se conflagrou foi a da maneira correta de nomear os indígenas: índios ou indígenas? Concluímos que chamaríamos de indígenas e refletimos sobre como moram e como se dão as dinâmicas familiares dos povos indígenas, cada um com suas especificidades. Mas, o que ficou bastante marcado para as crianças foi o fato de os indígenas viverem de forma comunitária.

A foto da favela nos levou a outras reflexões. As crianças pegaram a foto e os comentários foram, praticamente, os mesmos: *“Olha! Nós!”* - diziam animados. Disseram que quem morava naquela favela eram elas: *“Na favela tem vielas, casas, cachorros, crianças, mercado...”*. Além da potência da representatividade contida naquela simples foto,

também vieram à tona as histórias das crianças. Uma nos disse que aquela favela era de Osasco, pois já havia morado lá e tinha certeza, pois era muito parecida. Outra disse ter certeza que era a favela de Jaguariúna, onde morava. Outras nos contaram que vieram da Bahia para São Paulo junto de suas famílias em busca de emprego; algumas já tinham familiares morando aqui, compartilharam casa com eles até que tivessem a sua própria moradia. Nos contaram que no começo foi difícil, pois em São Paulo tem muito preconceito, principalmente na escola; sofreram com a xenofobia de colegas e, até de professores, que, segundo seus relatos, os chamavam de cabeça chata, ou faziam comentários depreciativos sobre seus sotaques.

A casa de taipa nos levou a um rumo que não imaginávamos. Foi um momento divisor de águas sobre a linearidade do planejamento que tínhamos em mente para os próximos encontros. Após ouvirmos sobre as casas da favela, com as crianças e jovens já sensibilizados, conversamos um pouco sobre a casa em si, que não tinha porta, era feita de barro, parecia estar num lugar quente por conta da vegetação ao redor... Até que uma criança, de 10 anos, pegou a foto em suas mãos e disse:

- Quem mora nessa casa são os pretos. - Disse com convicção, e, perguntamos por que ela achava isso.
- Porque os pretos moram em casas assim. Mas hoje não tem muitas dessas casas mais. Eu sou preta, mas não gosto de ser, é muito ruim.

Pensamos que a criança estava se referindo às casas das comunidades quilombolas, mas não tivemos resposta certa quanto a isso; a última frase da criança nos acendeu um alerta. O “eu”, que havíamos planejado trabalhar a partir das casas, necessitava de um olhar mais profundo. Qual a imagem que as crianças negras, de periferia, têm de si? É claro que não partimos de pressupostos estereotipados de que todas são ou se sentem de um jeito, mas, percebemos ali uma oportunidade de conversarmos sobre o assunto e trazer perguntas e respostas a problemas estruturais do nosso país, como o racismo e a xenofobia, a partir das experiências das próprias crianças. Nenhuma das educadoras que participaram da atividade era negra; por isso vimos uma oportunidade de que as próprias crianças, majoritariamente negras, pudessem compartilhar suas experiências.

Foi um momento potente de trocas de ideias, em que as crianças mais velhas nos contaram os motivos pelos quais era bom ser negra: *“ser preto é bom sim, é normal. O problema é o racismo, às vezes não querem brincar com a gente”*, ou colocaram questões sobre representatividade de bonecas e brinquedos, trouxeram experiências de suas famílias que sofreram racismo ao procurar emprego...

A imprevisibilidade de acontecimentos em territórios que não são “nossos” se fez presente mais uma vez nesse dia. O nosso potente diálogo foi atravessado por um homem, que, em tom rude, perguntou à uma criança sobre sua mãe. Era seu padrasto, visivelmente alterado.

A criança, que participava da atividade junto de seu irmão de 2 ou 3 anos, filho daquele homem, respondeu que não sabia. O homem ficou agressivo nas palavras e fez ameaças de que colocaria a mãe para fora de casa e a “ar-rebentaria”, pegou a criança pequena e foi embora. Nós, educadoras, ficamos com uma sensação de impotência. Colocamos as crianças atrás de nossos corpos, e falamos para o homem que a mãe havia deixado as crianças para a atividade. Ela foi embora sem dizer para onde, mas que voltaria para buscá-los. O homem pediu desculpas e se retirou com a criança. Mais tarde, a mãe voltou à associação de moradores, quando finalizávamos a atividade e se mostrou preocupada em ir embora logo por conta do bebê. Perguntei se precisava de ajuda, ela disse que não, que “*era assim mesmo*”, brigavam muito, mas que o filho era dele também e ele tinha direito de levá-lo. As crianças ficaram com medo e a enteada do homem disse:

- Não precisa ter medo. Medo só de Deus.

Finalizamos a atividade com um desenho de observação das casas, ou com um desenho de casa, a deles, uma casa que moraram ou que gostariam de morar. Neste dia, “recalculamos a rota” de nossos objetivos e intenções, demos um passo para trás, e repensamos o que faríamos dali pra frente, tendo em vista os diálogos e acontecimentos do dia.

## **Junho, 2023**

A maior dificuldade no planejamento da próxima atividade foi a de trabalhar as questões raciais. Levando em conta todo o contexto da atividade anterior, refletimos sobre a importância de falarmos sobre as dinâmicas familiares e sobre as questões de raça, mas com muitas dúvidas de como fazê-lo sem cair em estereótipos.

Começamos a atividade retomando o assunto do mês passado, das casas brasileiras; para criarmos um ambiente de familiaridade, sugerimos passear pela comunidade e passarmos em frente às casas das crianças. As que quiseram, foram fotografadas em frente às suas casas. Nos contaram sobre quando chegaram, como foi a construção, quem mora ali, sobre seus animais de estimação ou os animais de rua. Nossos objetivos eram variados: construir uma relação com a comunidade ao caminharmos com as crianças; construir um ambiente de afeto e respeito ao conhecermos as casas e as dinâmicas familiares de cada uma e cada um; que as crianças olhassem para as suas casas e para as casas das amigas e dos amigos da mesma forma que apreciamos as fotos dos diferentes tipos de casa, reconhecendo onde estão localizadas (em uma viela, na subida, num local de fácil ou difícil acesso), o tamanho e os materiais diferentes desde sua construção. Animadas, as crianças caminharam contando histórias sobre os cachorros que moram lá: qual era bravo, qual não era, histórias de vizinhos e familiares que foram mordidos. Nos contaram mais sobre suas famílias, com quem moravam

e se animaram a ponto de sugerirem continuar a caminhada para visitarmos casas de outras crianças que não participaram da atividade naquele dia. Ao caminhar com as crianças, nos atentamos às suas opiniões sobre aquele território, e o que poderíamos tirar dali para retomarmos de forma crítica e pensarmos formas de intervenção. Nesta primeira experiência, a temática dos cachorros foi a mais latente.

Fomos surpreendidos na volta pelo uso da associação para a entrega de cesta básica aos moradores e, por mais ou menos 30 minutos, brincamos na rua de pular corda, amarelinha, o que também ajudou a criar um ambiente ainda mais pessoal, familiar com a comunidade.

Ao voltarmos à associação, seguimos nosso planejamento de iniciar o diálogo sobre raça, a partir da apresentação de pessoas negras de importância na luta antirracista. Levamos livros infanto-juvenis que contam a história de Angela Davis, Martin Luther King, Malcolm X e Carolina Maria de Jesus. Deixamos os livros dispostos sobre a mesa, para que as crianças pudessem manuseá-los de forma autônoma. Escolheram e sentaram-se com seus pares para uma breve leitura. São livros com histórias longas e nem todas as crianças leem, então, os leitores aproveitaram o momento para ler para os que ainda não sabem.

A nossa proposta para esse dia era de, após manusear os livros, falarmos sobre o fato de todos serem negros, contar brevemente a história de cada um, a fim de iniciar o diálogo a partir de Carolina Maria de Jesus, uma autora



bastante utilizada em grupos de leitura do MTST, e uma das maiores escritoras do Brasil. Fizemos uma leitura compartilhada da história de Carolina, com algumas perguntas disparadoras no meio:

- Quem eram os escravizados no Brasil?
- Por que vocês acham que Carolina foi acusada e presa quando criança?
- Vocês já ouviram ou conhecem histórias parecidas com a da Carolina?

Durante a leitura, as crianças se envolveram com a história. Faziam comentários de protestos em situações de injustiça, compartilharam suas próprias experiências quando algo na história os atravessava e, com as perguntas disparadoras, responderam de forma unânime: isso aconteceu porque ela era preta. Se comoveram com o fato de Carolina não estar mais viva.

Para finalizar a atividade, levamos lápis de cor dos tons de pele. As crianças se divertiram ao procurar o tom de suas peles nos lápis e, ao final, pedimos para que desenhassem e pintassem suas famílias, já que havíamos conhecido a história e a família de Carolina. Sob protestos, as crianças, que queriam desenho livre, registraram ali com quem moram. Esses desenhos nos trouxeram informações sobre as diferentes configurações familiares, como as crianças se veem e veem suas famílias em relação à raça, ao gênero e até o grau de importância, no sen-

tido de que alguns priorizaram desenhar seus cachorros e gatos e esqueceram do pai ou do irmão.

---

## **O Caminho se Faz ao Caminhar**

Não finalizaremos o capítulo da Frente de Comunidades com uma conclusão, pois não há. Nossa intenção ao relatarmos nossa experiência na Comunidade Nova Vitória, é justamente demonstrar à leitora e ao leitor que, no mundo da educação, principalmente da educação popular, não escolarizada, as coisas acontecem em tempos e necessidades diferentes da escola, dos reforços escolares, ou de atividades específicas como aulas de música.

A não-linearidade no planejamento não é sinônimo de uma não-progressão nos objetivos e intenções do nosso trabalho. É importante para a educadora e para o educador popular se despir de suas certezas e de planejamentos rígidos, para, de verdade, ouvir o que as crianças trazem e trabalhar a partir daí. Saber priorizar suas necessidades e, muitas vezes, adiá-las ou repensá-las. No começo, estávamos ansiosos para localizarmos os problemas e questões do território e trabalharmos a partir de ações transformadoras junto das crianças, seja coletando lixo e criando lixeiras, caso fosse essa necessidade, pintando a associação para embelezá-la, ocupando as ruas para brincar como forma de demonstrar que as cidades também são das crianças, mas, o caminho se fez outro. O dia a dia

com as crianças nos mostrou que, às vezes, para dar dois passos para frente, precisamos dar um para trás. Precisamos acolher o “eu”, seja no sentido da autoimagem, da história, dos preconceitos, e também do que as fazem felizes: brincadeiras que conhecem, suas casas, suas famílias, para que possamos construir vínculos fortes e, com qualidade e respeito, chegarmos aonde gostaríamos: nas ações transformadoras, do eu, do outro, do bairro, e, quem sabe, da cidade. Neste sentido, nos inspiramos em Paulo Freire:

Por que não aproveitar a experiência que têm os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem-estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem à saúde das gentes? Por que não há lixões no coração dos bairros ricos e mesmo puramente nos centros urbanos? (...) Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Por que não estabelecer uma “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? Por que não discutir as implicações políticas e ideológicas de um tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade? (Freire, 2019, p.31-32)

Finalizamos o capítulo sem certezas, sem afirmações, mas com curiosidade, vontade e coragem de errar e acer-

tar, pensar de novo, refletir, refazer, enfim, ensinar e aprender com as crianças sobre suas histórias e necessidades, e compartilhar as nossas. A educação popular e a pedagogia sem teto se constroem a partir das histórias que compartilhamos uns com os outros, para que possamos olhar para nossa história de forma crítica e significarmos o presente sob essa perspectiva, a fim de que possamos construir um futuro, como nos ensina Freire (1992), de quem não espera, mas de esperança.

## Referências

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. 62ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança**: Um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

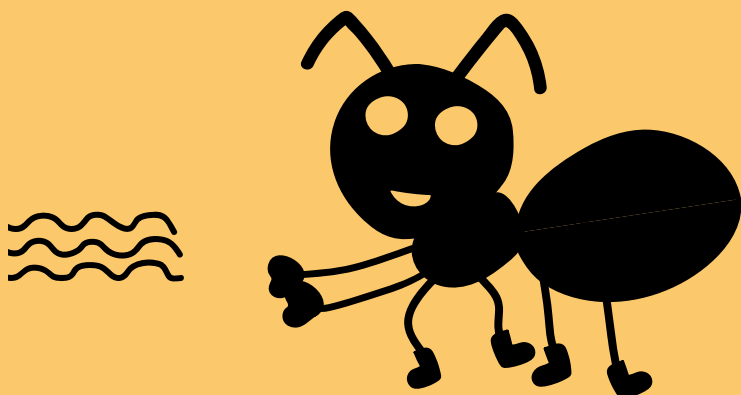
WAJSKOP, G. **O Brincar na Educação Infantil**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, nº. 92, p.62-69, fev. 1995.



Capítulo IV



# SEM TETINHOS



**APRENDENDO  
A OCUPAR: A  
EDUCAÇÃO DAS  
CRIANÇAS NAS  
OCUPAÇÕES  
DO MTST**



## Capítulo 4

# APRENDENDO A OCUPAR: A EDUCAÇÃO DAS CRIANÇAS NAS OCUPAÇÕES DO MTST

**Elisabeth Stefani, Nara Torrecilha, Paulo Scabora<sup>3</sup>**

---

### **Pedagogia da ocupação**

Como nasce um movimento social? Aqui na periferia do capitalismo se tornam evidentes as contradições próprias dos arranjos capitalistas que contrapõem os direitos básicos. Sabemos que o direito à moradia é previsto constitucionalmente, mas não é assegurado, via de regra, em função da higienização que o setor imobiliário proporciona, produzindo a segregação socioespacial que deixa corpos periféricos à margem da cidade. Com isso em vista, o Movimento dos Trabalhadores Sem Teto organiza a população periférica e denuncia essa incompati-

---

<sup>3</sup> Este capítulo foi escrito com a colaboração dos outros participantes da Frente de Ocupações do Setor de Educação do MTST: Daniele Silva, Greicy Lins, Luã Helena e Maria Eduarda Caroci.

bilidade por meio da ocupação de terras ociosas voltadas à especulação, que, ao não exercerem uma função social prevista na Constituição Federal, deveriam ser destinadas à construção de moradias populares.

Essa movimentação se traduz em uma nova estrutura de condutas e princípios que se orientam para um horizonte de justiça social – isto é, pessoas organizadas para reivindicar um direito constitucional que lhes confere dignidade. Vemos a variedade de corpos que se incorporam às ocupações e internalizam essa nova forma de agir, que demanda, pois, que o Setor de Educação do MTST pense em uma pedagogia sem teto específica para o ambiente das ocupações. Dentro deste espaço, um grupo em específico nos salta aos olhos porque ainda não teria dado nome a esses fenômenos de injustiça social que, quando mais velhos, já compreendemos como se arranjam: esse grupo são as crianças. A Frente de Ocupações do Setor de Educação de São Paulo surge, então, como um conjunto de ações político-pedagógicas voltado ao atendimento das demandas das crianças e adolescentes das ocupações.

Quando chegamos à ocupação, encontramos quase sempre crianças e adolescentes brincando. E muitos veem apenas com esses olhos: estão só brincando. Ou seja, que por essa característica lúdica, elas não constituem a luta. No entanto, como educadores, olhamos de outra forma: é pelo meio lúdico que elas representam as normais sociais e se ensaiam no mundo. Muitas vezes vemos crianças brinca-

rem de serem coordenadores de G's4, organizadores de ato e puxando as palavras de ordem. É por essa via que as enxergamos como sujeitos políticos, porque dentro desse espaço de luta, elas ampliam o repertório de seus valores na sociedade, fazendo as próprias escolhas, ainda que pequenas, orientadas por outros princípios. Optamos por chamá-las, então, de sem-tetinhos.

A pedagogia sem-teto parte, primeiro, de um lugar materialmente limitado, visto que a estrutura da ocupação é feita de barro e barraco de lona. Os espaços maiores, como barracão5 e ciranda6, por serem distantes do formato da educação formal reconhecido pelas crianças, favorecem a distração e a dispersão, havendo a necessidade de estruturarmos um campo de aprendizagem organizado por atividades previamente elaboradas.

Essa pedagogia olha para outras variáveis: espaço aberto, vaivém de crianças, concomitância com outras atividades cotidianas da ocupação e do movimento em si. De início, enquanto educadores, olhamos isto como empecilhos porque, afinal de contas, as crianças podem acabar por aderir a outros convites. Depois olhamos mais de perto, somos nós que estamos no espaço das crianças: como nos incorporamos a ele? Como vamos ao

---

4 As ocupações são organizadas por meio da divisão em grupos numerados, chamados no dia a dia de "G".

5 Barraco maior, pensado como espaço para reuniões e formações.

6 Espaço pensado para acomodação de crianças, varia de ocupação para ocupação. Todas contam com brinquedos, mas tem suas especificidades quanto a materiais utilizados em sala de aula, como lousas e carteiras.



encontro desse mundo e nos aproximamos às suas demandas e vontades?

A resposta para essas perguntas não passa por uma teoria que se aplica de maneira rígida e fixa. Lidamos com crianças diferentes – em termos de faixas-etárias e de vivências que se aproximam, mas que têm suas particularidades – em espaços variados e em contextos nada comuns para crianças que não vivenciam um movimento social. Não há fórmula mágica e várias respostas podem ser formuladas.

É isso que nos leva a compartilhar as vivências nos territórios entre nós, militantes que compõem a Frente de Ocupações, integrando os olhares e escutas. Além disso, por vezes buscamos os contornos nas próprias crianças, que muito têm a dizer sobre a relação que vamos estabelecendo a cada encontro. É a relação que elas também acabam espelhando em outras crianças, com outros adultos, dentro e fora da ocupação.

Dito isso, o capítulo sobre a Frente de Ocupações visará apresentar os princípios político-pedagógicos que orientam as práticas socioeducativas nas ocupações - espaço primordial da luta -, elaborando uma síntese, sobretudo a partir de relatos, com seus avanços, limites e perspectivas.

---

## Ocupando a pedagogia

A partir da inserção no espaço da ocupação, somos condicionados a outras condutas de convívio, sobretudo

de cuidado. E aqui não se trata do cuidado no sentido assistencialista; não assumimos o papel daqueles que estão lá para ensinar aos acampados como se faz. Trata-se de um cuidado solidário e coletivo; estamos com os acampados para uma construção conjunta.

Da mesma forma, lidamos com os sem-tetinhos. Não como professores, que se veem como detentores de conhecimentos a serem transferidos a seus alunos, ao modo da educação bancária denunciada por Paulo Freire (2005). Estamos com os sem-tetinhos justamente para entender este conhecimento que nasce ali no dia a dia da luta, no seio das contradições dessa sociedade sobre a qual eles começam a ajustar o olhar, e usá-lo como matéria prima das experiências de aprendizagem.

Há pouco dissemos não haver fórmula para as práticas socioeducativas. Isto é parcialmente correto. Somos, sim, balizados por alguns princípios que orientam nossa atuação. Esses princípios têm como horizonte uma sociedade que não seja repartida entre oprimidos e opressores – sobretudo porque neste vislumbre essa repartição não existirá -, em que os direitos não sejam privilégios. Mesmo em uma sociedade que inviabiliza o afeto, dentro da luta orientamo-nos por olhar e mudar o mundo juntos, de forma a torná-lo mais justo. Eis um pressuposto freireano que nos serve de pontapé:

*É que, se os homens são estes seres da busca e se sua vocação ontológica é humanizar-se, podem, cedo ou tarde,*

*perceber a contradição em que a “educação bancária” pretende mantê-los e engajar-se na luta por sua libertação. Um educador humanista, revolucionário, não há de esperar esta possibilidade. Sua ação, identificando-se, desde logo, com a dos educandos, deve orientar-se no sentido da humanização de ambos. Do pensar autêntico e não no sentido da doação, da entrega do saber. Sua ação deve estar infundida da profunda crença nos homens. Crença no seu poder criador. Isto tudo exige dele que seja um companheiro dos educandos, em suas relações com estes. (FREIRE, p. 86, 2018)*

Nesse sentido, o afeto mobiliza boa parte das atividades que nos propomos a realizar nos territórios com os sem-tetinhos, sobretudo na humanização desses sujeitos que, como dito, destituídos de uma série de direitos, muitas vezes não são reconhecidos em sua humanidade. A criação de um vínculo, então, orienta tanto as atividades em seu sentido pedagógico, mas também a relação que construímos para além dessas atividades. Isso, sobretudo, quando as crianças se dispõem a nos contar voluntariamente sobre as coisas que lhes afligem, porque sabem que nesse espaço seus afetos não serão negligenciados.

Ao fim e ao cabo, temos essa escuta ativa como o fio condutor que orienta uma prática solidária. Só saberemos a partir do momento que nos dispusermos a ouvir e, depois, construir coletivamente, a partir de reflexões, erros e tentativas, caminhos para um sentido que sirva à emancipação desse sujeito e desses grupos que ele compõe.

---

## Pensando em valores e princípios

Considerando o contexto em que nos inserimos ao entrarmos em uma ocupação, nossos objetivos e princípios político-pedagógicos orientadores devem levar em conta as especificidades desta realidade. As relações sociais que acontecem neste território se pautam por valores indispensáveis a uma sociedade que almeja ser menos desigual e mais justa: *Coletividade*, pois há uma identidade e objetivos comuns sendo construídos entre os sujeitos; *Solidariedade*, entendendo que, se desejamos transformar uma sociedade marcada pelo individualismo, devemos ter um olhar e uma ação solidários e afetuosos com as pessoas ao nosso redor; *Cooperação*, já que ações conjuntas têm um alcance e uma profundidade muito maiores, quando comparadas às ações individuais.

Ainda sobre o valor da coletividade, vale lembrar do relato de Makarenko sobre a colônia Gorki, experiência pedagógica de construção de uma escola democrática e inclusiva junto com crianças e jovens antes alijados da sociedade:

*A coletividade só é possível na condição de unir as pessoas em torno do cumprimento de tarefas de evidente utilidade social. [...] nossa organização educacional tem a forma de um coletivo. Não concebemos o nosso aluno como um material de formação, mas como um membro da nossa sociedade, um elemento ativo, um criador de va-*

lores sociais. A comunidade de nossos alunos não é um simples encontro de jovens, mas acima de tudo, uma célula da sociedade socialista com todas as peculiaridades, direitos e deveres de qualquer outra comunidade (MAKARENKO, 1977, p. 64).

Somam-se a esses valores os princípios político-pedagógicos orientadores de nossas práticas: *Autonomia*, pois segundo FREIRE (1996, p.58) “O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros”; *Respeito à diferença*, pois somos uma sociedade plural e o direito à dignidade na diversidade está previsto no Estatuto da Criança e do Adolescente e na Constituição Federal de 1988; *Participação infantil*, porque consideramos as crianças como sujeitos de direitos e agentes na construção de saberes, e participar dos processos decisórios que lhes dizem respeito faz parte de sua vivência democrática.

Sendo assim, e enxergando as crianças como sujeitos que pensam, falam e tomam atitudes de maneira autônoma, nossos objetivos, nessa frente de atuação, são:

- Proporcionar, através de jogos e brincadeiras, experiências de aprendizagem e desenvolvimento integral (cognitivo, socioemocional e físico) de forma lúdica;
- Proporcionar espaços e atividades para desenvolvimento de senso crítico, nos quais as crianças pos-

sam entender a sociedade em que se inserem e assim buscarem transformá-la;

- Propiciar aos educandos a ampliação e/ou atribuição de novos significados a seus processos de aprendizagem e ao modo como se inserem na educação formal;
- Contribuir para os processos de letramento e alfabetização de crianças e adolescentes;
- Contribuir para a formação de sujeitos inseridos no contexto de luta, que entendem a sua realidade e a de seus familiares em seu caráter combativo.

Nossa atuação tem como ponto de partida o mapeamento do território. Em conversas com as coordenadoras<sup>7</sup> das Ocupações, colhemos informações sobre faixa etária e número de crianças, espaços disponíveis, como também o melhor dia e horário para realização das atividades. Estas acontecem aos finais de semana, sendo sábado ou domingo, visto que durante a semana as crianças estão na escola. Sua periodicidade é semanal, pois entendemos que uma prática pedagógica, para ser efetivamente construída, demanda encontros regulares.

Para a realização de nossas propostas utilizamos como base Roteiros de Atividades, que são a sistematização do nosso trabalho como Frente de Ocupações. Nestes documentos têm-se os objetivos da proposta, materiais a se-

---

7 Aqui o sujeito está intencionalmente no feminino, pois a predominância das pessoas que cumprem essa função nestes espaços é do sexo feminino.

rem utilizados e a descrição dos procedimentos. Além de ser uma maneira de formalizar atividades realizadas, é também uma forma dos educadores e educadoras do Setor de Educação, e mais especificamente da Frente de Ocupações, compartilharem suas experiências e, assim, fortalecerem o processo de construção coletiva.

A temática a ser trabalhada é de escolha do educador(a), mas não deve ser dissociada da realidade e dos saberes prévios das crianças, muito pelo contrário. Se temos como um de nossos objetivos engajar nossos sem-tetinhos nas propostas pedagógicas e construir coletivamente um processo de tomada de consciência sobre a realidade vivida,

*[...] por que não aproveitar a experiência que têm os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem à saúde das gentes. Por que não há lixões no coração dos bairros ricos e mesmo puramente remediados dos centros urbanos? [...] Por que não estabelecer uma necessária "intimidade" entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? Por que não discutir as implicações políticas e ideológicas de um tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade? (FREIRE, 1996, p. 31 e 32).*

Entendemos que os roteiros não devem ser objetos limitantes de nossa prática pedagógica, já que não temos uma realidade de atuação fixa. O número de crianças, a diversidade de faixa etária e o espaço disponível são exemplos de fatores que variam, seja entre ocupações, ou entre os próprios encontros. Portanto, são ferramentas auxiliares, que devem respeitar a autonomia de quem os aplica e as especificidades do território.

Além disso, a fim de compartilharmos experiências com os demais educadores e educadoras, elaboramos relatórios das atividades desenvolvidas, explicitando como ocorreu o desenvolvimento do roteiro, se houve necessidade de adequações e quais foram realizadas, quais foram as dificuldades encontradas, se houve intercorrência externa, bem como eventuais problemas e dificuldades ocorridos com as crianças, ou trazidos como desabafo por elas. Segundo FREIRE (1996, p.40), “É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunde com a prática”.

Também realizamos reuniões mensais da Frente de Ocupações. Nelas discutimos o andamento de nossos encontros com as crianças, compartilhamos propostas e situações vividas e pensamos coletivamente em soluções para as problemáticas que enfrentamos. As questões mais relevantes são levadas para reuniões do Setor de Educação, incluindo os educadores de outras Frentes, nas



quais são pensadas coletivamente formas de tratamento e resolução de problemas, assim como são desenvolvidas, em conjunto, novas formas de atuação. Nesse sentido, vale mencionar que tanto a Frente de Ocupações, assim como todo o Setor de Educação, são compostos por educadores populares com diversas formações, em muitos casos sem qualquer vinculação com a pedagogia e a educação formal. Assim, essa troca e essa construção coletiva mostram-se essenciais para o bom desenvolvimento das atividades. Esse cruzamento de vivências nos gera reflexões críticas e um repertório de experiências importante para nossa prática pedagógica.

---

## **Práxis de uma pedagogia sem-teto**

**A**lgumas de nossas práticas são feitas regularmente, a fim de criarmos uma rotina para com as crianças. Ao chegarmos na Ocupação, nossa primeira ação é andarmos por entre os barracos. Além de ser uma maneira de encontrarmos e chamarmos as crianças a participarem da atividade, é uma forma de nos familiarizarmos com o espaço em que elas vivem e brincam, nos tornarmos conhecidos e também estabelecer relações, tanto com as famílias das crianças como com os demais acampados. Conforme vamos encontrando as crianças que participam conosco das atividades, elas passam a nos ajudar nos convites, já que conhecem o território melhor e, consequentemente, a morada das demais crianças.

Passado este momento e estando o grupo reunido, nos direcionamos para o local onde a atividade será realizada, na maioria das vezes, as Cirandas. Fazemos uma roda de conversa inicial, momento em que as crianças compartilham situações e experiências vividas, bem como também introduzimos a temática que trabalharemos naquele dia. Utilizamos como ferramenta perguntas geradoras, que são perguntas que visam provocá-los a mobilizar conhecimentos prévios, hipóteses, compartilhar vivências, etc. Se constituem como uma referência a partir da qual os educandos irão dialogar ativamente com a experiência de aprendizagem e atribuir sentido a ela, servindo para iniciar as discussões e engajar os sem-tetinhos na dinâmica. Os caminhos que se seguirão a partir daí são variados e incertos. As respostas das crianças são dadas a partir de seus saberes prévios, e é importante que na intenção de construção do conhecimento isso seja levado em conta.

Difícilmente a discussão irá se encerrar durante a roda de conversa. E nem há essa necessidade. Quando o(a) educador(a) percebe que já foram levantados elementos suficientes para a realização da proposta, passamos para sua execução, que varia entre conversas, contação de histórias, brincadeiras corporais, jogos de mesa e tabuleiro, atividades artístico plásticas e de escrita, sempre priorizando o aspecto lúdico. Não há um tempo de duração definido, mas quanto mais engajadas, interessadas e motivadas as crianças estiverem, maior será o tempo despendido.

Para encerrarmos, realizamos uma roda de conversa final, retomando o que foi feito neste dia e as percepções das crianças em relação a essa atividade (se gostaram ou não, se entenderam etc.). É um momento frutífero para suscitar reflexões que conectem o que foi conversado inicialmente com a proposta realizada, fomentando a elaboração de uma síntese e a tomada de consciência sobre o processo de aprendizagem. Nesse momento, muitas vezes as crianças fazem propostas de atividades para os próximos encontros.

---

## **Relatando experiências**

Quando pensamos em atividades a serem realizadas nas Ocupações, pensamos em temas que sejam relevantes para as crianças e para o contexto social e político, e que promovam discussões importantes sobre questões como direitos sociais, desigualdade, direitos humanos, saúde.

Vale lembrar que os nomes das ocupações do MTST muitas vezes homenageiam personagens importantes para a história e para a luta por direitos. Assim, destacamos, a seguir, duas atividades que usaram essa informação para criar uma aproximação do tema com o universo vivido pelas crianças dentro da ocupação e dentro do MTST, como forma de exemplificar a atuação da Frente de Ocupações.

### **8 de março**

Na manhã do primeiro domingo de março, quando chegamos na Ocupação Maria da Penha, em Guar-

lhos, para mais um dia de encontro com os sem-tetinhos, fomos direto ao barracão de Bioconstrução, onde normalmente as atividades são realizadas. Como esse é um espaço coberto, com mesas e cadeiras, ele nos auxilia em propostas que demandam escrita, desenhos etc. No entanto, estava sendo utilizado pela coordenação em uma atividade de cadastramento dos acampados; então tivemos que pensar em uma alternativa.

Antes de definir o local da atividade, saímos andando pela ocupação para chamar as crianças para participarem conosco. Conforme íamos encontrando-as, uma chamava a outra. Reunimos em torno de 11 crianças e adolescentes, de idades entre 3 e 14 anos, sendo 8 meninos e 3 meninas. Em seguida conversamos com uma das coordenadoras, que nos recomendou utilizar o espaço da Cozinha do G3, por ser coberta, ter bancos e uma mesa.

A ideia da atividade era tematizar o Dia Internacional da Mulher (8 de março) através de um jogo da memória com personalidades de mulheres. Os critérios para decidir quais inseriríamos no jogo foram: mulheres com histórico de luta, que dão nomes às Ocupações, atletas esportivas, cientistas e também referências políticas.

Ao sentarmos ao redor da mesa contamos que havíamos trazido um jogo da memória, e perguntamos se já haviam jogado alguma vez. Tivemos algumas respostas negativas, até uma das crianças relatar animada que havia jogado na escola. Pedimos para que explicasse o funcionamento ao grupo. “As cartas vão estar

de cabeça pra baixo na mesa, e cada hora um jogador escolhe duas pra desvirar. Se forem duas iguais, elas ficam pra você!”, ela disse.

Passamos, então, a mostrar as imagens das personalidades escolhidas. Dentre todas, a única reconhecida foi Ediane Maria, ex-coordenadora da Ocupação Maria da Penha e atualmente Deputada Estadual por São Paulo. “Olha a Pompom!” disseram, chamando-a pela maneira carinhosa pela qual era conhecida na Ocupação.

As crianças viraram as imagens de cabeça para baixo, espalharam pela mesa, e assim pudemos dar início ao jogo. Durante a primeira rodada as que nunca haviam jogado foram, aos poucos, entendendo a dinâmica, o que a tornou um pouco mais duradoura. Após seu término, juntamos todas as imagens voltadas para cima, para todas poderem ver.

No processo de criação do jogo as seguintes mulheres haviam sido escolhidas: Carolina Maria de Jesus, Luísa Mahin, Maria da Penha, Dandara, Tereza de Benguela, Ediane Maria, Lélia Gonzalez, Marta (jogadora de futebol), Daiane dos Santos, Anitta, Dilma Rousseff, Marie Curie, Malala, Dona Ivone Lara e Marielle Franco. Contamos brevemente sobre suas histórias e a importância de cada uma na luta pelos direitos das mulheres. Alguns apontamentos e questões surgiram: “Maria da Penha? É o nome da onde moramos!”; “Essa Marta já jogou no time do Brasil?”; “A Anitta eu conheço! A Dilma também!”. Mostramos então um vídeo com os 10 melhores gols da Marta, sendo alguns feitos em partidas da Seleção Brasileira. Alguns meninos, principalmente os

mais velhos, ficaram impressionados com a qualidade técnica da melhor jogadora da história do futebol feminino, até então desconhecida por eles.

Perguntamos ao grupo se sabiam o que tem de especial no dia 8 de março. Alguns responderam: “É o dia da mulher!”. Surgiram, então, diferentes hipóteses para tentar explicar o porquê de o Dia Internacional da Mulher ser 8 de março. Contamos sua origem e a importância de datas temáticas para conscientizar as pessoas sobre diversos assuntos, neste caso a luta das mulheres por seus direitos. Depois disso, fizemos mais umas 2 rodadas do jogo. Quando acertavam o par, algumas passaram a reconhecer as mulheres das imagens.

Para finalizar, sugerimos que tentassem desenhar alguma daquelas mulheres. As mais novas preferiram fazer desenhos diversos. Dois meninos escolheram desenhar a Marta. Comentamos, então, que neste ano (2023) teríamos Copa do Mundo Feminina, e que o Brasil iria participar. Por se mostrarem interessadas, prometemos levar para a Coordenação da Ocupação e para o Setor de Comunicação esta demanda e avaliar a possibilidade de transmitir os jogos do Brasil no Barracão de Bioconstrução, com direito a pipoca, refrigerante e adereços para torcerem. Ficaram bastante animadas com a possibilidade, se despediram e foram embora comentando com seus familiares sobre o que haviam feito nesta manhã.



Figura 9 **Atividade sobre personalidades de referência para a luta popular**

---

## Canudinhos

No aniversário de 1 ano da Ocupação Nova Canudos, em São Paulo, planejamos uma atividade temática com as crianças. Iríamos realizar uma atividade com os adultos para conversar sobre o movimento social que deu origem ao nome da ocupação e a ideia era também trabalhar o tema com as crianças.

Assim, planejamos realizar uma contação da história, adaptada para um universo infantil com diversas faixas etárias. A intenção foi apresentar os problemas sociais e econômicos da época, a formação do MTST e mobilização para a luta, as vitórias e derrotas, com a manutenção da

esperança, e também estimular uma identificação com a própria vida na ocupação e dentro do movimento.

Como o dia era de festa, a ocupação estava repleta de pessoas, atividades, barulhos etc., o que dificultou a concentração das crianças. Mas, com o desenrolar das atividades, as crianças ficaram tão entretidas que não queriam encerrar a brincadeira.

Iniciamos a atividade perguntando o que eles sabiam sobre o nome da ocupação e demos algumas pistas sobre a relação entre a história de Canudos e a ocupação. Em seguida, dissemos que iríamos contar a história de Canudos, o que possibilitaria que eles compreendessem o nome da ocupação e estabelecessem comparações com a luta do movimento.

Figura 10 **Atividade sobre a história de Canudos realizada na ocupação Nova Canudos (São Paulo)**





Começamos a contação da história descrevendo o lugar, a época, e a situação, que deram origem aos eventos que levaram à guerra contra Canudos com a utilização de elementos que ajudassem a estimular a imaginação, como um pano azul para representar o rio Vaza Barris, chapéus, cajado e espadas (como forma de representação simplificada das armas utilizadas na guerra). As crianças logo criaram uma identificação com as dificuldades da vida dos personagens da história.

Utilizando elementos que estimulassem a imaginação (como chapéus e cajados), apresentamos o personagem principal, Antônio Conselheiro, e contamos a história que o levou àquele lugar. Ao contar sobre o crescimento do movimento liderado por ele e a chegada à Fazenda Belo Monte, a identificação dos sem-tetinhos com as dificuldades daquele povo e com a necessidade da luta por direitos era tão visível que uma das crianças logo gritou "tem que invadir!". Após uma risada generalizada, retomamos a história com a participação de todos.

Conversamos sobre conceitos como solidariedade e, utilizando palitinhos de madeira, construímos, em conjunto, barracos que simbolizavam a construção, em mutirão, da Vila (mas também seus próprios barracos na ocupação Nova Canudos). Descrevemos a vida no local e a importância da coletividade, o que em muito representa a vida dentro de uma ocupação do MTST.

Em seguida, partimos para a contação sobre o incômodo criado na sociedade do entorno de Canudos e no governo

da época. A essa altura, as crianças já possuíam vínculo e identificação com os personagens e com a história daquelas pessoas. Ao descrever as invasões e a violência do exército contra aquele povo, com a destruição dos barracos recém construídos por eles próprios, os rostinhos dos sem-tetinhos mostravam um misto de estupefação e revolta, mas também de resistência e disposição para a luta.

Ao escutarem a descrição da força e resistência daquelas pessoas, os sem-tetinhos mostraram-se empolgados e orgulhosos e a derrota ficou mais para os agressores do que para o povo aniquilado de canudos em uma luta desigual.

Após a contação da história, realizamos uma atividade de criação de espadas, com a utilização de papelão e tintas. O envolvimento das crianças de todas as idades foi pleno e ninguém queria ir embora.

---

## **O lugar da educação nos movimentos sociais**

A participação das crianças na vida familiar, comunitária e política é um dos direitos consagrados pelo Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, consolidando seu protagonismo como atores sociais e políticos na luta por direitos e como agentes de transformação pessoal e social. A proposta político-pedagógica do Movimento dos Trabalhadores Sem Teto reconhece as crianças como protagonistas e entende que a aprendizagem acontece de

forma ininterrupta e em todos os espaços, por meio de interações dos sujeitos entre si, e destes com o mundo, almejando a construção de indivíduos capazes de se inserir no mundo para transformá-lo.

O MTST organiza as atividades do Setor de Educação nas ocupações como espaços de vivências e brincadeiras das crianças, mas também de experiências de reflexão sobre as condições de vida dos Sem-Teto e sobre direitos sociais e coletivos, inclusive os específicos de crianças e adolescentes. As ações da Frente de Ocupações buscam ser, antes de tudo, uma prática educativa para a autonomia e liberdade de crianças e adolescentes.

O início das atividades numa nova ocupação, especialmente quando ela acaba de nascer, precisa lidar com a precariedade do ambiente, ainda não estruturado e organizado. Além disso, nem os educadores nem as crianças estão acostumados com o ambiente e não se conhecem uns aos outros. As crianças precisam de algum tempo para entender o que são as atividades e qual o seu papel no desenvolvimento delas.

A criação do vínculo entre os educadores e as crianças e o desenvolvimento de uma rotina própria, essencial para o sucesso das atividades, muitas vezes acaba exigindo um tempo maior para se estruturar, considerando a inconstância da presença das crianças, a rotatividade dos educadores e imprevistos decorrentes de situações sociais e econômicas, mas também da vida militante.

A presença do Setor de Educação nas ocupações para desenvolver atividades com crianças cria uma expectativa, tanto nos pais quanto nas crianças, de atividades educativas e escolares tradicionais. Nesse sentido, os educadores são chamados de professores e são demandados para ações típicas da escola. Com o tempo, as crianças vão compreendendo que as atividades são sim educativas, mas não escolares e passam a chamar os educadores de tias e tios. Já os pais, muitas vezes se frustram por enxergar as atividades apenas como brincadeiras, ao mesmo tempo em que estão preocupados com as dificuldades de aprendizagem de seus filhos. São necessárias diversas conversas para esclarecimento de que as atividades são educativas e que podem, sim, contribuir para a melhoria do aprendizado na escola.

Com o decorrer do tempo amplia-se o vínculo entre os educadores e as crianças, permitindo uma dinâmica mais produtiva e diminuindo a amplitude dos problemas. Além disso, tanto os educadores como as crianças desenvolvem uma rotina própria no ambiente; as crianças passam a aguardar a chegada dos educadores para repetir a rotina desenvolvida, ampliando ainda mais o vínculo. As crianças maiores passam a ajudar as menores e desenvolvem uma postura de educadores mirins, repetindo ações dos educadores e ajudando no desenvolvimento das atividades. Enquanto isso, as crianças menores entendem melhor o ambiente criado e passam a diferenciar os momentos de atividade e de brincadeira, participando de forma mais ativa e consciente de ambos.

O ambiente da ocupação é determinante para o desenvolvimento das atividades educacionais. O desenvolvimento de atividades ao ar livre torna-as mais complexas, já que ocorre em um ambiente amplo e sem delimitação de espaço, rodeado de barracos, cozinhas e pessoas. Com isso, muitas vezes as crianças acabam se dispersando ou as atividades recebem interferências externas. Assim, o desenvolvimento das práticas educativas precisa ser pensado e adaptado, considerando todas essas características.

Mesmo as ações desenvolvidas em ambientes controlados dentro da ocupação (como as cirandas, barracões ou cozinhas) precisam ser pensadas considerando-se as limitações encontradas: quase sempre não possuem infraestrutura, como cadeiras, mesas, lousa. Assim, as atividades que envolvem escrita, desenhos ou pintura precisam ponderar formas alternativas de desenvolvimento.

A vivência na pele de situações de vulnerabilidade, de violência e de pobreza é inerente à experiência de ser uma criança Sem Teto. Assim, garantir a inserção dessas crianças na luta por direitos em um movimento de luta por moradia e pela transformação da sociedade configura-se uma prática pedagógica que busca contribuir para a formação, nessas crianças, de subjetividades que incorporem conceitos intrínsecos ao Movimento dos Trabalhadores Sem Teto.

Além disso, as questões pessoais das crianças precisam ser consideradas e tratadas de alguma forma. Muitas vezes as crianças trazem questões pessoais para a atividade, expon-

do histórico familiar, emocional, comportamental ou econômico, surpreendendo o educador, que precisa lidar com a questão, acolhendo a criança e a família. Por outro lado, ao compreender o papel do movimento social, as crianças passam também a compreender o papel dos seus pais nessa construção e a desenvolver também sua própria atuação.

As atividades desenvolvidas sempre tangenciam a conscientização sobre problemas sociais, combate às desigualdades, direitos sociais, consciência política, a importância da luta, da união, da colaboração etc. Nesse sentido, as crianças desenvolvem consciência social e passam a elaborar suas próprias conclusões e a desenvolver formas de atuação. A participação das crianças nas atividades realizadas nas ocupações contribui, ainda, no âmbito simbólico, para a produção de identidades sociais individuais e coletivas associadas à luta dos Sem-Teto, não só por moradia, mas também por direitos em sentido amplo. Ao buscar a participação das crianças na luta, o MTST pretende que elas façam parte do movimento e da luta por uma sociedade mais justa não apenas no futuro, mas agora. A criança é entendida como sujeito que atua ao lado dos adultos, dentro de suas capacidades e limitações. As interações das crianças com os educadores e entre si, bem como a presença em atividades dos adultos (reuniões, assembleias, formações etc.), possibilitam a compreensão dos próprios contextos de vida e dos significados da luta coletiva. A esse respeito, concordamos com Vygotsky (2010, p. 698) quando afirma que

*No meio existem essas formas ideais desenvolvidas, elaboradas pela humanidade, aquelas que deverão surgir ao final do desenvolvimento. Essas formas ideais influenciam a criança desde os primeiros passos que ela dá rumo à dominação da forma primária. E, no decorrer de seu desenvolvimento, a criança se apropria, transforma em suas aquisições interiores aquilo que, a princípio, era sua forma de interação externa com o meio.*

A educação, em sentido amplo, pode ser o ponto de partida para a discussão dos direitos das crianças como sujeitos singulares do movimento. Assim, temos como objetivo formar militantes capazes de intervir socialmente para a transformação da realidade e para a busca da justiça social, por meio do desenvolvimento da consciência de classe e da importância da luta.

Por outro lado, as crianças levam o que aprendem para os ambientes externos às ocupações, sejam suas famílias extensas, seja a escola ou vizinhança, e trazem de volta novos conhecimentos e questionamentos, retroalimentando o desenvolvimento das atividades, mas também da militância.

Buscamos uma formação pedagógica, mas também político-ideológica, afetiva e moral, em que a união e cooperação se consolidem como elo entre crianças, adultos e sociedade. Entendemos a educação como uma prática social, englobando diferentes processos que visam formar sujeitos críticos e preocupados com o mundo. Essas

ações envolvem diferentes formas de atividades que utilizam meios diversos em um processo pedagógico, mas também social, político e cultural. Afinal, como destaca Makarenko (1980, p. 212),

*Não se pode descrever a impressão absolutamente única de felicidade que se sente numa sociedade infantil que cresceu conosco, que nos dá uma confiança sem limites e segue conosco para frente. Numa sociedade dessas o próprio fracasso não é mortificante, até a tristeza e a dor se adornam de um valor infinito.*

A Frente de Ocupações do Setor de Educação do MTST representa um compromisso com a educação emancipadora, buscando construir coletivamente um conjunto de práticas educativas na direção de um projeto social libertador, com a formação de cidadãos mais conscientes, responsáveis e comprometidos com a luta por direitos e pela construção de uma sociedade mais justa.

## Referências

- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 65 ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.
- MAKARENKO, A. **La colectividad y la educación de la personalidad**. Moscou: Progreso, 1977.
- MAKARENKO, A. **Poema Pedagógico III**. Lisboa: Livros Horizonte, 1980.
- VYGOTSKY, L. S. **Quarta aula: a questão do meio na pedagogia**. Psicologia USP, São Paulo, v. 31, n. 4, p. 681-700, out./dez. 2010.



## Capítulo V



***ENTRE  
PANELAS,  
RISOS E  
CANETAS:  
A ESCOLINHA  
FORMIGUEIRO E  
O LABORATÓRIO  
DO PODER POPULAR  
NO RIO DE JANEIRO***



## Capítulo 5

# ENTRE PANELAS, RISOS E CANE- TAS: A ESCOLINHA FORMIGUEI- RO E O LABORATÓRIO DO PODER POPULAR NO RIO DE JANEIRO

**Gabriel Grabois**

**Ingá Patriota**

**Julia Ladeira**

**Roberta Rocha**

As Cozinhas Solidárias do MTST, no formato em que foram nacionalizadas e tal como tornaram-se conhecidas hoje, são o resultado de experiências de trabalho territorial construídas pelo movimento desde muito antes da emergência da pandemia assolar o país e ter como uma das consequências o profundo agravamento da fome. As primeiras experiências de Cozinha Solidária - ainda que na época não tivessem esse nome - foram no estado do Rio de Janeiro (RJ).

Consolidaram-se como um trabalho territorial contínuo, sem uma ligação direta com a luta por moradia, mas nos

mesmos moldes das cozinhas coletivas, há décadas construídas pelo MTST dentro das ocupações. O surgimento das Cozinhas sempre foi pautado na organização popular, nos valores de solidariedade e no trabalho coletivo. Não é à toa que se tornam espaços de referência para as comunidades do seu entorno e que ampliam o leque de atuação de cada cozinha para muito além da entrega de comida,

O combate à fome, na prática, está no cerne das Cozinhas Solidárias e esse trabalho tem influência concreta na segurança alimentar daqueles e daquelas que frequentam as cozinhas. Mas, desde seus primórdios, o trabalho das Cozinhas Solidárias - mesmo quando eram "apenas" cozinhas coletivas pontuais - sempre teve seu início na entrega de comida. A partir dele, a atuação se expandiu para diversas outras atividades que dão vida aos espaços, engajam e formam militantes, e transformam a vida das famílias que vivem nos territórios.

A Escolinha Formigueiro, nome dado ao projeto que hoje reúne as ações educativas desenvolvidas com as crianças pelos setores de educação de diversos estados, é uma dessas iniciativas, inicialmente desenvolvida no Rio de Janeiro a partir da demanda pontual de uma comunidade que conta com a referência da Cozinha Solidária. Com a consolidação do trabalho territorial, o movimento acumula experiência para expandi-lo em outros espaços. As carências, muitas vezes, se repetem nas diferentes periferias do Brasil, ao mesmo tempo em que suas potências permitem que movimentos organi-

zados possam construir respostas coletivas para elas. Hoje, temos uma forma de atuação pedagógica do Setor de Educação do Rio de Janeiro que não se limita aos espaços de Cozinhas Solidárias ou mesmo ocupações propriamente ditas, mas que foi forjada no pé no barro, pautada nos valores e nas práticas do MTST.

No caso do estado do Rio de Janeiro, a Escolinha Formigueiro teve seu início na Cozinha Solidária do Sapê, em Niterói, Região Metropolitana do Rio. A comunidade do Sapê já conhece a atuação do MTST há muitos anos. Parte das famílias participaram tanto da “Ocupação 6 de Abril de 2010”, a primeira do movimento na cidade, em 2015, como da segunda ocupação, de mesmo nome, que ocorreu em um terreno na entrada do Sapê para destravar a negociação com a Prefeitura. Com isso, mesmo as famílias que não estavam diretamente na luta por moradia já tinham familiaridade com a atuação do movimento.

A cozinha - na época ainda chamada de coletiva, não “Solidária” -, data de 2019. Começou como uma cozinha itinerante e a comida era preparada na casa de uma das coordenadoras que morava em um bairro próximo ao Sapê. As panelas eram levadas na caçamba de uma camionete, vedadas, tanto por panos de prato amarrados, como pela determinação dos militantes que as seguravam. A comida foi distribuída para a comunidade na rua principal, debaixo de uma tenda, por vários meses. Até que, reconhecendo a importância do trabalho do MTST, um morador ofereceu emprestada uma pequena estrutu-

ra construída na garagem de sua casa para que a Cozinha se instalasse. E assim fizemos.

Quando a pandemia chegou, em 2020, a Cozinha do Sapê já existia, e precisou fazer o movimento contrário do que vinha sendo colocado em prática. Um espaço até então agregador e de convivência passou a precisar entregar comida em embalagens para as pessoas levarem para casa e evitar a aglomeração.

Junto com a pandemia, veio também a necessidade da suspensão de aulas presenciais, o ensino remoto e as contradições por ele trazidas. Na realidade de famílias com três ou quatro crianças e apenas um celular com internet limitada disponível, a efetividade do ensino remoto se fragilizou. Ainda, muitas vezes não havia sequer celular, internet ou memória para baixar os materiais didáticos. Essa situação se repetiu nas periferias de todo o Brasil e não foi diferente no Sapê. As crianças e adolescentes, em meados de 2021, após mais de um ano longe das escolas, passaram não só a não lembrar mais de parte importante do que haviam aprendido - muitas tiveram seu processo de alfabetização interrompido - como foram, aos poucos, perdendo a motivação de voltar a estudar e cultivando a insegurança em relação à capacidade de acompanhar o ritmo da escola, uma vez que ela retornasse às atividades.

Foi nesse contexto, em junho de 2021, momento também que a vacinação já estava em andamento e as atividades aos poucos voltavam a acontecer (especialmente nas periferias, onde a realidade já não era de distancia-

mento, muito pela necessidade de voltar a trabalhar), que a Escolinha Formigueiro teve seu início.

As primeiras atividades foram de reforço escolar, realizadas por duas militantes. Com o tempo a coletividade foi se organizando e, tão logo apareceu uma mãe para oferecer o quintal de sua casa para as atividades, também houve a aproximação de novos militantes envolvidos com atividades de pedagogia, arte-educação, música e teatro. Com o tempo, as crianças passaram a organizar a mochila e esperar em frente à Cozinha, com sorrisos eufóricos e corridas pro abraço aos gritos de “Tia! Tio!”.

Neste texto, abordaremos três atividades desenvolvidas pelos educadores do setor de Educação do MTST no Rio de Janeiro, tanto naquilo que elas tiveram de pontos fortes como também os aprendizados que observamos em cada ação: a pintura de *pêssankas* na Páscoa de 2022; a criação de figuras geométricas diferentes na aula de Matemática; e a criação do Jornal da Escolinha Formigueiro, em 2023. Falaremos sobre a criação das atividades, desde a concepção dos planos de aula, importantes para o trabalho dos temas prioritários para o MTST, como o combate à fome e a disputa à cidade, assim como a forma em que a atividade se deu na prática, que, na nossa experiência, se dá de forma sempre mais elucidativa que a teoria.

---

## NÓS E O MUNDO: conhecendo outras culturas através da Páscoa

*Na proporção em que discutem o mundo da cultura, (os homens) vão explicitando seu nível de consciência da realidade, no qual estão implícitos vários temas. Vão referindo-se a outros aspectos da realidade, que começa a ser descoberta em uma visão crescentemente crítica.*

**(FREIRE, 1974, p.75)**

Durante as semanas anteriores à Páscoa – data cristã que celebra a ressurreição de Jesus Cristo – em 2022, fizemos algumas discussões para definir o plano de aula que abordaria o tema com as crianças. Como na Escolinha Formigueiro do Sapê buscamos sempre uma perspectiva diferente da que a escola tradicional trabalha, assim o fizemos com a Páscoa. Queríamos fomentar o diálogo em torno da festividade, as implicações para cada criança, os ritos e costumes específicos daquela comunidade, e também oferecer pontos de vista que expandissem o cenário da religiosidade para além das tradições católicas e evangélicas, predominantes na cultura popular do Sapê, fugindo dos temas óbvios “ovo de chocolate” e “Coelho da Páscoa”. Chegamos, então, na proposta de explorar a confecção de *pêssankas*, arte milenar da cultura eslava que, embora anterior ao Cristianismo, passou a ser associada ao período da Páscoa. A prática consiste em pintar mensagens de paz e harmonia na casca de ovos naturais e a ideia era que as crianças se expressassem através dessas pinturas.

Na indispensável obra de Paulo Freire (1974) – norte para todo o fazer político através da educação (ou vice versa) – o autor se debruça sobre variados recursos didáticos possíveis dentro de uma visão problematizadora e não “bancária” do ato de ensinar, ou seja, que dialogue com a participação ativa do povo na formação de seu próprio conhecimento, em detrimento de uma visão segmentada e depositária do processo educativo.

Pensando nessa construção dialógica com as crianças sobre a Páscoa, iniciamos a atividade com a leitura de uma breve história da tradição das pêsankas. Depois, conversamos coletivamente sobre as similaridades e diferenças entre a cultura eslava e a nossa. Ao final, cada criança pintou as imagens de Páscoa que desejava na casca de ovos vazios. Além das trocas significativas em relação à cultura, também foi possível trabalhar coordenação motora, atenção, cuidado e para com o ovo, que a qualquer momento poderia se romper.

Igualmente rica foi a experiência da equipe de educadores do setor de Educação do MTST para preparar a atividade dias antes dela acontecer: foi preciso esvaziar cada um dos ovos com o mesmo cuidado e zelo que pediríamos às crianças dias depois, já que seu conteúdo – as claras e gemas riquíssimas em nutrientes – foram direto para as panelas da Tia Zenira na Cozinha Solidária da Lapa. A construção do trabalho social e político da educação no MTST busca caminhar os passos de Paulo Freire (ano): ninguém



liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho, os homens se libertam em comunhão.

---

## **Economia Popular e Matemática, só que de um outro jeito - ou as contradições da prática**

Em julho de 2022, com um ano de acúmulo de experiências, começamos a trabalhar atividades que fortalecessem a conexão entre a Cozinha e a Escolinha. Este momento representou uma virada nas nossas aulas, até então mais focadas na questão da alfabetização e da cultura popular, para um olhar mais voltado às bandeiras do MTST.

Até então a Escolinha era voltada quase toda ao reforço escolar e às atividades no eixo arte-educação, de acordo com os saberes e propostas dos militantes. Uma das questões que nos angustiava à época era a necessidade de envolver as crianças no processo de construção do próprio encontro, para que fugíssemos do esquema costumeiro professor-aluno com atividades prontas de antemão.

Ao mesmo tempo, recém-saídos da pandemia, ainda tínhamos a preocupação de oferecer um suporte à educação formal naquele espaço não-formal. Ou seja, de complementar ou reforçar o currículo escolar. A partir desse momento, nos desprendemos de certa formalidade e começamos a propor atividades mais brincantes, com foco na interatividade do coletivo e nos espaços disponíveis para troca.

Uma dessas atividades foi a de construir formas geométricas com massinha de modelar. Ela se deu em três etapas:

- I Primeiro, apresentamos as formas geométricas num quadro, relacionando cada forma a um nome, e pedimos às crianças para desenharem a forma de sua escolha;
- II Depois, misturamos farinha e água e montamos a massinha de modelar: separamos em três pedaços grandes e aplicamos corantes alimentícios em cada um desses pedaços;
- III Por fim, dividimos esses pedaços grandes em menores e demos a cada uma das crianças três massinhas, uma de cada cor. Pedimos, então, para cada criança montar as formas pelas quais mais havia se interessado.

A atividade se desenvolveu bem, com as crianças interessadas em adivinhar e propor formas. De maneira geral, os encontros da Escolinha que envolvem matemática e atividades de escrita geram bastante interesse nas crianças, e dessa vez não foi diferente. Durante o processo, as crianças falaram sobre a presença da farinha na casa de cada uma, sobre como as mães usavam aquele material para fazer bolos e outras comidas em casa, fosse para o próprio consumo ou para vender.

Parte expressiva das famílias do território do Sapê fazem a renda a partir da chamada economia popular, in-

clusive vendendo salgados e doces. Enquanto fazíamos a massinha e as formas geométricas, fomos conversando com as crianças sobre o papel daquele insumo como algo fundamental no cotidiano de cada uma.

Ao fim do processo, as crianças questionaram se poderiam levar o resultado da atividade para casa, e liberamos. Animadas, as crianças correram para suas casas para mostrar às mães o trabalho feito, e várias começaram a cozinhar/fritar as formas de massinha, levando de volta à Cozinha a atividade.

Essa atividade gerou em nós a reflexão sobre o papel da relação entre brincadeira e alimento - afinal, num contexto de luta contra a fome, faz sentido um elemento importante na alimentação entrar em cena como base para uma atividade pedagógica/brincadeira? O encontro apresentou então um sentido pedagógico triplo: o estudo das formas geométricas e a possibilidade de criar suas próprias formas; a identificação de um objeto como base do sustento familiar; e a reflexão militante sobre a experiência, do processo de politização do cotidiano e da escolha dos materiais para as atividades da Escolinha.

---

## Apresentando... Telejornal Escolinha Formigueiro!

*"Por que as panelas são tão grandes?"*

*"Qual é o seu maior sonho?"*

*"Você tem preguiça de cozinhar?"*

É costume nosso lembrar que a pedagogia da Escolinha Formigueiro se mistura e reflete a própria pedagogia da luta do MTST e, no nosso caso, da luta da Cozinha Solidária do Sapê. Com essa afirmação, nos referimos desde a perspectiva da cozinheira que esquentava a barriga na boca do fogão, para produzir 200 quentinhas em pleno domingo, até a percepção de uma outra barriga: a daquela criança que abre um sorriso faceiro após bater um prato de refeição completa e complexa - sempre composto por verduras, grãos, proteínas. Cada ponto de vista, nas formas concretas de participação que a cozinha possibilita, nos ajuda a construir a filosofia da nossa escola.

Ainda assim, a consistência de tal relação - que faz refletir a pedagogia da luta na pedagogia da escola - não está garantida de antemão, sobretudo no caso de uma Cozinha e uma Escolinha não situadas em espaço de ocupação e que, portanto, não contam com o contato diário e cotidiano que a dinâmica da ocupação proporciona. É preciso retrabalhar a ligação a cada encontro, se empenhar para traçar o fio que conecta uma à outra, focar em erguer a ponte e permitir que a experiência política adentre em forma de aprendizagem, considerando também aquelas crianças

que usufruíram de pouca ou nenhuma vivência junto ao MTST fora da cozinha ou da escolinha. Diante desse contexto e da necessidade constante de reaproximação entre cozinha-escola, pedagogia-luta, vislumbramos, em um dos dias de planejamento, mais uma ferramenta potencial para refazer a ligação: a prática de filmagem.

Estávamos no mês de março de 2023 e, em função do mês, queríamos produzir uma aula que abordasse a luta das mulheres. Endossando a compreensão do feminismo popular que faz parte das pautas do MTST, a aula também seria atravessada por uma perspectiva de raça e classe. Foi aí que percebemos que não existiriam figuras da história mais brilhantes para estudarmos do que as próprias companheiras que constroem o MTST no seu dia a dia - não apenas pela trajetória de vida que cada uma carrega, mas pela chance de homenagearmos quem está viva e próxima. Mais especificamente, as coordenadoras, cozinheiras e ajudantes que militam na cozinha logo ao lado, enquanto a escolinha acontece e, em sua maioria (quase absoluta), são mulheres negras. Dessa forma, o formato decidido para a aproximação entre elas e a aula foi a execução de um telejornal por parte das crianças, por meio do qual elas poderiam filmar, captar som e entrevistar as companheiras a partir de perguntas elaboradas coletivamente dentro da própria aula.

Logo percebemos a necessidade de estruturar o ciclo de produção do telejornal em pelo menos três encontros, nos quais um seria dedicado a apresentar a proposta e

conceber as perguntas; noutro iríamos para as filmagens propriamente ditas; e, por fim, assistiríamos todos juntos - escola, cozinha e comunidade - o telejornal já editado. A despeito de um ou outro prolongamento das etapas em função dos dias com menos educadores - uma vez que essa atividade demanda uma quantidade razoável de pessoas conduzindo e dando assistência à realização - ou da necessidade de amadurecer a proposta junto às cozinheiras - dada a importância de conversar antecipadamente com quem seria entrevistada como uma forma de preparação - a coisa correu mais ou menos assim:

- I Nos juntamos em roda e passamos a palavra para que cada uma falasse no mínimo uma pergunta que gostaria de fazer para as cozinheiras. Questões como "por que nunca teve strogonoff na cozinha?" e "quem é Marielle?" começaram a aparecer. Debates sobre o formato de um telejornal, quem já tinha visto algum na Tv, como gostariam que fosse o nosso telejornal, quem preferiria filmar e quem preferiria entrevistar.
- II Já divididos em grupos, nossa tarefa era escrever em cartolinas as perguntas já pensadas junto às novas que poderiam surgir. Assim, questões como "Por que as panelas são tão grandes?"; "Qual é o seu maior sonho?"; "Você tem preguiça de cozinhar?" foram sendo traçadas no papel.

III Dispondo de nossos próprios celulares e o celular de algumas companheiras brigadistas da comunicação que chegaram para se somar ao processo no dia de filmagem, dividimos as crianças em dois grupos - quem tinha vontade de manusear a câmera (celular) e quem queria conduzir a entrevista. O som foi captado através de um microfone lapela acessível para celulares que conseguimos emprestado. A partir daí, formamos duplas e as entrevistas foram sendo feitas, sempre deixando enquadrada tanto entrevistador/a quanto entrevistado/a.

Abertas as portas da criação, as crianças deram uma surpresa aos adultos e expandiram o leque de entrevistados, se voltando também para os próprios educadores com perguntas espontâneas como "Por que você não ajuda na comida?" (lembremos a quem nos lê que a escolinha acontece simultaneamente ao funcionamento da cozinha e que os educadores da Escolinha atuam na Cozinha antes e após as aulas, sendo essa justificativa, inclusive, utilizada pela educadora depois de soltar o riso surpreendida pela pergunta). Não apenas os educadores, mas também as próprias cozinheiras tiveram que lidar com a saia justa de perguntas não prescritas como "Por que os adultos recebem mais comida do que as crianças?", abrindo-se de novo o riso frouxo e a tentativa de dar algumas respostas improvisadas para as quais as crianças devolveram comentários ainda mais inesperados. Permeado por esse

clima risonho de franca curiosidade, o vídeo foi editado pelo setor de educação, buscando dar vazão ao espírito irreverente do dia de filmagem.

Por fim, juntamos todo mundo na cozinha e assistimos - mães, filhas, netos, avós, cozinheiras e educadores- ao vídeo final. Risadaria e aconchego de uma sessão coletiva. As crianças se viam na tela, os adultos também. Mas era na imagem que as crianças viraram adultos, empunhando seus microfones e articulando perguntas intrigantes. Já os adultos apareciam como crianças seguindo os comandos dos entrevistadores e sendo enfeitiçados pela magia de se ver na tela. Quando Jovita, coordenadora e principal cozinheira, é indagada se tem preguiça de cozinhar, ela escolhe devolver a pergunta: "Se eu tivesse, não *taria* aqui, domingo numa cozinha, encarando uma sovi-na dessa pra cozinhar pra vocês. Você acha?", a plateia desata a rir. Assim, a luta insubordinada das mulheres, que tinha movido a ideia do exercício lá no início, continuava manifestando sua vitalidade, surpreendendo até mesmo o serelepe improvisado das entrevistadoras.

---

## **CONCLUSÃO: o espaço educacional como território de ocupação**

Os desafios na atuação do MTST no setor de educação no Rio de Janeiro e, mais especificamente no trabalho que desenvolvemos no Sapê, em Niterói, seguem sen-





Figura 11 **Exibição do Telejornal na Cozinha do Sapê (RJ)**

do muitos: idades variadas, o que nos fez dividir a turma em dois grupos; frequência instável das crianças, uma vez que as atividades ocorrem aos domingos e não raro há outros planos familiares; dificuldades da realidade enfrentada por cada família, uma barreira ainda difícil de ser perfurada através da atuação da Escolinha. Estas dificuldades muitas vezes têm a ver com possíveis violências domésticas e transtornos não diagnosticados, entre outras situações.

Mesmo com as limitações na influência da Escolinha Formigueiro para a realidade de dentro das casas, é muito evidente a importância do papel exercido na geração de

um espaço coletivo de convivência e de confiança para as crianças, papel este reconhecido por elas próprias, nas falas, abraços, declarações de saudade quando o tempo entre uma atividade e outra é mais longo, e pelas mães e familiares, que seguem envolvidas na realização das atividades.

Em 2023, a Escolinha Formigueiro do Sapê completou dois anos de atividades praticamente ininterruptas. Assim como outras Escolinhas Formigueiro espalhadas pelo Brasil, a de Niterói enfrenta o desafio do trabalho territorial contínuo, construindo ponto de acolhimento para as crianças e famílias e politizando o cotidiano na luta por direitos.

A persistência dessa frente do Setor de Educação do RJ faz parte do núcleo de trabalho de base que o movimento mantém há anos no Sapê apesar da retirada da Ocupação 6 de Abril de 2010; ou melhor, é exatamente por isso que se tecem relações na Cozinha Solidária, Escolinha Formigueiro e Roda de Gestante, locais que Gomes (2023) discute como espaços de ocupação:

*Entendemos como espaços de ocupação, lugares físicos/simbólicos que, no caso do MTST, vão além das ocupações de moradia. São os espaços coletivos das Cozinhas Solidárias, Roda de Gestante, “Escolinha Formigueiro”, assembleias de bairro, que mediadas por um movimento social popular, pode manifestar práticas coletivas, que de forma contraditória, não reproduzem os valores da sociedade capitalista. Entendemos como processos de ocupação, movimentos do real que estão em curso e se dão em decorrência*

*da sequência contínua de fatos ou operações que apresentam certa unidade ou que se reproduzem com certa regularidade. São práticas sociais onde trabalhadores e trabalhadoras, por meio de ações coletivas, ocupam (provisória ou definitivamente) os meios de produção da vida social, podendo empreender um novo sentido para o espaço e para as relações sociais que se estabelecem (GOMES, 2023, p. 34).*

A Escolinha Formigueiro no RJ tem, então, o desafio de atender à demanda concreta das famílias do Sapê de reforço escolar, e simultaneamente lutar por novas relações sociais, fomentar práticas de solidariedade de classe - não por imposição, mas por diálogo, o que pressupõe escuta e atenção aos desafios do território.

Essa frente do Setor de Educação demanda então a recomposição constante do ambiente não-formal de educação por ser um espaço de ocupação, tal qual colocado por Gomes (2023), isto é, fora de uma ocupação propriamente dita, e no nosso caso com frequência quinzenal. O fato de que, mesmo com essa questão temporal, as crianças nos cobram presença e seguem assíduas nos encontros, demonstra a força do vínculo e a importância do trabalho territorial. Essa força ganha corpo quando, por exemplo, mobilizamos a ida das famílias para o ato Leblon Vai Virar Palmares!, sempre próximo ao 20 de novembro, e são as crianças as principais entusiastas da ida ao ato, tornando-se, assim, mobilizadoras de suas famílias no diálogo com o movimento.

Enfim, a Escolinha Formigueiro faz parte de um conjunto de atividades não necessariamente ligadas à luta por moradia, algo que marca a experiência política do MTST no estado do Rio de Janeiro. A essa criação de espaços de ocupação chamamos de Laboratório do Poder Popular (GOMES, 2023), criação que permite a formação política dos “homens e mulheres de carne e osso.”

## Referências

GOMES, L. **Trabalho-educação, experiência de classe e relações pedagógicas tecidas nos espaços de ocupação do Movimento dos Trabalhadores Sem Teto (MTST)**. Tese de Doutorado. Niterói, RJ: UFF, 2023.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1974.



## Capítulo VI



***VOU APRENDER A  
LER PARA ENSINAR  
MEUS CAMARADAS:  
A PEDAGOGIA SEM  
TETO NA BRIGADA  
E NO SETOR DE  
EDUCAÇÃO DO  
MTST PERNAMBUCO***



## Capítulo 6

# ***VOU APRENDER A LER PRA EN- SINAR MEUS CAMARADAS: A PEDAGOGIA SEM-TETO NA BRI- GADA E NO SETOR DE EDUCA- ÇÃO DO MTST PERNAMBUCO***

**Rávanny Landim Beserra  
Clarissa Galvão Cavalcanti Borba  
Ana Luiza de Souza e Silva  
Maria de Fatima da Conceição Dutra  
Amanda Breckenfeld Fragoso da Silva**

---

### **Introdução**

O Movimento dos Trabalhadores Sem Teto (MTST), maior movimento social urbano do Brasil (BOULOS, 2012, p. 48), foi criado em 1997, tendo a luta por moradia digna nos centros urbanos como principal bandeira. Para

realização deste objetivo, uma de suas principais estratégias é a ação direta, com a ocupação de terrenos que não cumprem o mandamento constitucional e legal da função social. Ocupa-se o terreno ocioso, em geral também inadimplente em relação a impostos e outras obrigações, para chamar a atenção do Estado à necessidade de garantir moradia digna aos seus cidadãos, pressionando-o em direção à concretização do direito fundamental previsto no art. 6º da Constituição Federal brasileira e, também, em tantos outros tratados internacionais aos quais o Brasil manifestou adesão.

Em Pernambuco, o MTST atua diretamente em 7 territórios da Região Metropolitana do Recife: Fazendinha (Boa Viagem), Pocotó (Boa Viagem), 8 de Março (Boa Viagem), Sítio dos Pescadores (Pina), Aliança com Cristo (Jiquiá), Carolina de Jesus (Barro) e Cozinha Solidária (Torre). Localizada na Vila Santa Luzia, a Cozinha Solidária foi ocupada no primeiro semestre de 2021, durante o período da pandemia de coronavírus, e pensada como um instrumento de combate à insegurança alimentar que assola as periferias do Brasil e do Recife, e que se encontrava especialmente agravada naquele momento. Os demais territórios são ocupações por moradia, incluindo a ocupação Cuca Legal, localizada na cidade de Olinda. Possuindo diferentes níveis de conflito socioterritorial, todas buscam a provocação do Poder Público – na figura do legislativo, executivo e/ou judiciário – para reivindicar e garantir o direito à moradia digna violado.

É importante notar que o processo de ocupação de um terreno, na reivindicação por sua função social, estabelece diversas demandas e traz à tona questões que ultrapassam a necessidade de um teto. Não por acaso, o primeiro espaço coletivo construído no território recém ocupado é uma cozinha. A criação de uma comunidade em torno de interesses comuns, de laços de solidariedade e de formação política fomenta a organização popular, a luta e as interações entre as pessoas, bem como entre as pessoas e o espaço. As transformações provocadas ao longo de tal processo são enormes e detêm um incontornável caráter emancipatório.

Parte-se da compreensão, desde o início, do direito à moradia como um direito complexo, que alude a aspectos como habitabilidade, segurança de posse, acessibilidade, economicidade, disponibilidade de serviços, localização e adequação cultural (NAÇÕES UNIDAS, 1991). Esta complexidade reforça a ideia de que, no processo de instalação em um novo território (ou de consolidação em um já ocupado), outros direitos são invocados para além da moradia propriamente dita.

Por esse motivo, o MTST Pernambuco (MTST-PE) percebeu de pronto a necessidade de criar espaços de lazer e educação no interior de suas ocupações, voltados às mais de 700 crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social. Em 2018 nasceu, então, a Brigada de Educação do MTST-PE, com a intenção de concretizar direitos humanos no âmbito da leitura, do brincar, do lazer e da cultura orientada por práticas de educação popular.



*A Brigada de Educação planeja semestralmente um cronograma de tarefas, realiza ações e projetos educativos que envolvem a contação de histórias, pinturas e brincadeiras, cineminha nas ocupações, horta comunitária, espaços de lazer e, mais recentemente, o projeto em andamento para a Educação de Jovens e Adultos [...] consideramos que essas ações são importantes instrumentos de construção coletiva, de troca de ideias, contribuindo para a formação leitora das crianças, dos jovens e adultos militantes e ocupantes do MTST. Sem dúvida, é uma forma de valorizar experiências que alimentam o gosto pela leitura. (DUTRA; BRECKENFELD; LUIZA DE SOUZA; GALVÃO; MAIA; LANDIM; PATRIOTA; SOUZA; LOPES, 2022, p. 79).*

Pensamos aqui o termo popular como aquele que está entrelaçado em coletivos, movimentos sociais, a partir da categoria política sugerida por Carrilho (2013), como aquela que envolve os sujeitos e práticas que denunciam e procuram subverter as exclusões e as diversas opressões presentes na democracia. Portanto, é possível considerar que o trabalho desenvolvido pela brigada e pelo setor de educação do MTST-PE incide na formação das crianças, jovens e adultos sem-teto, deixando marcas que ensinam e abarcam a dimensão política, desenvolvendo um pensamento crítico e um posicionamento frente à realidade que orienta as ações coletivas e individuais em direção à transformação da sociedade (ibidem).

A Brigada de Educação se estruturou, inicialmente, a partir de três eixos: o primeiro se delineou a partir do trabalho pedagógico desenvolvido na Creche Marielle Franco<sup>8</sup>, espaço que estava sendo direcionado à educação, ao cuidado, à segurança alimentar e à higiene das crianças (formiguinhas) da ocupação Carolina de Jesus, bem como no desenvolvimento de ações e projetos educativos; o segundo direcionado às crianças, adolescentes e adultos, voltado para a defesa e fomento ao direito à literatura, com oficinas de contação de histórias e atividades educativas, literárias e lúdicas nas ocupações; o terceiro focado na criação de um vestibular solidário e também na alfabetização de jovens e adultos através do EJA.

A atuação da Brigada e do Setor de Educação (formado em 2023 com os veteranos da brigada de educação) parte do pressuposto de que o direito à moradia e à cidade só pode se realizar com outros direitos conexos. A partir da pedagogia sem-teto, defende-se a educação como prática de liberdade e o aprendizado como revolução (HOOKS, 2017). Acredita-se na construção coletiva de um conhecimento com caráter emancipatório.

Além disso, corroboram-se as afirmações de Antônio CÂNDIDO de que a luta pelos direitos humanos deve levar em consideração também aquilo que assegura a inte-

---

8 Após mais de dois anos de funcionamento, atualmente, a creche encontra-se fechada devido a falta de recursos. O espaço acolhia crianças de até três anos de idade e contava com o trabalho pedagógico de três pedagogas e um estagiário de assistência social, todos integrantes do MTST Pernambuco.

gridade espiritual, a exemplo do direito à arte e à literatura (CÂNDIDO, 2011, p. 176).

É comum que para pessoas vivendo em situação de insegurança de posse e de conflitos territoriais, como é o caso dos ocupantes do MTST (que em geral acumulam outras vulnerabilidades), os direitos à educação e à literatura sejam bastante frágeis e invisíveis. Diante da falta de sensibilidade e vontade por parte do poder político estatal, o movimento social popular precisa tomar a frente da situação, buscando realizar o direito violado de forma autônoma, mesmo que diante de limitações objetivas. É por isso que Herrera Flores (2009, p. 19) traz que “os direitos humanos não são categorias prévias à ação política ou às práticas econômicas. A luta pela dignidade humana é a razão e a consequência da luta pela democracia e pela justiça”.

No presente capítulo, avançaremos no relato detalhado das diversas experiências de cunho educativo e de lazer empreendidas, sobretudo, pelo eixo da literatura dentro da Brigada de Educação do MTST Pernambuco, no período de julho 2021 a julho 2023<sup>9</sup>, junto a crianças e adolescentes nos territórios de nossas ocupações e também no espaço da cozinha solidária, onde estamos construindo a nossa primeira biblioteca comunitária.

A importância de relatos de experiência está na divulgação de iniciativas autônomas que mesclam os temas do di-

---

9 Os relatos de experiências antecedentes a esse período já estão sendo contemplados no capítulo que trata da experiência educativa da Creche Marielle Franco do MTST Pernambuco.

reito à moradia e à cidade, da proteção à infância, do direito à educação e à literatura como centrais da luta de classes. Ademais, queremos documentar e incentivar experiências de movimentos sociais populares como agentes políticos de mudança da realidade social. Queremos, ainda, mostrar como o MTST vem construindo uma pedagogia sem-teto, a qual pode ser replicada em outros territórios do Brasil.

---

## **Direito à literatura como um direito humano ligado à cidade**

Antônio Cândido, em sua obra, entendeu a literatura como “todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações” (CÂNDIDO, 2011, p. 176). Dessa definição, é possível concluir que a literatura, como criação humana, é diversa por si mesma, capaz de ter caráter “popular”, “erudito”, politicamente engajado, social, crítico etc.

Graças a sua diversidade, todos os povos produzem literatura - o que a configura como uma necessidade universal: “ninguém pode passar vinte e quatro horas sem mergulhar no universo da ficção e da poesia, a literatura concebida no sentido amplo a que me referi parece corresponder a uma necessidade universal, que precisa ser satisfeita e cuja satisfação constitui um direito” (CÂNDIDO, 2011, p. 177).

A despeito de ser categorizada como uma necessidade universal e, por consequência, como direito, é fato que por muitas vezes tal direito é desclassificado do rol dos fundamentais:

*O fato é que cada época e cada cultura fixam os critérios de incompressibilidade, que estão ligados à divisão da sociedade em classes, pois inclusive a educação pode ser instrumento para convencer as pessoas de que o que é indispensável para uma camada social não o é para outra. Na classe média brasileira, os da minha idade ainda lembram o tempo em que se dizia que os empregados não tinham necessidade de sobremesa nem de folga aos domingos, porque não estando acostumados a isso, não sentiam falta... Portanto, é preciso ter critérios seguros para abordar o problema dos bens incompreensíveis, seja do ponto de vista individual, seja do ponto de vista social. (CÂNDIDO, 2011 p. 175)*

A divisão acima descrita, baseada em critérios de classe (mas também de raça, gênero, tipicidade etc.) faz com que o acesso das camadas populares aos bens culturais, da arte e da literatura seja tolhido ou minorado, colocado como um direito acessório, jamais como um direito humano, fundamental. Sabemos que até hoje há quem pense que “empregados não precisam de folga, tampouco de sobremesa” e aja como se crianças vulneráveis socialmente não tivessem direito sequer à infância (ao lazer, ao lúdico, ao erro, à proteção, ao cuidado etc.).

Esta atitude ignora que a literatura é um instrumento poderoso de instrução e educação, de exercício empático, cumprindo também sua função como equipamento intelectual e afetivo para todas as pessoas (CÂNDIDO, 2011, p. 177). É nesta premissa que Antonio CÂNDIDO propõe um reposicionamento do direito à literatura como um direito humano, tão importante quanto os direitos considerados de primeira ou segunda classe, a exemplo do direito à liberdade, do direito à alimentação ou à moradia, por exemplo:

*Por isso, a luta pelos direitos humanos pressupõe a consideração de tais problemas, e chegando mais perto do tema eu lembraria que são bens incompressíveis não apenas os que asseguram a sobrevivência física em níveis decentes, mas os que garantem a integridade espiritual. São incompressíveis certamente a alimentação, a moradia, o vestuário, a instrução, a saúde, a liberdade individual, o amparo da justiça pública, a resistência à opressão etc.; e também o direito à crença, à opinião, ao lazer e, por que não, à arte e à literatura. (CÂNDIDO, 2011, p. 176)*

Como disse Audre Lorde, a poesia não é um luxo (2019). Pensar e lutar por outros mundos, inclusive, está diretamente ligado ao desenvolvimento de um olhar crítico e, sobretudo, à capacidade de fabular, imaginar e sonhar com futuros. Sendo assim, não poderíamos reforçar, em nossa atuação, uma perspectiva limitadora sobre direitos e uma visão conservadora da educação. Pensamos a

cidade e debatemos a moradia digna, defendendo também a criação e o fomento de equipamentos públicos e gratuitos que promovam o acesso à literatura, capazes de serem usufruídos por todos aqueles que atravessam a cidade e que nela vivem.

Nesse bojo, pode-se citar como exemplo de pauta a importância de bibliotecas públicas, mais ainda se estas forem localizadas em uma comunidade ou em uma via de grande acesso na cidade. Mas não se deve encerrar por aí: o direito à literatura, como uma obrigação de prestação positiva do estado, requer muito mais. São alguns exemplos de iniciativas que devem ser promovidas pelo Poder Público os festivais de leitura e sarau de poesias com patrocínio público; as oficinas de criação de escrita e ilustração para a comunidade, pensando também na inclusão de todas as faixas etárias; a realização de incentivos fiscais e financeiros aos sebos urbanos ou às próprias bibliotecas comunitárias; a garantia de educação para todos, incluindo a alfabetização; a contação de histórias infantis em creches e escolas públicas como agenda desses equipamentos; o incentivo financeiro às publicações em livros, revistas e materiais de audiovisual para pequenos artistas; e a intensa propaganda dos recursos e equipamentos públicos disponíveis à população, a fim de garantir o conhecimento de todos acerca da existência desses meios disponíveis.

Como visto, muitas coisas podem ser feitas - o que efetivamente não se constata na prática, de forma majoritária e orgânica. Por quê? Podemos voltar e encontrar respostas

na obra de Antônio Cândido, lembrando o que o autor fala acerca da divisão entre os sujeitos que são possíveis detentores de tais bens e direitos dentro da ordem capitalista vigente, e os que não são. Inevitável pensar tal reflexão dentro de outra ainda mais ampla, referente a um processo de urbanização e de planejamento urbano propositalmente excludente dentro da sociedade de classes capitalista.

Apesar de negada, a literatura tem uma função complexa e humanizadora, com três principais aspectos:

*Analisando-a, podemos distinguir pelo menos três faces: (1) ela é uma construção de objetos autônomos como estrutura e significado; (2) ela é uma forma de expressão, isto é, manifesta emoções e a visão do mundo dos indivíduos e dos grupos; (3) ela é uma forma de conhecimento, inclusive como incorporação difusa e inconsciente. [...] O efeito das produções literárias é devido à atuação simultânea dos três aspectos" (CÂNDIDO, 2011, p. 178 e 179).*

Estes três aspectos garantem à literatura uma espécie de poder humanizador (CÂNDIDO, 2011, p. 179). Neste poder, reside enorme potencial de transformação da subjetividade tanto para indivíduos, como para o grupo, este último entendido como o sujeito coletivo (a comunidade, o movimento social, as crianças etc.).

Diante do exposto, na atuação da Brigada e do Setor de Educação do Movimento dos Trabalhadores Sem Teto em Pernambuco, cujo público-alvo são as crianças e adoles-



centes, é possível afirmar que este poder humanizador é particularmente sensível e potente, afinal, trata-se da formação de pessoas em desenvolvimento, tal como traz o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

O ECA, indiretamente, acaba por reforçar a importância da atuação de iniciativas como as promovidas pelos nossos Setor e Brigada de Educação: há previsão, no seu art. 4º, que é dever da família, da comunidade, do poder público e da sociedade em geral assegurar, com absoluta prioridade, o direito à cultura. Sendo o direito à literatura um âmbito da cultura (e mesmo do lazer e da educação), a pedagogia Sem-Teto do MTST cumpre seu papel neste âmbito.

---

## **Metodologia utilizada pela Brigada e pelo Setor de Educação do MTST-PE**

Este relato de experiência diz respeito às atividades realizadas pela Brigada e Setor de Educação do MTST Pernambuco, no eixo da literatura, entre julho de 2021 e julho de 2023. Serão detalhadas as experiências vivenciadas a partir das oficinas de contação de histórias, de atividades educativas em territórios e da construção da biblioteca comunitária.

Como já mencionado, o eixo da literatura, dentro da brigada de educação do MTST-PE, foi constituído em junho de 2021, no bojo da ocupação e construção da primeira Cozinha Solidária e em um contexto pandêmico. Portanto,

para além da crise econômica e da insegurança alimentar, foi preciso levar em consideração os desafios para a educação, e para as famílias ocupantes já precarizadas, advindos das crianças em casa, fora da escola, sem acesso à educação, ao lazer, à merenda, entre outros serviços.

A ausência de equipamentos e serviços que possibilitassem o engajamento das crianças em atividades lúdicas, recreativas e educativas, ainda mais durante esse período, foi percebida como uma demanda urgente de nossos ocupantes e foi incorporada ao rol de atividades e ao planejamento do recém-nascido eixo literário da brigada.

A princípio, foram estabelecidas duas frentes de trabalho: o planejamento de ações para montar a biblioteca comunitária, pensada como um espaço fixo para as atividades educativas do movimento, bem como a organização e as estratégias de atividades itinerantes com as crianças e adolescentes das ocupações.

As primeiras ações foram campanhas para arrecadação e doação de livros, visando-se construir o acervo da biblioteca, com foco na literatura infantil e infanto-juvenil. A curadoria do acervo priorizou títulos alinhados com nossos valores políticos: uma literatura engajada e libertária, como as coleções anti-heróis e antiprincesas, livros infantis de Emeiça, bell hooks, Maya Angelou, entre outros autores, cujo projeto literário tem compromissos políticos alinhados aos do MTST.

Com alguns desses títulos em mãos, foi iniciado o planejamento das atividades nos territórios: escolher as ocupa-

ções que receberiam a brigada primeiro (não havia condições de atuar nos 7 territórios ao mesmo tempo), quais livros seriam lidos com as crianças, definir algumas dinâmicas e brincadeiras para apresentar como sugestão ao grupo, comprar os materiais (lápiz, papel, cola, tesouras, novelo, máscaras etc.), pequena formação da equipe de contação de histórias, entre outras questões.

As oficinas de contação de história foram organizadas a partir de metodologias participativas, nas quais as crianças e adolescentes interferiram em todo o processo. Não foi feita, de forma prévia, uma escolha metodológica rígida, tampouco uma maneira fixa de condução das oficinas, mas havia um preparo e um roteiro com sugestões de atividades pensadas em consonância com os princípios da educação popular de Paulo Freire, assim definida como:

*A Educação Popular como práxis social é compreendida como aquela que não está institucionalizada, ocorre dentro e com os grupos populares; é determinada pela realidade e sua perspectiva é histórica. Desenvolve-se na sociedade para se contrapor ao projeto educacional dominante. Por isso, é adotada em diferentes contextos, principalmente pelos movimentos sociais do campo e da cidade [...] Neste século 21, a Educação Popular é compreendida como o regime alicerçado na soberania popular, na justiça social e no respeito integral aos direitos humanos, e seu reconhecimento é urgente para a ampliação e a concretização dos direitos. Ganha centra-*

*lidade, pois ela retoma sua direção ao pleno desenvolvimento humano, respeitando, reconhecendo os grupos socialmente excluídos e, com eles, reassumindo a luta histórica por um projeto emancipador anticapitalista (PINI, 2012, p. 1-3)*

Como já mencionado, tal pedagogia direcionou os livros escolhidos para realização das oficinas, a disposição do acervo da biblioteca comunitária e, também, as reflexões propostas pelas educadoras. Pode-se citar, como exemplo, a leitura dos livros infantis escritos pelo cantor e escritor Emicida – nos quais há uma preocupação em ter personagens negros como protagonistas e em trazer tramas com questões antirracistas – e a leitura de livros da literatura de povos indígenas e quilombolas, sempre prezando pela diversidade nas histórias e nos autores e autoras escolhidos.

As oficinas foram realizadas nos seguintes territórios: Ocupação Pocotó (Boa Viagem), Ocupação 8 de Março (Boa Viagem), Ocupação Carolina de Jesus (Barro), e, em 2023, na Biblioteca Comunitária da Vila Santa Luzia, de modo mais sistemático. O público-alvo das oficinas de contação de história eram as crianças, mas todos da comunidade poderiam participar, tendo, por isso, a inclusão de alguns adolescentes e até mesmo de adultos (em geral, cuidadoras das crianças que se juntavam em cadeiras do lado de fora das casas, como se fossem conversar e supervisionar, mas que ficavam super envolvidas

nas histórias e atividades). Nos momentos mais lúdicos, com cinema, palhaço e festinhas, toda a comunidade participava tanto da fruição, quanto do preparo das atividades, especialmente em territórios mais antigos ou com uma coordenação forte e articulada.

As atividades eram conduzidas em grupo, em geral de quatro militantes, muitas vezes com a presença de uma profissional da educação (em geral, pedagoga ou docente de outra especialidade). Mas militantes de outras áreas de conhecimento também estavam envolvidos e participaram ativamente da elaboração e condução de todos os processos.

De mais a mais, a maioria das oficinas foi realizada com uma certa periodicidade (quinzenalmente ou semanalmente) nos territórios, havendo também uma rotatividade entre as atividades nas ocupações. Todavia, algumas foram realizadas no âmbito de períodos específicos como, por exemplo, no período de Dia das Crianças e final de ano (momentos em que a brigada e o setor de educação coordenam ações que contam com o engajamento de militantes de outras áreas do MTST-PE para garantir que ocorram celebrações em todos os territórios), férias escolares, ou sob a vigência de algum edital de incentivo financeiro oriundo do terceiro ou primeiro setor. Neste último caso, além da contação de história, foram garantidos lanches e o valor do transporte para aquelas crianças que queriam participar das atividades, mas residiam em outro território.

---

## Oficinas na Ocupação Pocotó

As oficinas de contação realizadas na ocupação Pocotó (Boa Viagem - Recife) aconteceram entre os anos de 2021 e 2022, e este foi um dos primeiros territórios a contar com as atividades da Brigada de Educação do MTST-PE. Esta é uma ocupação de acompanhamento, o que significa dizer que Pocotó era uma comunidade que já existia, cujo vínculo com o MTST só se deu em momento posterior, após uma ameaça de despejo dos moradores de suas casas.

As oficinas foram realizadas lá, primeiramente, muito pelo esforço de uma de suas coordenadoras, Dona Eliane, que, não por acaso, é poeta e pedia há muito que fizéssemos algo nesse sentido com as crianças do Pocotó. Encontrando a casa aberta, foi estratégico iniciar por lá. É preciso destacar que as crianças do Sítio dos Pescadores, outro território de acompanhamento do MTST que fica vizinho ao Pocotó, também vinham para participar das oficinas.

No início, as atividades eram feitas de forma quinzenal e tendo passado a ocorrer de forma mais espaçada no ano de 2022, devido ao desenvolvimento de oficinas em outros territórios e à realização de outros projetos dentro da brigada e do setor de educação.

As oficinas eram feitas em uma espécie de pátio dentro da comunidade. Os livros utilizados na contação eram oriundos do acervo que começou a se formar, em 2021,



Figura 12 **Desenhos feitos pelas crianças da Ocupação Pocotó**

para a Biblioteca Comunitária da Cozinha Solidária, como já comentado anteriormente.

A aproximação entre a Brigada de Educação e a Ocupação se deu através de líderes comunitários, estes últimos responsáveis por chamar a comunidade para participar das atividades. Para abrir as oficinas, a fim de garantir a maior aproximação das crianças com o grupo recém-criado, eram feitas diversas brincadeiras infantis, com a utilização de barbantes, bolas e pinturas. Após as brincadeiras, a contação de histórias tomava lugar (em geral, liam-se dois livros por oficina), sendo as educadoras responsáveis por fazer perguntas às crianças, relativas às histórias e aos seus personagens, bem como por desenvolver atividades de pintura, desenho e colagem como mote também para a conversa que se seguia à leitura.

O objetivo das oficinas foi aproximar as crianças do objeto livro, a partir do interesse pelas histórias, pelas ilustrações, pela experiência de pegá-lo e folheá-lo estimulando, também, a relação sensorial com o livro. Ademais, a literatura foi utilizada como um meio para a educação em direitos humanos, haja vista que foram tratados temas como a autoestima para pessoas negras, a importância de falar sobre seus medos e sentimentos, bem como o direito à moradia e a luta do MTST. Também foram passados dois filmes na ocupação, no formato de cinema de rua, com a exposição da obra “Kiriku” e “Pachamama”, ambos tratando sobre povos tradicionais, com foco no público infanto-juvenil.

Figura 13 **Cinema na Ocupação Pocotó**





---

## Oficinas na Ocupação 8 de Março

A Ocupação 8 de Março (Boa Viagem - Recife) é uma ocupação de entrada do MTST, o que significa dizer que o movimento acompanha o território desde o seu início, tendo inaugurado a ocupação do terreno, o que aconteceu em setembro de 2021. Durante a consolidação do território, a Brigada de Educação desempenhou importante papel na coesão e no fortalecimento dos laços sociais e comunitários dos novos ocupantes, tendo seu foco, mais uma vez, no público infantil.

As atividades da Brigada neste processo também se direcionaram à defesa do direito à literatura, bem como a trazer lazer às crianças, que estavam passando por um processo de ocupação recente, em plena pandemia, e fora da escola. Por isso, além das contações de história, foram feitos cinemas, e outras atividades lúdicas como brincadeiras de pintura de rosto, desenhos, recortes em papel, e diversas brincadeiras como pega-pega, amarelinha etc. Então, para além do calendário oficial da brigada de educação, assumiam-se atividades extras em dias de mutirão, por exemplo, para que os adultos cuidadores pudessem se engajar nas demandas do processo de ocupação recente e, em outros momentos, nossas atividades também visavam oferecer algum descanso a essas cuidadoras que, além das atividades cotidianas, estavam engajadas em

uma nova ocupação e lidando com as consequências das crises de saúde, econômicas, insegurança alimentar etc.

Em geral, os livros selecionados nas contações eram os que já tinham sido utilizados na ocupação Pocotó, a fim de haver uma certa harmonia nas atividades, temas e reflexões nos territórios. Porém, devido ao processo de ocupação recente, nem sempre foi possível ter a igualdade de atividades entre os territórios, haja vista que a Ocupação 8 de Março por muitas vezes demandava tarefas urgentes de organização do próprio território. Foi aí que o calendário passou a ser quinzenal revezando entre territórios, mas muitas vezes, como já mencionado, foi necessário dar mais atenção à nova ocupação.

A principal dificuldade enfrentada nas oficinas foi a ausência de um espaço específico destinado à contação de história, devido à própria organização recente da ocupação. As atividades aconteciam em lonas, compradas pelas militantes, na área da cozinha, que é o centro da ocupação em sua fase inicial. Em alguns momentos, por conta do calor e do barulho, as atividades foram feitas no entorno da ocupação, embaixo de árvores que ficavam nas calçadas. Em 2022, foi construído um parquinho para as crianças em razão de um projeto da brigada de arquitetura, com participação ativa da brigada de educação, em uma área central da ocupação, local que acabou sediando as oficinas no momento posterior. Hoje já existe uma salinha para realização de atividades educacionais.



Figura 14 **Contação de história na Ocupação 8 de Março**

Algumas das crianças que participavam das oficinas no Pocotó passaram a participar das oficinas na 8 de março, graças à mudança de alguns dos seus familiares de uma ocupação para a outra. Entretanto, a maioria das crianças presentes eram novas no território e nunca haviam participado das oficinas.

Com o passar do tempo, a consolidação da ocupação e o surgimento de novas demandas envolvendo o território, especialmente no ano de 2022, as oficinas se tornaram mais escassas, dando margem para realização de outras atividades pela Brigada. Ademais, outros atores (terceiro setor) passaram a incidir no território, em parceria com o

MTST, também responsáveis por trazer atividades educativas (como reforço escolar) e de caráter lúdico às crianças e aos adolescentes da ocupação.

Assim como no Pocotó, as festas de Dia das Crianças e de Natal foram celebradas de forma muito emocionante na ocupação da 8 de março com a organização da brigada de educação e o envolvimento de todo o MTST-PE. Sem sombra de dúvidas, foram momentos marcantes tanto na luta pela moradia digna, quanto na construção da comunidade e do poder popular dentro do território.

Figura 15 **Cinema na Ocupação Pocotó**



---

## **Oficinas de Contação na Ocupação Carolina de Jesus**

A Ocupação Carolina de Jesus (Barro - Recife) é a mais antiga ocupação de entrada do MTST Pernambuco, tendo sido inaugurada em 2017, ao lado do Terminal Integrado do Barro. A atuação da Brigada de Educação, neste território, se deu primordialmente a partir da Creche Marielle Franco, que funcionava diariamente como um equipamento fixo dentro da ocupação. História que será contada em detalhe em outro capítulo deste livro.

Para além do trabalho cotidiano da Creche com as crianças, foram feitas, durante o ano de 2022, algumas oficinas de contação de história também voltadas para esse público da primeira infância, o que demandou atenção especial e revisão de alguns elementos de nossa metodologia.

Diferente do que ocorreu nas ocupações Pocotó e 8 de Março, as oficinas não foram realizadas de forma periódica, mas no âmbito da IX Feira de Leitura da Universidade Federal de Pernambuco, com o tema “Territórios Interculturais de Leitura”. Através de recursos da Universidade, foram feitas as oficinas, bem como distribuídos materiais educativos e livros para as crianças da Creche Marielle Franco. Conforme já mencionado, em razão da idade das crianças, foram privilegiadas histórias nas quais se consideravam temas como as cores, as emoções, aspectos da musicalidade e brincadeiras infantis.

---

## **EXPERIÊNCIAS EDUCATIVAS NA COZINHA SOLIDÁRIA: Biblioteca Comunitária e Oficinas do Fórum Nacional de Reforma Urbana**

Em 2023, a Brigada de Educação do MTST Pernambuco passou por uma importante transformação, tendo sido criado o Setor de Educação, com os militantes mais experientes da Brigada, além da expansão dos militantes brigadistas, com a chegada de novas pessoas ao movimento. Com esse novo grupo, as atividades de construção da Biblioteca Comunitária do MTST-PE, avançaram para além das campanhas, recebimento de doações e diversos mutirões de organização do acervo, para ganhar um lugar fixo, que, após vários mutirões dos novos setor e brigada, foi requalificado e pôde receber as atividades educativas já desenvolvidas, além de outras novas. Atualmente, a partir de uma parceria com a Universidade Federal de Pernambuco, estamos inventariando e catalogando o acervo e, também, organizando a inauguração da Biblioteca, com a função de empréstimo, para a comunidade da Vila Santa Luzia.

Em paralelo, o MTST-PE foi agraciado com fundos de um edital do Fundo Nacional Pela Reforma Urbana, no qual se tem trabalhado, na Biblioteca, contação de histórias voltadas ao debate sobre direito à moradia e à cidade com as crianças das ocupações 8 de Março e Carolina de Jesus - que se deslocam até este espaço - no âmbito do projeto denominado “Pelo Direito de Sonhar”.

Estão sendo realizadas oficinas temáticas, todos os sábados, com cerca de 25 crianças e adolescentes com faixa etária média entre 8 e 12 anos, alguns dos quais haviam participado das oficinas realizadas entre os anos de 2021 e 2022 pela Brigada. As militantes do Setor de Educação têm conduzido as oficinas, que sempre contam com uma leitura de história e a confecção, por parte das crianças e adolescentes, de material que será utilizado para feitura de um livro sobre o direito à cidade sob o olhar das crianças. É importante destacar que as oficinas são iniciadas com um café da manhã ou lanche coletivo e que continuamos reservando um espaço para brincadeiras ao final das atividades.

Afora isso, é interessante perceber como o aprendizado e a reflexão acontecem mesmo antes do momento da oficina: no deslocamento para a Cozinha Solidária, que fica na Zona Norte do Recife, as crianças exploram e aprendem mais sobre a sua própria cidade, ao realizarem trajetos que estão fora de suas rotas cotidianas, e essas percepções aparecem em suas falas e produções nas oficinas.

A primeira oficina conduzida dentro do projeto "Pelo Direito de Sonhar" teve como tema "A cidade que queremos", com a leitura do livro "Da minha janela", de autoria de Otávio Júnior. Refletiu-se sobre o que é o direito, o direito à cidade e, também, o que é moradia digna, com a confecção de cartazes sobre esses temas e desenhos, das crianças e adolescentes, sobre como seria o bairro dos seus sonhos. A segunda oficina teve como tema "O que tem no meu bair-

ro?", com a leitura do livro "Carolina de Jesus", de Orlando Nilha, e a confecção de mapas nos quais se representavam as ocupações em que vivem as crianças, a partir dos seus conhecimentos e percepção dos espaços. A terceira oficina teve como tema "Qual a cidade que queremos?", com a leitura do livro "Se essa rua fosse minha", de autoria de Eduardo Amos, seguida da produção de desenhos e frases nos quais as crianças e adolescentes expressaram o que gostariam de ver nas suas ruas e ocupações.

O projeto "Pelo Direito de Sonhar" ainda está em andamento (agosto/2023) e haverá mais oficinas no espaço da Biblioteca, como também atividades e passeios externos, incluindo visitas a museus da cidade do Recife. Quando a Biblioteca Comunitária estiver estruturada e inaugurada, a ideia é que o Setor e a Brigada de Educação continuem promovendo atividades neste espaço e que os empréstimos de nosso acervo possam beneficiar, além da comunidade da Vila Santa Luzia, todos os ocupantes dos territórios do MTST-PE.

Figura 16 **Contação de história na Biblioteca Comunitária da Cozinha Solidária do MTST**





---

## Conclusões

Este relato de experiência teve como objetivo demonstrar a atuação da Brigada e do Setor de Educação do Movimento dos Trabalhadores Sem Teto, em Pernambuco, nas intersecções entre os direitos à moradia, à cidade, à educação, à literatura e, sobretudo, à infância de nossas formiguinhas de luta. É claro que nesse processo, e em razão das atividades desenvolvidas, percebe-se o fortalecimento dos laços de solidariedade e de vínculo entre os sujeitos envolvidos e observa-se o poder popular sendo construído de fato no “chão das ocupações”. Tais laços foram fortalecidos não só dentro de cada território, durante as oficinas realizadas de forma periódica nas ocupações, mas também entre sujeitos de territórios distintos, no bojo de atividades que possibilitam esse intercâmbio entre ocupantes de lugares diversos.

As oficinas de modo geral auxiliaram as crianças e os adolescentes a compreender o propósito do MTST, relativo à luta por moradia digna e por uma cidade justa e inclusiva. Ademais, fortaleceram a compreensão do direito à literatura como conexo ao direito ao lazer, à educação, à cultura e - consoante exposto neste relato -, como direito à cidade. É perceptível também que as crianças e adolescentes se sentem reconhecidos nas histórias lidas e, também, nas dinâmicas com as crianças e adolescentes de outros territórios, uma vez que compartilham traje-

tórias semelhantes relativas à situação de conflito sócio territorial e organização no MTST.

O reconhecimento das crianças e adolescentes nas histórias e nos outros sujeitos participantes das oficinas ajuda no desenvolvimento de pensamento crítico, no entendimento de que existem questões que vão além de suas trajetórias de vida e configurações familiares, fomentando a percepção de que existe uma responsabilidade coletiva e estatal pelos problemas que enfrentam. Outro lado desse processo, representa o empoderamento das crianças como sujeitos de direitos e o aumento de sua autoestima.

Além disso, os pais, mães e cuidadores aprovam as oficinas, muitas vezes caracterizando-as como um “reforço escolar” ou uma atividade de “lazer” com caráter educativo. Sob outro aspecto, as oficinas também promovem a socialização do cuidado para outros atores que não somente a família, conforme preconiza o ECA e Constituição Federal de 1988.

Muitos são os desafios na tarefa de garantir, minimamente, a infância, o lazer e o desenvolvimento pleno dessas crianças e adolescentes expostos a inúmeras formas de vulnerabilidade social. Tentamos atuar para mitigar algumas das dificuldades e obstáculos, seja com nossas atividades, seja com auxílio emergencial a uma família ou outra, mas existem limites ao que a nossa vontade, mesmo organizada coletivamente, pode fazer.

A partir dos desafios observados, e na tentativa de superá-los, está em curso a construção de uma pedagogia

sem-teto no MTST Pernambuco. Uma pedagogia que não pretende ocupar ou substituir a escola formal, e sim construir uma frente de luta constante pelo direito à educação em seu sentido mais amplo, incluindo o acesso ao livro, à literatura, e ao lúdico, justamente por entender a viagem através das histórias e do brincar, também como direito humano inalienável de todas as crianças no bojo do preconizado por Antonio CÂNDIDO.

Diante das dificuldades que se apresentam, é preciso não perder de vista a centralidade da luta coletiva e do poder popular como o meio de construir a sociedade que desejamos: a pedagogia sem-teto é feita dessa matéria, com o objetivo de construir novos futuros, a partir do pensamento crítico e do estímulo à imaginação, para que as crianças saibam que outros mundos, menos desiguais, mais coletivos e comunitários, já existiram, ainda existem e resistem. E eles são atores fundamentais nessa construção.

As ações desenvolvidas pela Brigada e Setor de Educação são de suma importância na luta pela moradia e vida dignas, pois contribuem para o processo educativo e de formação política das crianças, jovens e adultos Sem-teto, assim como, para o seu desenvolvimento emocional, cognitivo e social, impulsionando a formação de sujeitos transformadores, o desenvolvimento da consciência crítica, a vida em comunidade e a busca pelo bem viver.

## Referências

BOULOS, G. **Por que ocupamos? Uma introdução à luta dos sem-teto**. São Paulo: Scortecci Editora. 1ª ed. 2012.

BERTRAND, S. **Patos e lobos-marinhos: Conversas sobre literatura e juventude**. São Paulo: Selo Emília, 2021.

CÂNDIDO, A. **O direito à literatura**. In: \_\_\_\_\_. *Vários escritos*. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2011. p. 171-193.

CARRILHO, A. T. **A educação popular como prática política e pedagógica emancipadora**. In: STRECK, D.R; ESTEBAN, M.T (Org). *Educação popular lugar de construção coletiva*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2013. p.15-32.

DUTRA, M. F. C.; BRECKENFELD, A.; SOUZA, A. L. de; GALVÃO, C.; MAIA, I.; LANDIM, R.; PATRIOTA, I.; SOUZA, I. T. S. de; LOPES, M. B. **A Brigada de Educação do MTST-PE: a luta pela literatura e a implementação de uma Biblioteca Comunitária**. In: *Literatura e arte no ciclo da alfabetização*. UFPE, Centro de Estudos em Educação e Linguagem - Ano 1, nº 1 (set. 2017). Recife: CEEL/UFPE, 2017, p. 79-80.

HERRERA FLORES, J. **A reinvenção dos direitos humanos**. Tradução de Carlos Roberto Diogo Garcia; Antônio Henrique Graciano Suxberger; Jefferson Aparecido Dias. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2009.

HOOKS, B. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. 2.ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

LORDE, A. **Irmã Outsider**. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

NAÇÕES UNIDAS. **Comentário Geral nº 4 do Comitê sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais**. 1991. Disponível em: <https://1library.org/article/coment%C3%A1rio-geral-comit%C3%AA-direitos-econ%C3%B4micos-sociais-culturais-das.q2mexkpy>. Acesso em 07 de agosto de 2023.

PINI, F. R. O. **Educação popular e os seus diferentes espaços: educação social de rua, prisional**, campo. In: *IV Congresso Internacional de Pedagogia Social*, v. 4, 2012, São Paulo. Disponível em: [http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=MSC000000092012000100032&lng=en&nrm=abn](http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC000000092012000100032&lng=en&nrm=abn). Acesso em 09 agosto de 2023.

# Capítulo VII



***CURSINHO  
POPULAR  
MTST: SUA  
(BREVE) HISTÓRIA  
E INTERPRETAÇÃO***



## Capítulo 7

# CURSINHO POPULAR MTST: SUA (BREVE) HISTÓRIA E INTERPRETAÇÃO

**Pedro Elias Picherzky Tiné**

**Danilo David Lopes**

**Maria Laura Barioni**

**Rafael Palomino**

---

### **Um cursinho popular em um movimento de moradia**

Entre as diversas frentes de atuação do Setor de Educação do MTST em São Paulo, os cursinhos têm algumas especificidades, como ser a única iniciativa que se dá em um espaço formal de educação, e uma das poucas em espaços que não integram ambientes de luta por moradia. Mas, além de visar à preparação de jovens das periferias de São Paulo para o ingresso no ensino superior, o que motiva a existência de uma iniciativa como essa em um movimento social

urbano? Como será desenvolvido neste capítulo, o cursinho popular é um dos âmbitos de atuação do movimento, a exemplo das Cozinhas Solidárias, que busca não somente o enraizamento do MTST em outras áreas da cidade, mas também a ampliação do leque de envolvimento político do Movimento dos Trabalhadores Sem Teto em todo o Brasil.

Hoje, o Cursinho Popular MTST possui três unidades na cidade de São Paulo: Tereza de Benguela, inaugurada em 2020; Raquel Trindade, Maria Firmina dos Reis e Maria Filipa de Oliveira, inauguradas em 2023. Somadas, as unidades contam com cerca de 110 estudantes inscritos. Neste capítulo, utilizaremos como exemplo de construção de um curso pré-vestibular popular apenas o Cursinho Popular MTST Tereza de Benguela, uma vez que é essa a unidade que acumula um maior aporte de aprendizados, vivências e acontecimentos. Esperamos relatar a experiência de uma iniciativa de cursinhos populares no maior movimento de luta urbana da América Latina para colaborar com a construção de atividades dessa natureza, ao mesmo tempo que pontuar a ação dessa frente, com todas suas particularidades, dentro de um movimento social.

---

## **A construção do cursinho**

Em novembro de 2019, contexto que antecipava as eleições para a Prefeitura de São Paulo do ano seguinte, foi feita a convocação para o processo de brigadas do MTST de

2020, no auditório da APEOSP (Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo). Representando a brigada de educação do movimento, em um momento anterior à criação do Setor de Educação, estava Guilherme Simões, na época coordenador nacional do MTST e atual Secretário Nacional de Periferias do Ministério das Cidades. Daquela reunião, nasceu a brigada do primeiro cursinho pré-vestibular popular e sem teto. Segundo o próprio Simões, a ideia surge a partir de um entendimento do movimento de que era necessário ampliar, para além da luta por moradia, as frentes de atuação do MTST, diversificando e qualificando politicamente as atividades da organização. As atuações em outros territórios, que não as ocupações de moradia, tinham por intuito o enraizamento em distintas áreas da cidade, no nosso caso por meio da luta pela democratização do acesso ao ensino superior.

Uma das principais dificuldades para quem deseja iniciar um cursinho popular é encontrar um espaço onde sediá-lo. Em geral, iniciativas desse tipo podem soar tão emergenciais e dependentes do voluntarismo que alguém pode considerar que qualquer espaço serviria. Não é bem assim. Numa cidade como São Paulo, um cursinho popular que não se localize em uma região acessível ao alunado periférico, provavelmente, não poderá contar com ele: o tempo de transporte e o custo são impeditivos. E se a localização do cursinho pode condicionar a frequência dos estudantes, também a sua infraestrutura precisa ser adequada, não só para



o trabalho pedagógico, mas para o político. Isso é claro para quem viveu a construção do Cursinho Popular MTST Tereza de Benguela. Para sediá-lo, foi escolhido um espaço ocupado pelo Mulheres em Movimento, movimento feminista ligado ao MTST e responsável pela ocupação que veio a se tornar a Casa Tereza de Benguela, localizada na zona leste da cidade de São Paulo (Figura 1). Trata-se de um espaço de acolhimento, luta e resistência pela vida das mulheres, com nome em homenagem a Tereza de Benguela, líder quilombola que viveu no Brasil no século XVIII. De 2017 (ano em que foi ocupado) para cá, diversas ações foram promovidas em prol de mulheres da região e do MTST, como chás de bebê solidários, cursos profissionalizantes gratuitos (permitindo que mulheres periféricas se emancipassem financeiramente de relacionamentos abusivos, por exemplo), atendimentos médicos e psicológicos, e até aulas de yoga para gestantes. Neste movimento, formaram-se diversas lideranças do MTST. A presença de todas essas atividades (bem como a do cursinho popular) nesse espaço constrói a luta do movimento pela reforma urbana também na medida em que dá função social a uma propriedade que esteve abandonada.

O último uso da propriedade antes da ocupação foi o de uma videolocadora. Quem entrasse num espaço organizado para isso dificilmente o imaginaria sediando um cursinho popular: não havia lousa, carteiras, mesa, nada que lembrasse uma sala de aula; era um único grande sa-

lão com prateleiras de madeira e pilastras atrapalhando a visão, e portas metálicas de enrolar. Some-se a isso que o local apresentava problemas de infraestrutura, com buracos e rachaduras nas paredes e no teto, pintura gasta, falhas no sistema elétrico, inadequações para o uso do banheiro e defeitos nas portas e cadeados – problemas esperados em uma propriedade abandonada, que passou anos sem função alguma.

Apresentava-se, assim, o primeiro desafio para a inauguração do cursinho: a adaptação do espaço. Além de toda a logística, tínhamos também a preocupação em conceber um curso que conseguisse inserir estudantes periféricos no ensino superior, o que demanda certo pragmatismo educacional voltado para o exame vestibular. A contradição que parecia se desenhar, em retrospecto, era entre aquilo que Paulo Freire chamou em seu livro “Pedagogia do Oprimido” de educação bancária e educação libertadora; para ele, aquela é uma forma de ensinar verticalizada, na qual o estudante é tido como uma folha em branco que recebe um depósito de conteúdo de uma autoridade, o professor - educação da qual o vestibular parece ser síntese, dado seu formato conteudista e seu papel na manutenção de um acesso à educação desigual -, enquanto uma educação libertadora busca desenvolver uma consciência crítica nos alunos, da qual depende inclusive a superação do antagonismo entre professor e aluno, educador e educando. Era evidente o tamanho do desafio que nos aguardava para os próximos três meses.

A Ocupação Tereza de Benguela precisou passar por um processo de reimaginação e adaptação do local, tentando aproximá-la do modelo padrão de espaços de educação formal: um ambiente com carteiras apropriadas para os estudantes, lousa e iluminação adequada. Era necessário ainda prover aos alunos um material didático impresso, o que envolve alto custo, e condições apropriadas para eles se alimentarem no espaço (o que exige, pelo menos, um micro-ondas e uma geladeira), uma vez que eles passariam o sábado todo no local. Isso tudo exigia uma verba que não tínhamos.

O primeiro passo foi uma campanha de arrecadação online, que serviu para custear os gastos da reforma e a impressão do material. Com simpatizantes do mo-



Figura 17 **Ocupação Tereza de Benguela, antes da adaptação do espaço para o cursinho, 2019.**



Figura 18 **Aula no Curinho Popular Tereza de Benguela, 2023.**

vimento, foram obtidas doações de carteiras, lousa, geladeira e micro-ondas.

Era preciso ainda conceber uma grade curricular, escolher o material didático, elaborar o calendário letivo, selecionar professores e abrir o processo de matrículas para o curso pré-vestibular. Dado o pouco tempo, no primeiro ano estabelecemos uma parceria com o Curso Popular Mafalda, tradicional pré-vestibular popular de São Paulo, que apoia outros cursinhos semelhantes. Eles compartilharam conosco o material didático produzido por seus professores e o modelo de grade curricular deles.

Foi uma cooperação fundamental para dar início às atividades do Cursinho Popular MTST Tereza de Benguela. Pensado para um funcionamento presencial aos sábados, das 9h às 17h, o cursinho se dividia em duas frentes, que nomeamos de frentes A e B, para todas as disciplinas, com exceção de Língua Portuguesa, que se dividia em Gramática, Literatura e Redação. A título de exemplo, a matéria de História era dividida entre as frentes de História do

Figura 19 **Grade horária e divisão de aulas do Curso Popular Tereza de Benguela, 2020.**

AULAS	HORÁRIO	SÁBADO A	QUANTIDADE DE AULAS NO ANO	SÁBADO B	QUANTIDADE DE AULAS NO ANO
1	08h00 - 08h50	Matemática A	15	Matemática B	15
2	08h50 - 09h40	Geografia A	15	História B	14
Intervalo	20 min				
3	10h00 - 10h50	Biologia A	15	Geografia B	15
4	10h50 - 11h40	Literatura	14	Redação	15
Almoço	50 min				
5	12h40 - 13h30	Física A	15	Atualidades	13
6	13h30 - 14h20	Gramática	15	Química B	15
Intervalo	10min				
7	14h30 - 15h20	História A	15	Física B	15
8	15h20 - 16h10	Química A	15	Biologia B	15
PLANTÃO	16h10 - 17h00	Plantão A	15	Plantão B	15

Brasil e das Américas, de um lado, e de História Geral, de outro (que é como se convencionou chamar, de maneira eurocêntrica, a história da Europa). O material, com o fundo arrecadado nas campanhas, pôde ser impresso e chegou às mãos de todos os estudantes de forma gratuita, pois pagar por ele poderia ser um empecilho para a continuidade de parte dos alunos.

Outras etapas fundamentais foram o processo de formação dos corpos docente e administrativo, e a convocação para inscrição dos estudantes. O corpo administrativo foi formado por três brigadistas, que tinham funções burocráticas e de funcionamento do cursinho, como gerir a parte relativa a suprimentos básicos para o espaço, confirmar semanalmente com os professores a presença em seus sábados de aula, imprimir e distribuir materiais didáticos, marcar reuniões com o corpo docente, remarcar aulas, disparar informativos etc. O corpo docente era gerido por coordenação pedagógica formada por dois brigadistas. A maior parte dos cargos de professor foi preenchida por brigadistas que compunham a frente do cursinho. Como algumas disciplinas ficaram sem docente responsável, foram criadas páginas do Instagram e do Facebook, nas quais divulgamos um formulário para professores voluntários. Foi nessas páginas que também divulgamos um formulário para interessados em se matricular como estudantes no Cursinho Popular MTST Tereza de Benguela. Hoje, o cursinho é gerido por apenas dois coordenadores, que dividem as funções administrativas e pedagógicas.

Para a seleção de professores, estabelecemos como critério a qualificação do voluntário na área na qual ele se dispunha a ministrar as aulas, a disponibilidade de dedicação ao curso e o alinhamento político com o MTST. Quanto a matrícula dos estudantes do cursinho, a procura excedeu o limite de 40 estudantes, o que nos levou a usar como critério fatores socioeconômicos, facilidade de locomoção até a sede do curso, de disponibilidade e de escolaridade, dando preferência para pessoas no 3º ano do ensino médio ou com o ensino básico concluído, dado que somente elas podem acessar o ensino superior.

Infelizmente, na semana seguinte às matrículas e à aula inaugural, o governo do Estado de São Paulo decretou o fechamento de escolas e comércio no dia 21 de março de 2020, e as aulas, que se iniciariam na semana seguinte, foram canceladas. Tivemos que pensar a primeira reformulação do cursinho, antes mesmo do início do calendário letivo. Foi o nosso segundo grande desafio.

---

## **Reestruturação durante a pandemia de COVID-19 e retomada presencial**

A atuação do MTST exige pragmatismo, e o nascimento do Cursinho Popular MTST Tereza de Benguela parecia colocar à prova essa vocação do movimento para a implementação rápida e a adaptação dos militantes às circunstâncias. Não havia tempo para grandes planejamentos. Ti-

vemos que reprogramar todo nosso planejamento anual, com a incerteza de como seria o período de quarentena e até quando ele duraria. Tínhamos ainda que pensar nas especificidades do nosso público-alvo, periférico, com pouco acesso à infraestrutura necessária para aulas online. Planejamos, então, um sistema de ensino que usasse poucos dados de internet móvel, majoritariamente por meio das redes sociais que, em grande parte dos casos, eram incluídas em pacotes de internet móvel dos estudantes.

O material didático passou a ser distribuído em PDF para os estudantes, junto com aulas em documentos de texto, arquivos que consumiam poucos dados de navegação. Estes ampliavam o conteúdo do livro didático, norteavam o estudo dos temas de cada aula com indicações de outros materiais e mídias de estudo, e tinham exercícios, que os estudantes poderiam devolver com suas dúvidas.

A página do cursinho no Instagram, passou a ter lives semanais, nas quais um coordenador pedagógico conversava por duas horas com um ou mais professores do cursinho sobre assuntos pertinentes ao vestibular, sempre tentando contextualizá-los ao momento vivido, de forma crítica e, quando possível, interdisciplinar. Por fim, foi instalado um sistema de tutorias, que responsabilizava os professores por manter diálogo e observação mais atenta sobre um grupo pequeno de estudantes.

Esse sistema de tutorias evitou, além da evasão de estudantes, a de professores. Graças a ele, e também às reuniões pedagógicas quinzenais, a maior parte do corpo

docente se manteve unido ao longo do período de distanciamento social. Ele ajudou a estabelecer vínculos dialógicos, afetivos e pedagógicos, e a distribuir entre professores, alunos e coordenadores um conjunto de tarefas que funcionaram para dar organização ao cotidiano.

Logo no primeiro ano, tivemos a aprovação do estudante Rodrigo no curso de Ciências Sociais da USP. Não queremos romantizar a turbulência do período pandêmico, no qual a perda didática e organizativa foi imensa, mas é impossível negar que ele também nos trouxe aprendizados e um acúmulo de experiências para nosso retorno presencial, que só veio a acontecer no dia 11 de setembro de 2021, próximo da aplicação do ENEM.

O primeiro aspecto a ser avaliado foi quando poderíamos retomar, de maneira segura, as atividades presenciais. Seguindo uma série de protocolos sanitários, retomamos as atividades presenciais do Cursinho Popular MTST Tereza de Benguela em setembro de 2021, focados no ENEM, que ocorreria nos dois últimos finais de semana de novembro. Essa retomada se deu por meio de um sistema chamado, no jargão de cursinhos pré-vestibulares, de intensivão. Dividimos todo o conteúdo da apostila nos dez sábados restantes e, ao fim deste período, planejamos um simulado do ENEM.

Como resultado, dos 11 estudantes que participaram do intensivão, tivemos a aprovação de duas alunas, Doris e Aline, nos cursos de Serviço Social, na PUC-SP, e Letras, na UNESP, respectivamente. Uma alta taxa de aprovações em



um momento conturbado nos mostrava que seguíamos um bom caminho para 2022, quando teríamos, enfim, o curso extensivo do Cursinho Popular MTST Tereza de Benguela.

---

## **A retomada do modelo extensivo**

Após os dois anos de pandemia e o intensivão, conseguimos iniciar o ano de 2022 em território. Assim, em janeiro de 2022, a frente do Cursinho Popular MTST contava com quatro coordenadores, dividindo tarefas de organização e manutenção do espaço, manutenção de redes sociais e organização do corpo docente. Assim como em 2020, nossas principais atribuições para o início de 2022 eram formar o corpo docente, atrair estudantes, assegurar verba para o funcionamento do Cursinho ao longo do ano e garantir que o espaço permaneceria adequado para as aulas, após praticamente dois anos sem uso.

Lançamos a campanha de divulgação para novos professores no Instagram do Cursinho e nas redes do MTST, contando também com o “boca-a-boca” entre conhecidos. Os critérios de seleção foram os mesmos de 2020: formação na área, experiência prévia na docência, disponibilidade de horário e alinhamento político. Por fim, uma semana antes do início do ano letivo realizamos a primeira reunião pedagógica presencial na Casa Tereza de Benguela.

Em paralelo à procura por professores, lançamos também a divulgação para novos alunos. Nesse caso, além de

publicações nas redes sociais do Cursinho e do MTST, fizemos uma divulgação na região onde se localiza a Ocupação Tereza de Benguela. Organizamos panfletagens na estação de trem e nas saídas das escolas e colamos lambes nas ruas do entorno. Como o Cursinho é parte do MTST, consideramos imprescindível que nosso povo tivesse acesso a essa iniciativa e, por isso, também divulgamos as vagas nas assembleias das ocupações da zona leste de São Paulo e nos grupos de WhatsApp do movimento.

Já que tivemos mais de 100 interessados, e considerando a redução de vagas devido ao distanciamento social, dividimos os inscritos em algumas listas de chamada, usando os seguintes critérios:

- 10 vagas reservadas para acampados do movimento;
- preferência para alunos no 3º ano do ensino médio ou formados;
- alunos que pretendiam prestar ENEM ou outros vestibulares naquele ano;
- alunos que moravam próximos à Casa Tereza de Benguela, pela tentativa de alcançar maior inserção territorial, atingindo a população da região, e de correlação entre tempo de deslocamento e abandono do curso ao longo do ano.

Assim, chegamos a uma primeira lista de chamada e passamos a entrar em contato por WhatsApp com os alunos convocados, convidando-os para o dia de matrícula.

O último passo para o início das aulas era a campanha de arrecadação, cuja divulgação foi feita da mesma forma que a procura por professores; em nossa experiência, a melhor forma para angariar doações foi de maneira mais pessoal, conversando diretamente com conhecidos, divulgando a iniciativa do Cursinho e o porquê precisávamos de financiamento.

O Cursinho Popular MTST é 100% gratuito, e mantido por doações de pessoas físicas. O Tereza de Benguela tem gastos fixos ao longo de todo o ano letivo e alguns gastos pontuais, que se concentram no início do ano e durante a troca de apostila. Assim, a campanha de arrecadação é permanente, com alguns momentos de maior divulgação, nas épocas em que temos as maiores despesas pontuais. Dentre os gastos recorrentes do Cursinho estão:

- garantia de alimentação dos estudantes: na unidade Tereza de Benguela fornecemos semanalmente almoço preparado na Cozinha Solidária Jardim Iguatemi. Apesar da refeição ser gratuita, como todas as mais de um milhão de marmitas disponibilizadas pelas Cozinhas Solidárias do MTST, precisamos garantir seu transporte, o que acarreta um custo semanal fixo. Não é um gasto supérfluo: os alunos ficam o dia todo no cursinho e, se precisarem gastar o equivalente a um prato-feito por semana, terão um gasto mensal que pode desestimular a frequência às aulas;

- apostilas: em 2022 continuamos a trabalhar com o material didático do Mafalda. A impressão desse material era o maior custo fixo do Tereza de Benguela;
- auxílio-transporte: o público-alvo do cursinho são estudantes de baixa renda da periferia de São Paulo. Apesar de a maior parte deles morar próximo ao cursinho, muitos precisam de transporte público para chegar ao espaço e, para alguns, é imprescindível um auxílio para essa locomoção. Assim, apesar de não ser algo oferecido a todos os estudantes, no início do ano levantamos os alunos que precisam desse auxílio e o disponibilizamos semanalmente;
- manutenção do espaço: gastos frequentes, como compra de material de limpeza e higiene, café, papel etc.

Com todos esses pontos definidos, nos preparamos para o início do ano letivo de 2022, com uma aula inaugural, quando damos as boas-vindas aos alunos e professores. Ela conta com falas de lideranças do movimento e da coordenação do cursinho, aulas especiais que têm por objetivo instigar nos alunos o interesse pela continuidade e sondar os conhecimentos dos alunos sobre cada disciplina. Na aula inaugural de 2022, contamos com a presença de Guilherme Boulos, atual deputado federal e coordenador nacional do MTST. Boulos fez uma fala voltada ao direito à educação, às ameaças que a pauta sofre no cenário atual, à ascensão da extrema-direita, que criminaliza o trabalho do professor (trazendo como exemplo o projeto Escola sem Partido

e a perseguição à figura de Paulo Freire) e à exclusão de jovens, em especial negros, das universidades brasileiras.

Ao longo de 2022, realizamos reuniões pedagógicas com o corpo docente com uma frequência média bimensal, com o objetivo de manter os professores envolvidos no dia a dia do Cursinho, entender suas percepções acerca dos estudantes e do funcionamento do Tereza de Benguela, discutir propostas pedagógicas e outros pontos do nosso cotidiano. Um elemento proposto pelos professores nas reuniões pedagógicas feitas em 2022 foram as saídas a campo, realizadas aos domingos, de maneira a não interferir no calendário de aulas. As saídas são pensadas para terem relação com o conteúdo das disciplinas, incutir nos alunos o hábito de frequentar espaços culturais da cidade, além, é claro, de serem momentos de lazer fora do espaço físico do Cursinho. Eles foram levados ao Museu Afro Brasil, no Parque do Ibirapuera, e para assistir à peça “Leopoldina, Independência e Morte”, no Centro Cultural Banco do Brasil.

Também organizamos dois simulados do ENEM, mais uma vez aos domingos, tendo também excelente adesão. O simulado é composto por 90 questões e uma redação, propostas pelos professores do Cursinho, e têm por objetivo ser o mais próximo possível da experiência real de fazer o ENEM, para que os estudantes entendam em que devem focar seus estudos, e desenvolvam métodos próprios para a realização da prova.

É comum em cursinhos populares haver alta rotatividade, principalmente nos primeiros meses do ano, e

conosco não foi diferente. Porém, conseguimos terminar 2022 com uma média de 12 estudantes assíduos, o que consideramos um excelente resultado para nosso primeiro ano em território. Além disso, tivemos duas aprovações em vestibulares de meio de ano e três aprovações no final do ano.

Com os aprendizados de 2022, fizemos algumas alterações organizativas para iniciar 2023. Dentre essas alterações, destacamos:

- aumento do número de estudantes: em 2023, com o arrefecimento da pandemia de covid-19, voltamos a utilizar a capacidade máxima do espaço;
- reserva de um domingo por mês para atividades pedagógicas: considerando o sucesso que as saídas pedagógicas e os simulados tiveram entre os estudantes, já reservamos no calendário anual um domingo por mês com atividades. O plano é realizar três simulados do ENEM ao longo do ano, um a mais que em relação a 2022, e quatro saídas pedagógicas, a serem propostas pelo corpo docente;
- alteração do horário de plantão: em 2022, a adesão dos estudantes ao plantão de dúvidas das 17h às 18h era baixa, já que estavam cansados após oito horas de aulas. Em 2023, decidimos deixar o horário das 17h às 18h livre na grade, para professores, coordenação e estudantes proporem atividades extras, como rodas de conversa, debates, clubes de leitura etc.

- mudança do material pedagógico: como a impressão das apostilas era o maior custo fixo do cursinho, e já que muitos professores não usavam o material e/ou o complementavam com fichas de aula, decidimos trabalhar com materiais autorais, confeccionadas por cada professor. Para apoiar o corpo docente, foi feita a assinatura de um banco de questões online. A apostila utilizada até o ano passado continua disponível para os estudantes em PDF, e segue possível a impressão de parte dela, caso algum professor sinta necessidade.

Em 2023, também inauguramos três unidades: o Cursinho Popular MTST Raquel Trindade, no Campo Limpo, zona sul de São Paulo; o Cursinho Popular MTST Maria Firmina dos Reis, na Cidade Ademar, também zona sul; e o Cursinho Popular Maria Felipa de Oliveira, no Itaim Paulista, zona leste. A inauguração desses espaços só foi possível graças aos aprendizados acumulados ao longo dos últimos anos no Tereza de Benguela, apesar das diferenças que cada espaço coloca. No “Raquel”, temos aulas de segunda a quinta, das 19h às 22h, e contamos com a estrutura de sala de aula de uma importante organização da região. Já o “Firmina” e o “Filipa”, por terem começado no segundo semestre de 2023, funcionam em apenas um período do fim de semana e oferecem aulas intensivas de Português e Matemática, com planos de se tornarem extensivos em 2024, ano em que pretendemos abrir ainda mais unidades.

---

## Saldo político e planos futuros

A além das aprovações em vestibulares, este acúmulo nos permite ver com maior clareza o papel do cursinho enquanto educação libertadora, ou então, como se resolve a já mencionada contradição entre **educação bancária e libertadora**. Em geral, provas de vestibular estimulam a uma educação bancária, tanto pelo tratamento reservado ao conteúdo, quanto ao estudante, de quem se espera uma resolução maquinal da prova, que deve ser respondida o mais rápido possível. Assim, em cursinhos pré-vestibular, a relação do educador com o educando tende a gravitar para uma desigualdade na qual o objeto do saber é de posse do educador e o educando, um recipiente vazio a ser preenchido pelo saber que o educador tem preparado ao longo das aulas para reproduzi-lo no momento do teste. Este estudante é concebido como passivo no processo de aprendizado, que não lhe permite se ver como sujeito que constrói ativamente conhecimento, que pensa o mundo e, portanto, é capaz de agir sobre ele e de transformá-lo.

Por sua vez, a prova vestibular, constituída em modelo institucional e hegemônico<sup>10</sup> é elaborada em uma instância que desconsidera a realidade particular de cada discente, levando-o repetir “a esmo” um raciocínio,

---

<sup>10</sup> Vale lembrar Assumpção e Brandão (2009, p. 45): “Modelos institucionais e hegemônicos de educação para o povo são sempre e irrevogavelmente uma pedagogia do outro. (...) O projeto limite de educação popular pretende reduzir a alteridade constitutiva da classe popular”.



perdendo de vista como ele se articula com uma compreensão ampla do mundo e alienando-o de seu campo pessoal de experiência e representações, resultando, no limite, na perda do anseio por saber, por “compreender o funcionamento da vida”, que para a pensadora estadunidense bell hooks é o cerne do pensamento crítico (hooks 2020, p. 31).

Não é difícil perceber por que, de acordo com Paulo Freire, essa educação é útil para as classes dominantes, visto que trata de anular “o poder criador dos educandos [...] estimulando sua ingenuidade”. Assim, o opressor preserva a situação de que se beneficia, não sendo capaz de promover outro tipo de educação que não uma que adapta “as grandes majorias às finalidades prescritas pelas minorias dominadoras, de tal modo que careçam aquelas do direito de ter finalidades próprias” (FREIRE, 2022 p. 88).

Brandão e Assumpção, na obra “Cultura Rebelde - Escritos sobre a educação popular ontem e agora” definem “educação popular” como aquela que “[...] enfrentando a distribuição desigual de saberes, incorpora um saber como ferramenta de libertação do povo” (BRANDÃO 2009, p. 31) concebendo sua conscientização e politização “[...] por meio da construção de um novo saber ao invés de ser um meio de transferência seletiva a sujeitos e grupos populares” (idem, p. 29). Claro, o ingresso no ensino superior que resulta de certa instrumentalização do saber é uma libertação. Mas o que isso coloca para um cursinho popular é: se nascemos da crítica a um sistema injusto, a solução é

adequar os educandos a ele? Em que medida um desenvolvimento da consciência crítica, que possa “[...] expandir nossa visão de modo que possamos enxergar o contexto por inteiro” (hooks 2020, p. 276) encontra morada quando se estuda para uma prova bancária por excelência? Como pode essa educação ser libertadora? Ou “popular” qualifica apenas uma acessibilidade maior, não se relacionando com a definição de Brandão e Assumpção?

Ter um corpo docente engajado é fundamental para que possamos provocar essa reflexão “macroscópica”. Os professores também encontram comunidade no cursinho, e têm a oportunidade de trabalhar seu conteúdo de outra forma; a disciplina de História Geral, por exemplo, não sai ilesa da crítica contracolonial: por que o conteúdo de História Geral é, na verdade, História da Europa? Na mesma linha, o curso de Química, que começa com uma reflexão sobre “o que é ciência” e o fazer científico é capaz de ressignificar o estudo da matéria. O ensino de gramática também é outro, ao passar pelo preconceito linguístico, entendendo como as forças sociais determinam nossas vivências com a língua portuguesa, especialmente na escola, onde o estudante é obrigado a estudar uma variante linguística que na maioria das vezes não é a sua, e é desqualificado se encontra dificuldades para isso. A disciplina de Geografia inclusive tem um importante papel em auxiliar na compreensão da urbanização brasileira, explicando o papel da ocupação na luta contra a gentrificação e pela reforma urbana.

Mas, além do conteúdo, as aulas não reproduzem o modelo tradicional de uma aula expositiva de cursinho pré-vestibular, pois buscam convocar os saberes (e não saberes), as hipóteses e questionamentos dos estudantes como elementos centrais da aprendizagem. Neste sentido, a exposição é atravessada por momentos de problematização, diálogo e debate com e entre os estudantes.

As já descritas saídas a campo também são oportunidades de viver o conteúdo com experiências culturais que além de aumentar o aporte teórico dos estudantes visando a escrita da redação do ENEM, por exemplo, tem caráter didático que lhes permite ver “na prática”, ou em outros contextos, aquilo trabalhado em sala.

Em entrevista, a estudante Fernanda (nome fictício), ao relatar sua experiência no cursinho, descreve outros aspectos que podem nos ajudar a responder tais perguntas. Sobre a relação com os professores, relata:

*Para começar, eu acho que, em relação aos professores, a didática assim, o conhecimento superou as expectativas, porque os professores são mega inteligentes e o conteúdo, o material do cursinho, no meu ponto de vista, ele é excelente. Mas, eu sou uma pessoa que, por exemplo, eu preciso me sentir acolhida, assim, nos lugares que eu frequento pra poder voltar e ser... é, voltar, realmente, pra ser agradada, vamos dizer. E no cursinho, eu não esperava isso. De verdade, eu achei que ia ser uma coisa muito separada, sabe? Os alunos, os professores em outro mundo,*

*os coordenadores também em outro mundo, eu achei que ia ser uma coisa muito separada, assim, segregada.*

Em seguida, sobre essa sensação de acolhimento, ela diz:

*Se eu entro dentro de um espaço desse, é um professor, é um adulto, uma pessoa formada, um coordenador está ali organizando. É como se eles tivessem uma hierarquia um pouco acima de mim. E quando eu chego lá e vocês mostram que todo mundo é igual, o objetivo é o mesmo, na verdade, o objetivo de vocês é poder dar oportunidade para a gente. Então é essa sensação que eu falo, sabe? De acolhimento, de mostrar, olha, tá todo mundo aqui com o mesmo objetivo. Eu tô usando o meu conhecimento pra dar oportunidade pra você, não pra mostrar que eu sou melhor que você de alguma forma, sabe?*

Sobre a aula inaugural com Guilherme Boulos, Fernanda relembra:

*E quando eu cheguei lá, vocês trouxeram o Boulos? Acho que isso você lembra com certeza, né? No primeiro dia de aula, eu fiquei tipo... "O que ele está fazendo aqui?" [risos] Eu fiquei como assim... Eu realmente... Eu fiquei pensando... "Gente, por que eles trouxeram o Boulos? O que que ele tem a ver com o cursinho de preparatório para o vestibular?" E aí ele veio, fez um discurso que eu guardei muitas coisas na minha cabeça. E aí eu fui entendendo que, cara, então*

*aqui não é só um cursinho para ajudar esse povo todo aqui a passar no vestibular, tem um motivo todo por trás. E isso foi o que mais me surpreendeu, sabe? As pessoas estarem ali querendo, sei lá, sanar um problema no sistema para poder garantir oportunidade para a gente, uma coisa que não era pra acontecer mas elas estão se esforçando, sabe? Foi o que brilhou meus olhos dentro do cursinho, de verdade, porque eu falei “nossa, tá todo mundo aqui acordando, se esforçando, todo sábado, pra ensinar de graça, só pra poder garantir, poder me auxiliar, entrar dentro de uma faculdade”. Isso pra mim, de verdade, eu não esperava. O meu primeiro dia de aula no cursinho, foi o dia que eu comecei a acender uma chama assim, sabe, dentro de mim.*

Se a educação bancária e a prova do ENEM são alheias à realidade do estudante brasileiro, temos no cursinho um ensino que parte da realidade do alunado para auxiliá-los a superar aquela educação. Com disposição dos professores e da coordenação em se colocar ao lado dos alunos na convivência diária, disponíveis à comunicação e ao diálogo, estes encontram uma postura que destoa muitas vezes de suas experiências prévias com educação formal, e começa-se a construir uma sensação de comunidade. Esta se intensifica quando, por exemplo, o alunado é convidado a participar da limpeza e da manutenção do espaço - são responsáveis pela limpeza dos utensílios de cozinha que utilizam. Assim, a abordagem do conteúdo, as tarefas coletivas, a presença de símbolos e até mesmo

de lideranças do MTST no espaço é responsável por recolocar as atividades do cursinho em uma “moldura” crítica, onde os alunos se percebem como parte de uma comunidade e parte de uma sociedade maior (abrindo espaço inclusive para discordâncias de alunos que frequentam o cursinho e se dizem de direita, ou então não concordam com certas práticas do MTST).

A percepção de Fernanda de que estamos ali para “sagnar um problema do sistema”, criando oportunidade para algo que “não era para acontecer” (o ingresso de estudantes periféricos no ensino superior), demonstra sua consciência dos determinantes sociais que são prerrogativa para a existência do Cursinho Popular MTST Tereza de Benguela. Suas implicações mais profundas são percebidas progressivamente, inclusive porque os próprios professores e coordenadores chamam a atenção para as contradições desses espaços e desses conteúdos, onde percebemos aos poucos o que “(...) já existia como objetividade mas não era visto em suas implicações mais profundas” (FREIRE 2022, p. 100). O fato de o curso acontecer em uma ocupação, por exemplo, passa batido se não demorarmos o olhar sobre ele, que superficialmente se parece com qualquer outro espaço educacional. Parece caber a conhecida máxima de Freire que ensina que a educação dos homens acontece em conjunto, a medida em que são “(...) mediatizados pelo mundo” (idem, p. 96); a medida em que construímos coletivamente o cursinho é que percebemos suas

implicações, sua capilaridade e seu alcance enquanto projeto educacional crítico. Brincando com um filósofo austríaco, diríamos que acerca do que não se pode dizer, pouco a pouco pode-se mostrar.

Eu era uma pessoa, uma adolescente que tinha um senso muito comum, sabe? Eu não... eu não entendia política, eu não sabia o que era... na verdade eu não sabia nem que eu existia dentro de uma sociedade para ser sincera... eu não sabia, a classe a que eu pertencia, sabe? Na verdade, eu nem sabia que existiam classes. Eu sabia que tinham pessoas melhores que eu, mais ricas que eu, mas eu achava que por mérito eu ia conseguir ser igual. Para ser sincera, eu pensava assim. E assim, com o tempo, eu fui entendendo que eu sou uma pessoa negra, eu sou uma mulher negra e dentro da sociedade a gente é tratado muito diferente das outras pessoas, sabe? E aí eu fui me conhecendo, entendendo quem eu era. Mano, eu sou mulher, eu sou negra. Quem eu sou dentro do Brasil? Ou pelo menos como as pessoas me enxergam. E aí eu parei e falei assim... “Cara, por que eu acho que eu sou feia? Só porque as pessoas disseram. Será que eu realmente sou? Será que isso não foi uma coisa construída?” E conforme eu fui tendo a noção disso, eu fui vendo que o mundo que eu vivia, a pessoa que eu era, todas as coisas que aconteciam comigo, não era porque o problema estava em mim. Era por conta da sociedade que eu estava vivendo, a forma que ela foi construída. Quando eu entrei dentro do cursinho, isso foi... foi se esclarecendo mais na minha mente, sabe?

E chegou uma hora que eu falei... “Cara..., eu agora sei quem eu sou, agora eu sei quem eu quero ser, agora eu sei qual é o motivo de eu viver. Será que eu quero ser uma cidadã que agrega para o melhor de outras pessoas ou só, sei lá, pensar em mim mesma e em, sei lá, viver pelo que as pessoas dizem, não ter uma natureza crítica de poder questionar e poder ir atrás das coisas que eu quero, do que eu acredito, que é o melhor para mim e consequentemente para as pessoas?

---

## **Conclusão**

A conclusão de Freire sobre os “marginalizados” é que nunca estiveram fora da sociedade, mas incluídos, pois sua condição é produzida por essa estrutura. A solução não é então uma integração a essa sociedade, mas a preparação para mudá-la - a conscientização histórica é apenas o primeiro momento. Promovendo o acesso à universidade e a consciência de sua iniquidade, os cursinhos do MTST buscam a própria nulidade, momento no qual não serão mais necessários. Não se trata apenas de fazer o que o estado não faz, mas de formar agentes para sua mudança. A acumulação de nossa militância nos últimos anos - através de diferentes conjunturas políticas e de uma pandemia - vem gerando aprendizados que informam a construção das novas unidades, aprovações no vestibular e enraizamento territorial, além de promover



a luta por reforma urbana. A frente de cursinhos populares do MTST planeja repetir o sucesso de suas primeiras experiências, aumentando a quantidade de cursinhos populares, contribuindo para a crítica do apartheid educacional brasileiro e para a democratização da educação.

## Referências

ASSUMPTÃO, R.; BRANDÃO, C. R. **Cultura Rebelde: Escritos sobre a educação popular ontem e agora**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire. 2009

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 84ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

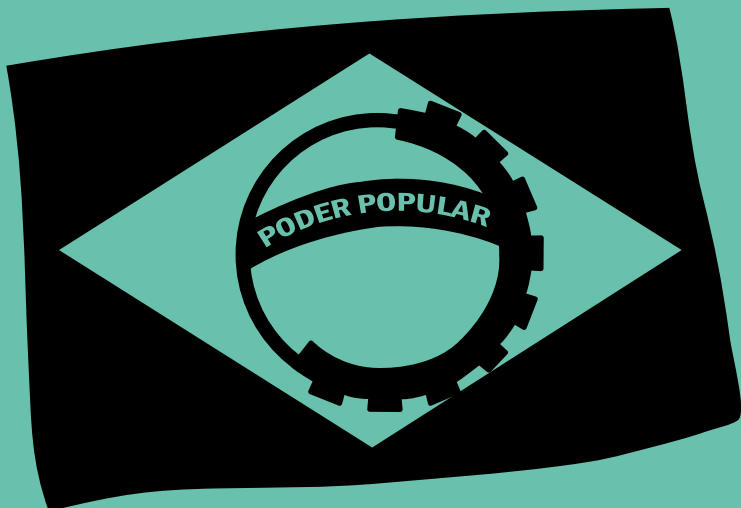
HOOKS, B. **Ensinando Pensamento Crítico: Sabedoria Prática**. 1ª ed. São Paulo: Elefante, 2020.







## Capítulo VIII



***NA PÁGINAS DA  
RESISTÊNCIA:  
A POTÊNCIA DO  
GRUPO DE LEITURA  
NOS ESPAÇOS  
DO MTST***



## Capítulo 8

# NAS PÁGINAS DA RESIS- TÊNCIA: A POTÊNCIA DO GRUPO DE LEITURA NOS ESPAÇOS DO MTST

**Daniele Silva**  
**Helena Serizawa<sup>11</sup>**

*Não digam que eu fui rebotalho,  
Que vivia à margem da vida  
Digam que eu procurava por trabalho  
Mas sempre fui preterida.*

*Digam ao meu povo brasileiro  
Que o meu sonho era ser escritora,  
Mas eu não tinha dinheiro  
Pra pagar uma editora.*  
**(Carolina Maria de Jesus)**

---

11 O capítulo contou com a colaboração de Marco Antonio Morgado da Silva e Philippe Freitas.

---

## **Os Grupos de Leitura no coração do MTST**

No coração do Movimento dos Trabalhadores Sem Teto, além da luta por moradia digna e justiça social, floresce uma prática enriquecedora: os grupos de leitura. Nestes espaços, as companheiras e companheiros do MTST se reúnem para se entregar às páginas e palavras que enchem as mentes de sonhos e reflexões.

Dentro desses encontros, um cenário singular se desenha, onde pessoas de diferentes níveis de escolaridade e habilidades de leitura se reúnem para explorar obras literárias, debater ideias e até mesmo produzir textos inspirados por suas experiências compartilhadas. Este capítulo desvendará o mundo dos grupos de leitura nas ocupações do MTST, revelando como a literatura se tornou uma ferramenta de empoderamento e conexão entre aqueles que estão na luta por justiça social e direito à cidade.

---

### **O início do Grupo de Leitura e as experiências remotas**

A frente do Grupo de Leitura dentro do Setor de Educação surge no início de 2021, inserida em um contexto de agravamento vertiginoso da pandemia. Nas periferias de todo o país, para além dos efeitos da crise sanitária, a desigualdade social se aprofundava, lançando os traba-

lhadores à própria sorte ao saírem na rua, muitas vezes tendo como única alternativa enfrentar a dura realidade da fome. Dentro da rede solidária de distribuição de cestas básicas que se forma no MTST, o livro de Carolina Maria de Jesus, o “Quarto de Despejo”, passa a também ser distribuído nos endereços de quem havia previamente aceitado o convite por telefone para participar do grupo. A entrega dos livros marca o pontapé inicial para a primeira experiência do grupo de leitura do Setor de Educação.

Os grupos, desde o início, apresentaram uma particularidade do ponto de vista de seu caráter educativo, que extrapola os objetivos de desenvolvimento de habilidades de leitura e da criação de uma comunidade de leitores. A reunião em torno da obra de Carolina Maria de Jesus se constituiu como um espaço de reconhecimento, intercâmbio e elaboração das dificuldades materiais e emocionais enfrentadas pelos participantes, de suas forças e superações, bem como de sua condição enquanto sujeitos políticos capazes de forjar um processo de emancipação individual e coletiva.

Entrelaçados aos relatos da autora estavam também, carregados de afeto, os relatos da própria vida das companheiras e dos companheiros do MTST. O espaço virtual do grupo de leitura possibilitou que os laços, em um momento tão difícil, pudessem se estreitar. Os encontros aconteciam no início da noite às terças-feiras. Alguns participantes entravam pelo link de casa, outros do ônibus voltando do expediente, outros enquanto trabalhavam.

O acúmulo dos encontros remotos confirmou para o Setor de Educação a importância da escolha da obra uma vez que o grau de identificação do leitor com o livro é algo fundamental para que o grupo de fato se concretize. Carolina Maria de Jesus, catadora de papel residente da favela de Canindé, mulher negra, mãe solo e sem-teto, registra em sua história não só as barreiras impostas por um sistema que marginaliza, mas também a sua indignação e irreverência perante situações que escancaram o abismo da desigualdade social.

Este primeiro grupo se constituía principalmente de companheiras<sup>12</sup> da coordenação e militância, fato que tornava o grupo lugar também de recordação dos primeiros dias de ocupação vividos juntos, das dificuldades passadas, dos momentos de tristeza e alegria nas trincheiras, do valor do que é coletivo, da profundidade das relações que se estabelecem no contexto da luta social. Entre as telinhas do encontro online, Luciana Ferreira se fazia sempre presente. Impossível falar do primeiro Grupo de Leitura

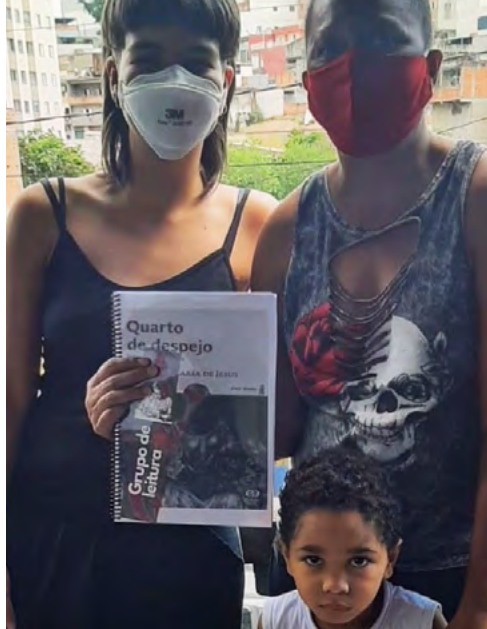


Figura 20 **Luciana Ferreira, presente!**

<sup>12</sup> Aqui, a declinação de gênero é intencional, pois a presença das mulheres é majoritária no MTST.

de Carolina Maria de Jesus sem honrar a memória dessa guerreira. Lutadora valente, Lu do Embu, como era carinhosamente chamada, viu na obra de Carolina um reflexo não só de sua própria vida, mas também de sua própria força. Sua coragem e ternura restaram para sempre como ensinamento e referência do que a militância pode ser.

Um mês após o início da distribuição dos livros, e da data que marca o aniversário da autora, nasce a ocupação Carolina Maria de Jesus no Jardim Iguatemi, extremo leste da cidade de São Paulo. Seria a primeira ocupação em que o grupo de leitura aconteceria presencialmente com os acampados. Os critérios que foram adotados para a seleção do livro se reforçaram quando os grupos presenciais passaram a ser idealizados, atendendo a dois objetivos principais: *primeiro*, favorecer que houvesse, entre os acampados um sentimento de identificação com a autora do livro e com seu conteúdo; *segundo*, incentivar a interlocução entre os participantes sob a mediação do conteúdo do livro, de modo que cada qual pudesse elaborar e compartilhar sua biografia, emoções e pensamentos. O princípio fundamental que orientou o grupo de educadores do setor desdobrou-se de um dos objetivos do próprio movimento: incentivar que suas ocupações sejam, para além de instrumentos políticos da luta por moradia e outros direitos sociais, também espaços de acolhimento formação crítica, que estimulem a construção de vínculos de solidariedade entre aqueles que lutam.



---

## Carolinas e Marias

O grupo de leitura realizado na ocupação Carolina Maria de Jesus, iniciou-se com a formação de quatro grupos, dois que se reuniram aos sábados, no mesmo horário, e, outros dois, aos domingos, também no mesmo horário, para que as pessoas pudessem participar em um dos dois dias, conforme sua disponibilidade e preferências. Esperávamos que houvesse um interesse especial por este livro na ocupação, já que ela carregava o mesmo nome da autora.

O tempo de duração do grupo e a frequência dos encontros foram pensados de tal forma que os vínculos nele construídos pudessem ter um enraizamento maior do que em uma atividade pontual, de um ou dois dias, mas que, ao mesmo tempo, não fossem exaustivos, a ponto de esgotar o interesse dos participantes e dissolver o grupo. Com base nesses critérios, o grupo de leitura contou com seis encontros, uma vez por semana, com duração de duas horas.

A partir do início das atividades na ocupação Carolina Maria de Jesus, no segundo semestre de 2021, muitas coisas aconteceram de forma diferente do que se esperava, como é comum na educação, em especial nas experiências de educação popular. Por um lado, percebemos, desde o primeiro dia, que o número de participantes era inferior ao que as listas de inscrição permitiam supor. Nos dias mais cheios, o número total de participantes dificilmente passava de dez. Em vista disso, logo decidimos reduzir

o número de grupos de quatro para dois, um no sábado e o outro no domingo. Por outro lado, havia um número significativo de pessoas muito engajadas, que compareceram a todos ou quase todos os encontros. No grupo aos sábados, havia em torno de cinco ou seis pessoas que estavam presentes em todos os encontros. Simultaneamente, no Barracão<sup>13</sup> e no palco, onde ocorrem as assembleias, os grupos se sentavam em roda e iniciavam a leitura.

A leitura dos capítulos selecionados era feita em voz alta, tornando mais possível a presença de quem quisesse participar, sendo o participante alfabetizado ou não. A leitura de algumas páginas era precedida por pausas e perguntas que tinham como objetivo trazer à superfície do debate as questões centrais do trecho: do que se tratavam os relatos, quais paralelos seriam possíveis entre a realidade do livro e a realidade cotidiana na ocupação, os sentimentos e as lembranças que o texto despertava em cada uma e cada um. Durante a semana, entre um encontro e outro, os educadores gravavam áudios dos capítulos assinalados para serem lidos em casa, para então na outra semana, o grupo poder dar seguimento à conversa. Isso ajudava aqueles companheiros que não eram alfabetizados a acompanhar a leitura.

Durante o período em que a atividade se desenvolvia, percebemos que muitos participantes, que em sua maioria eram pessoas idosas, inspirados pelos relatos da au-

---

<sup>13</sup> Barraco maior onde acontecem as reuniões e formações na ocupação.

tora, viam nas reuniões um espaço favorável para relatar suas próprias experiências, expressar sentimentos, desabafar, lembrar situações do passado, alegres ou dolorosas, narrar suas próprias histórias de vida. Conforme pontua Freire, “o diálogo é uma exigência existencial” (FREIRE, p.79), e é também através dele que vamos resgatar a importância de tratarmos da vivência, dos conhecimentos e visão de mundo dos educandos. Na roda, a oralidade é estimulada pelos educadores e os relatos vão cuidadosamente construindo a ponte entre a obra e a vida dos acampados. Trata-se, pois, de mobilizar, como matéria prima da educação popular, o que Freire (2018) denomina de “universo temático do educando”.

Com isso, começamos a discutir a possibilidade de propor aos participantes alguma atividade de criação, por meio da qual eles pudessem produzir algo de autoria própria, como forma de dialogar com o livro, além de, também, dar um espaço maior e mais confortável para que as pessoas mais reservadas pudessem ter um espaço de expressão mais livre. A ideia foi aos poucos se consubstanciando e, ao final, decidimos propor a cada participante a escrita de um texto, em que eles poderiam relatar seus primeiros dias na ocupação. Todos acataram a proposta, e os relatos foram produzidos com o auxílio dos educadores do setor de educação, sobretudo àqueles participantes que possuíam dificuldades com a escrita ou não eram alfabetizados. O conjunto desses textos foi reunido no livro *A voz que liberta através da expressão*: “Carolina

Maria de Jesus”: a história da ocupação Carolina Maria de Jesus contada pelos sem-teto.

Como sexto e último encontro organizamos uma confraternização reunindo as duas turmas, com o intuito de que os autores recebessem o livro que eles haviam produzido, lessem seus relatos para os companheiros, e partilhassem as impressões sobre os encontros e o impacto da leitura da obra, para além de também receberem o certificado pela participação no grupo.

É necessário nunca perder de vista todo o processo do grupo, que “jamais pode ser justificado por si mesmo” (1999, p. 87), como nos aponta Saviani em seu livro “Escola e Democracia”. As rodas e os exercícios de leitura, escrita, fala e escuta não podem ser em si o objetivo principal. O trabalho pedagógico feito em nossas cozinhas e ocupações é preenchido do impulso político de que cada sujeito social possa elaborar através de uma atividade, como nesse caso a leitura de um livro, o valor das condições de igualdade que devem ser almejadas e defendidas. De passar de um ponto a outro, em um trabalho de “elaboração-transformação da estrutura em superestrutura na consciência”. Partir de uma realidade de desigualdade, onde por exemplo a exclusão do processo de alfabetização na idade adequada é uma fato, e retornar a essa realidade com novas perspectivas, forjadas no compartilhamento de experiências tendo como base os tensionamentos e conflitos colocados pelas vi-

vências da autora e dos leitores. A realidade como ponto de partida e ponto de chegada.

Nestes movimentos de ida e vinda, escuta e fala, obra e vida, situação pessoal e estrutura social é que o registro e a roda de partilha se povoam de sentido. Sandra Aparecida Ferreira Vicente, descreve em seu relato que testemunha o poder transformador do tipo de vínculo que se estabeleceu neste grupo. Conforme se evidencia no excerto abaixo, mais do que apenas um ambiente de escuta, o Grupo de Leitura possibilitou um tipo de interação em que escutar o outro era, muitas vezes, uma forma de participar do grupo, de ser acolhido, de ser convidado também a falar, de ver-se no outro e vê-lo em si:

*Os primeiros dias para mim no grupo de leitura foram muito sufocantes, pois queria falar e não conseguia, e isso me angustiava muito. Aqui no grupo tem um professor de português que sempre me dava a maior força para que eu pudesse falar ou ler. Durante a semana, cada vez mais me sentia sufocada, porque precisava falar e não conseguia. Ao ouvir os relatos de algumas mulheres com seus olhos brilhantes, não havia mais sofrimento, elas haviam se libertado dele. Mesmo durante seus relatos, parecia que estavam livres desta dor, não havendo mais o rancor e/ou o ódio por terem sofrido tanto. Só queria ver a cada dia um novo amanhã, mais uma conquista, esses relatos me traziam alegria, vontade de falar ou de fazer algo por estas pessoas. Não sei o que fazer para contribuir, pois são muitas expe-*

*riências que nos fortalecem. Enfim, em um determinado encontro eu consegui ler. Para mim foi muito gratificante, me senti mais leve, comecei a escrever, foi muito bom. Hoje foi diferente, escrevi um relato que nem imaginei. Para mim, ainda é muito difícil. Mas, enfim, eu consegui muitas coisas boas e aprendi aqui que o poder de escrever é libertador (Excerto retirado do livro “A voz que liberta através da expressão ‘Carolina Maria de Jesus’, produzido pelos companheiros da ocupação Carolina Maria de Jesus)*

A criação de um espaço de acolhimento para os acampados da ocupação foi, desde o princípio, uma das bases principais para o grupo. No princípio, essa ideia ainda era um tanto abstrata, mais baseada na percepção geral de que a ocupação já era, em si mesma, um espaço de acolhimento. No entanto, à medida que os encontros foram acontecendo, essa expectativa foi não apenas se confirmando, como também ganhando um propósito mais preciso.

A história de vida de Carolina Maria de Jesus representou um veículo potente de identificação dos participantes com a autora e entre si mesmos. Os relatos de descaso, privações, luta pela sobrevivência do dia-a-dia e discriminação pareciam suspender a distância temporal que os separava dos anos em que o livro foi escrito, tal a sua atualidade. Os episódios relatados no livro se aproximavam a muitas histórias que eles haviam vivenciado e que compartilhavam conforme essa memória era despertada pela leitura. Os participantes do grupo de leitura viam Carolina Maria

de Jesus como uma pessoa semelhante, como uma companheira distante, mas ao mesmo tempo muito próxima. Desse modo, é possível afirmar que houve um acolhimento simbólico, que teve como um dos sentidos o de se perceber contemplado pela literatura, de estar de alguma forma nela incluído, ao entrar em contato com uma literatura escrita a partir de uma perspectiva muito próxima à sua. Esta experiência de reflexão e produção de um sentimento de identificação com a autora é ilustrada pelo texto produzido pela acampada Marlene Campos da Silva Bueno.

*Fiquei muito curiosa para saber da história dela e quando me contaram que era catadora de papelão, morava na favela do Canindé, tinha três filhos, o João, a Vera e o José, aquilo me despertou dentro de mim, eu quis saber mais.*

*(...) Eu já catei lixo em Santos com meu cunhado. Quando abri o saco a primeira vez, até chorei de ver a situação. Chegar no prédio e o porteiro já tá esperando para por o saco para fora, e a gente tinha que rasgar o saco com a mão.*

*Aí, quando eu vi a história da Carolina, me deparei comigo, passei por tudo isso.*

*(...)*

*Hoje eu sinto o maior respeito por ela, quando eu chego na entrada e vejo a placa dela, eu chego até me curvar, tirar meu chapéu, me benzer, pedir a bênção para ela. Eu olho para o céu quando estou lá no terreno, uma estrelinha e a lua. Quando a gente acende a luzinha para cantar “Pequena luz”, todo mundo acende a luz e põe para o palco, eu ponho*

*para o céu, agradecendo ter encontrado essa terra e colocado o nome de Carolina Maria de Jesus. - Marlene Campos da Silva Bueno (Excerto retirado do livro "A voz que liberta através da expressão 'Carolina Maria de Jesus', produzido pelos companheiros da ocupação Carolina Maria de Jesus)*

A leitura coletiva dos registros da autora tornou-se, na prática, um incentivo para que os participantes narrassem suas próprias experiências de vida. Desse modo, o grupo significou também, em grande medida, um espaço de escuta. Cada participante dirigia seus relatos aos demais, os quais quase sempre escutavam com muito interesse e eram, inclusive, estimulados a trazer os seus próprios, criando-se, assim, um espaço de escuta recíproca e de interação, em que as pessoas se sentiam unidas por uma afinidade, a despeito das divergências que eventualmente surgissem ao longo da conversa.

Após a finalização do grupo na ocupação Carolina Maria de Jesus, iniciamos mais um grupo que se debruçaria sobre a mesma obra, dessa vez na ocupação Nova Canudos. Por uma combinação de fatores, um deles sendo a diferença da relação com a obra de uma ocupação com o nome da autora, esse grupo foi mais reduzido e se estendeu por menos tempo. Ainda assim, as companheiras e companheiros que permaneceram até o final relataram a importância da leitura para a elaboração de situações do passado, e o fortalecimento do vínculo com a luta.





Figura 21 **Grupo de leitura realizado na ocupação Maria da Penha, em Guarulhos**

*[...] Foi assim que a escrita me desenhou e vou vivendo conforme o desenhar do lápis. Lápis esse que costumam apelidar de destino, um nome incrível, confesso o meu inteiro interesse em saber o desenrolar desse pergaminho chamado vida, mas enquanto houver formas de conhecer e melhorar o destino de outras pessoas vou continuar no passo firme de uma luta que chamou milhares para gritar pelos calados, como um dia eu já fui. (Excerto retirado do livro “Os propósitos e pedaços da vida retratados em Carolina” produzido pelos companheiros da ocupação Nova Canudos)*

Em 2022 pudemos ainda organizar mais dois espaços de encontro simultâneos, sendo um na ocupação Maria da Penha, localizada em Guarulhos, região metropolitana de São Paulo, e o outro na ocupação Lélia Gonzalez, localizada em Santo André, no ABC paulista. As trocas e partilhas nessas rodas tinham muito em comum com as anteriores, confirmando a potência de espaços como este. Ao final destes últimos dois grupos foi possível a organização de uma coletânea final dos textos produzidos pelos acampados, lidos no encontro de encerramento.

*Qualquer uma de nós mulheres tem que lutar, não tem que baixar a cabeça e se baixar tem que levantar, certo? Então eu me sinto assim, inspirada nela uma mulher muito guerreira. Eu gostaria muito assim dedicar a ler muito muito muito pra ser como ela, mas eu não sou escritora como ela chegou a ser, a minha profissão é de doméstica. Mas eu sonho de na minha velhice eu possa continuar lutando e trabalhando e poder passar pra minha neta ler um livro e dizer: " olha, a vó ganhou esse livro e nesse livro participei de um grupo de jovens que abriu portas pra gente entender um pouco mais a leitura desenvolver a leitura, tendeu?" (Excerto retirado do livro "Narrativas da Luta" produzido pelos companheiros das ocupações Maria da Penha e Lélia Gonzalez)*

---

## **VISITA À EXPOSIÇÃO “CAROLINA MARIA DE JESUS: Um Brasil para os brasileiros” exposta no Instituto Moreira Salles - Paulista**

Em novembro de 2021, passados alguns meses do término do Grupo de Leitura nas ocupações Carolina Maria de Jesus e Nova Canudos, ficamos sabendo, coincidentemente, de uma exposição que retratava a vida e obra da Carolina Maria de Jesus: “Carolina Maria de Jesus: Um Brasil para os brasileiros” no Instituto Moreira Salles - localizado na Avenida Paulista, região central de São Paulo.

Ao caminhar pelas salas da exposição, foram revividas as memórias e emoções despertadas durante as leituras em grupo, agora enriquecidas pelas imagens, documentos e objetos que retratavam a vida da autora. Era visível a comoção de muitos acampados que puderam, ali, enxergar-se na potência de uma sem-teto tão à frente de seu tempo: Carolina Maria de Jesus.

A exposição ofereceu um momento de conexão e inspiração, mostrando que a literatura pode ser uma poderosa ferramenta de expressão e transformação para aqueles que vivem realidades tão duras. Mais do que isso, essa exposição foi uma oportunidade enriquecedora de mergulhar mais profundamente dentro da vida e obra da Carolina, além de ela ter proporcionado um espaço de reafirmação da importância da voz da Carolina Maria de Jesus e do seu legado, que foi capaz de inspirar e incenti-

var a vida dos que compartilham de vivências tão semelhantes a se expressarem e acreditarem no poder de sua própria história.

---

## **Quem tem um livro, tem uma estrada**

Todas as rodas que foram feitas nesses últimos anos permitiram que pudéssemos fazer a reflexão sobre a função de espaços como esse, que tem como fio condutor a obra, que costura a possibilidade para identificação e elaboração do entendimento da origem das expressões da desigualdade e da luta pela justiça social. Na pedagogia da

**Figura 3 Dona Flor - Participante do Grupo de Leitura da Ocupação Nova Canudos na exposição “Carolina Maria de Jesus: Um Brasil para os brasileiros” no IMS.**



luta, na qual iniciativas como as do Setor de Educação se encontram, buscamos sempre construir espaços em que os sujeitos sociais da luta por moradia sejam também sujeitos na cultura, na educação, e na construção de outra realidade possível: “é começar a escrever uma nova história”, como bem coloca Nilton Bahlis dos Santos (2016, p. 06).

Dessa forma, o grupo de leitura se constitui e mostra sua potência ao possibilitar a introdução de um diálogo com a vida e realidade dos companheiros, dentro e fora das ocupações. A partir da identificação no outro é possível entender-se e encontrar força nos outros, em si e na luta:

*Minha vida hoje flui como águas cristalinas, pois retratei e sobrevivi a vida de Carolina. Já chorei e já sofri. Passei muita aflição. Comi ossos e migalhas sem conseguir comprar um pão. Foi árdua a minha fome, só vivi decepção. Hoje ando de cabeça erguida, sou realizada e destemida. Ultrapassei muitos limites e me curei até da depressão. Vou lutar de cabeça erguida e muito amor no coração, com muita vontade de vencer e ganhar a posse na ocupação. (Excerto retirado do livro “Os propósitos e pedaços da vida retratados em Carolina” produzido pelos companheiros da ocupação Nova Canudos, zona norte de São Paulo).*

“Quem não tem um amigo mas tem um livro tem uma estrada” disse Carolina Maria de Jesus, imersa num contexto que em muitos aspectos se assemelha à realidade ainda hoje vivida pelos lutadores do MTST. Sem dúvidas,

quando olhamos para o lado em uma roda de leitura, em um mutirão de saúde, em um ato na rua, em uma assembleia, com confiança afirmamos que no caminho da luta, um caminho que se faz caminhando juntos, quem pode ter um livro e um amigo, caminha muito mais longe.

## Referências Bibliográficas

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Editora Paz e Terra, 2014.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. Campinas, São Paulo, Editora Autores Associados, 1999.

SANTOS, Nilton Bahlis dos. **E também lhes ensine a ler**. 2 ed. Rio de Janeiro, Arquimedes Edições, 2016.







Em sua crítica a uma educação bancária que domestica e instrumentaliza o educando, Paulo Freire alertou:

*“Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão”.*

É de esforços em busca dessa comunhão que trata este livro. Não do sucesso total em produzi-la, não de uma fórmula pronta para alcançá-la, mas do empenho por ela:

**"Só se pode falar em uma educação libertadora e popular através de um grande empenho coletivo, solidário e de base. E essas são uma das características principais do MTST, como bem é citado no livro. VIVA A EDUCAÇÃO, VIVA O MTST!"**

**Guilherme Boulos**



FUNDAÇÃO  
**LAURO CAMPOS e  
MARIELLE FRANCO**  
PSol

ISBN: 978-65-992729-8-1

