

PEDAGOGIA DA TERRA COMO INSTRUMENTO DE DIÁLOGO: MST E OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO CAMPESINA

PEDAGOGY OF THE LAND AS A DIALOGUE INSTRUMENT: MST AND THE CHALLENGES OF CAMPESIAN EDUCATION



DEMÉTRIUS ROBERTO DE OLIVEIRA ESTEVAM¹

DEYVID JERMESON ALEXANDRIA BOTELHO²

CAMILA SAVENHAGO DE LIMA³

Resumo

Este trabalho se fundamenta na proposta das bases escolares formuladas a partir da noção de educação rural e escassez de políticas públicas voltadas ao campo e tem como principal objetivo analisar e discorrer sobre a experiência escolar do Movimento Sem Terra (MST). Para tal estudo, foi realizada uma análise metodológica que beneficiasse a pesquisa bibliográfica e documental. Com isso, partindo do ponto de vista que o sistema educacional brasileiro ignora as experiências e vivências camponesas, o trabalho em questão revela a necessidade da manutenção das políticas públicas escolares relacionadas à educação do campo. Além disso, é necessário enfatizar a relevância da produção cultural e materiais relacionados às populações camponesas, uma vez que, fundamentadas pelas matrizes pedagógicas do MST, torna-se relevante considerar e analisar as práticas camponesas atreladas à produção escolar e ao ruralismo pedagógico.

Palavras-chave: Educação camponesa. Movimento Sem Terra. Políticas públicas. Ruralismo pedagógico.

Abstract

This work is based on the proposal of school bases formulated from the notion of country/rural education and the absence of public policies aimed at the countryside, and the main objective is to analyze and discuss the school experience of the Landless Workers Movement (MST). For such a study, a methodological analysis was necessary that would benefit the exploratory bibliographic research. Besides, starting from the point of view that the Brazilian educational system ignores peasant experiences, the work in question reveals the need to maintain public school policies related to rural education.

¹ Historiador e professor licenciado pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR/PVH) e Mestrando no Programa de Pós-Graduação em História da Amazônia – PPGHAM/UNIR – na linha de pesquisa “Populações, Etnicidades e Cultura: Usos e Representações”. E-mail: demetriusestevam09@gmail.com.

² Historiador e professor licenciado pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR/PVH). E-mail: deyvidunir@gmail.com.

³ Historiadora e professora licenciada pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR/PVH) e Mestranda no Programa de Pós-Graduação em História da Amazônia - PPGHAM/UNIR - na linha de pesquisa “Trabalho, poder e práticas”. E-mail: csavenhago@gmail.com.



Furthermore, it is necessary to emphasize the relevance of culture and material production related to peasant populations, since, based on the pedagogical matrices of the MST, it becomes relevant to consider and analyze peasant practices linked to school production and pedagogical agrarianism.

Keywords: Peasant education. Landless Workers Movement. Public Policies. Pedagogical Agrarianism.

Considerações Iniciais

O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e a educação começaram a integrar-se, de certa forma, já no início das primeiras conquistas de assentamentos a partir da década de 1980. Desde então a preocupação do que viria a ser ensinado nesse novo espaço social ainda em construção tornou-se forte, tendo em vista que os professores não estavam adequados para lecionar levando em consideração aspectos que envolvem a luta pela terra e coletividade. No Assentamento Nova Ronda Alta, no Rio Grande do Sul, começou a funcionar a primeira escola, no ano de 1983, antes mesmo da formação do MST. Entretanto, tinha-se, como já mencionado, toda uma preocupação quanto ao que era ensinado (COSTA, 1999).

A educação começou a fazer parte da vida do MST através da necessidade pedagógica em relação ao cuidado com as crianças, e também pelo fato da luta por terras estar totalmente ligada por uma luta em relação a escola e um conhecimento para todos. Porém, não podemos resumir essa preocupação somente às crianças.

Além das crianças, também os adultos dos acampamentos sentiam a necessidade da educação. Quando tinham que assinar documentos, muitos não sabiam escrever o próprio nome. Com isto viram, que além de serem excluídos da terra, também eram excluídos de alguns saberes também importantes. (MST, 1998, p. 11).

A luta pela escola e educação é algo bem maior do que inicialmente pensavam os Sem Terras, pois o modelo vigente de educação é excludente e ignora totalmente suas experiências e vivências no campo. A existência do MST foi e é de suma importância para o desenvolvimento de uma educação no campo, pois acaba abrangendo aquelas pessoas que estão dentre as mais marginalizadas quando o assunto é o acesso à educação para a população do campo (CALDART, 2000).

A educação no MST aconteceu por meio de 3 significados, como aponta a autora, a primeira é mediante demanda de mães e professoras do movimento



e, logo em seguida, dos pais e de lideranças e, por último, das crianças. O segundo significado está na preocupação de se formar educadores voltados para o movimento, a criação do Setor de educação formaliza de vez essa tarefa. A terceira é a visão da escola como política, necessária como parte da estratégia de luta pela reforma agrária. (CALDART, 2000, p. 145)

As mães precisavam participar ativamente da luta enquanto estavam acampadas e não tinham com quem deixar as crianças. Por este motivo, esta foi a primeira demanda. E daí o Movimento preocupou-se com as pessoas que se responsabilizariam por essas crianças, surgindo a segunda demanda que é a formação dos educadores. E por último, o que essas pessoas ensinariam a essas crianças, que estavam inseridas na luta pela terra. Por isso a preocupação política do ensino (o que ensinar). E então o Movimento constrói os Princípios da Educação do MST em 1994. Nesse aspecto, surge então a inevitabilidade de se trabalhar a educação no MST. E toda a discussão que cerca essa questão está inserida em uma luta desde a década de 80, que surgiu a partir da necessidade de se repensar a condição estrutural do Movimento enquanto uma organização social, pois atuaria na luta pela efetivação da Reforma Agrária, como também em reivindicações de condições plenas de se manter na terra conquistada, lutando pelos direitos que devem ser garantidos a todos os trabalhadores (GONSAGA, 2008).

A luta em torno da educação no MST é contínua. Souza (2006) especificou alguns dos momentos na luta, que ainda acontece, pela escola pública nos assentamentos. Segundo ela, a década de 1980 caracterizou-se pela luta por escola e também pela produção de documentos para uma escola diferente; já no início da década de 1990 voltam-se à elaboração de materiais pedagógicos e em 1997 à realização de convênios e parcerias diversas tendo por foco a busca por políticas públicas; nos últimos anos a questão escolar no MST tem seu centro na Educação do Campo (EdoC).

Devido a essa história de luta que cercam o Movimento Sem Terra, começou-se a se pensar em uma organicidade para a educação, ou seja, uma proposta pedagógica específica para as escolas dos acampamentos e assentamentos. A escola passaria a desempenhar um papel que ajudaria no processo de “educação do coletivo”, essa educação culminaria na criação de condições objetivas para uma capacitação, desde muito nova, para as crianças se inserirem na organização coletiva visando uma cooperação (CALDART, 2000).

Bezerra Neto (2009) acrescenta que para o MST, a conquista da terra de nada adiantará se não vier acompanhada de uma educação de classe voltada para os interesses



dos trabalhadores em geral e dos trabalhadores rurais em particular. O cerne da escola precisa ocupar todas as dimensões desse ambiente educativo.

Numa sociedade dividida em classes, carregada de perspectivas antagônicas, a educação no MST carrega consigo um lugar de formação para o sujeito social Sem Terra, para a experiência humana do ser MST, um modo de produção da formação humana. E levando em conta esse aspecto, serão variadas as experiências educacionais produzidas e demandadas, ajudando a consolidar ainda mais de forma adversa o *modo de ser* da sociedade capitalista atual (CALDART, 2001). Caldart acrescenta:

Um dos processos educativos fundamentais da participação dos sem-terra na luta está em seu enraizamento numa coletividade em movimento, que embora seja sua própria construção (os Sem Terra são o MST), acaba se constituindo como uma referência de sentido que está além de cada Sem Terra, ou mesmo além do seu conjunto, e que passa a ter um peso formador, ao meu ver decisivo, no processo de educação dos Sem Terra. É a intencionalidade política e pedagógica do MST que garante o vínculo da luta imediata com o movimento da história. (CALDART, 2001, p. 214)

Sendo assim, a Escola do MST é uma Escola do *Campo* vinculada a um movimento de luta social pela reforma agrária no Brasil, sendo também uma escola pública, com participação da comunidade na sua gestão e orientada pela Pedagogia do Movimento. A pedagogia do movimento é do Movimento por ter, de certa forma, o Sem Terra como um sujeito educativo e ter o MST como sujeito da intencionalidade pedagógica, é também do movimento, pois desafia a entender a organização do Movimento, a transformar-se se transformando. Importante ressaltar que o MST não necessariamente criou uma nova pedagogia, mas introduziu as perspectivas do Movimento para a forma de ensinar uma nova maneira de lidar com a pedagogia que fora criada. Em outras palavras, essa pedagogia é o próprio Movimento (MST, 1992). De acordo com dados do site oficial do Movimento Sem Terra, atualmente duzentas mil crianças têm acesso à educação do campo e mais de duas mil às escolas públicas que se encontram construídas em assentamentos por todo o país, conforme figura 1. Além de outros dados como os quantitativos de cinquenta mil alfabetizados conforme o seguinte quadro:

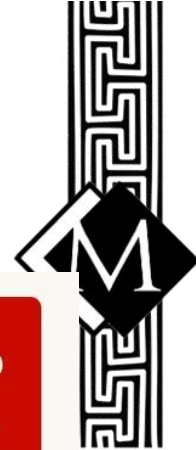


Figura 1: Dados relacionados a aspectos educacionais proporcionados pelo MST.



Fonte: Site oficial Movimento Sem Terra (2018).

Em suma, falar de educação no MST é falar também sobre a escola itinerante, modelo de escola que se desloca de um local para o outro, levando educação a comunidades rurais ou remotas e se adaptando às necessidades específicas, é organizada em partes e que constituem conteúdos próprios a cada uma dessas partes. Essas partes caracterizam-se por uma integração e também flexibilização. “A Escola itinerante possui uma estrutura de acampamento pedagógico e assessoramento legal através da direção, secretaria, supervisão e orientação da Escola-Base” (MST, 1992, p. 16). Essas Escolas são erguidas agregadas às barracas de lona nos assentamentos e acampamentos à beira de rodovias ou em latifúndios ocupados pelos Sem Terra. Logicamente existem variações de acampamentos para acampamentos, o que seria de lona para um, é em um galpão para outro.

Caracterização do método da pesquisa

Os instrumentos metodológicos utilizados nesta pesquisa estão relacionados a uma seleção criteriosa de elementos que estão relacionados ao objeto da pesquisa. Nesse sentido, esta pesquisa é caracterizada por ser de cunho bibliográfico qualitativo e exploratório (GIL, 2017) atrelado diretamente a questões de caráter histórico da Educação no MST. Para tanto, foi necessário que os autores desta pesquisa fizessem leituras reflexivas criteriosas e percebessem de que maneira se dá a criação e o fortalecimento de ações educacionais em áreas não privilegiadas pelo ensino regular, tendo em vista que parte da produção feita nos assentamentos está voltada à questão cultural local.

Nesse sentido, pensar no modelo tradicional escolar como aquele que rege todo o sistema educacional fez com que o ponto central da pesquisa estivesse relacionado à



maneira do ensino escolar e a presença da coletividade na construção de saberes inseridos no campo e nos assentamentos. Além do que foi dito, é necessário levar em consideração que, a partir das leituras feitas, a pesquisa em foco revela sentido de enfatizar e expor que a produção cultural campesina é engolida em função da “falta de espaço” para a produção cultural voltada ao tradicional modelo escolar burguês.

Dito isso, fez-se necessária a análise criteriosa de livros e demais componentes científicos, sustentados principalmente por Caldart (2000), a fim de recortar e caracterizar de que maneira o contexto escolar no MST reflete as desigualdades desempenhadas na sociedade. Tal ação tem como objetivo principal refletir e enfatizar as variações e diferenças relacionadas à produção escolar presente nos diversos contextos sociais brasileiros.

Por apresentar uma série de referenciais concentradas em poucos locais e/ou estudiosos do tema, a pesquisa seguiu de forma a abranger toda a conjuntura histórica de formação do MST até os dias atuais e estendendo a ideia de Educação e História atrelada na composição e na permanência cultural e ideológica dos assentamentos, objetivando expandir as variedades culturais e entendimentos relacionados à produção cultural e escolar do campo.

Nesta perspectiva, é essencial pensar que a caracterização da pesquisa se faz pensando em abranger e ampliar as complexidades que envolvem o surgimento do movimento social camponês à Educação e de que maneira, com o incentivo do referencial teórico analisado até aqui, o contexto educacional no MST atende e promove as bases de permanência de sua ideologia.

História, Cultura Escolar e as diferenças: as maneiras como “diferentes histórias” se encontram no ambiente escolar.

A perspectiva tradicional de sala de aula prevalece nos espaços societários brasileiros de forma abrangente, excluindo a grande variável de situações que estão empregadas nas diversidades presentes nos contextos escolares brasileiros. Por esse motivo, fica evidente que as ideias atribuídas ao modelo escolar do MST se encontram pouco ou nada associadas às práticas associadas às características presentes no ensino de História. É importante ressaltar que o MST não propõe uma mudança na perspectiva da sala de aula. O que está em pauta é uma formação em todos os aspectos. A proposição do MST é uma educação omnilateral (Marx e Engels, 2011), que acaba se diferenciando da



escola oficial, regida pelos padrões de manutenção do status quo. Partindo do ponto que a produção docente escolar também é ciência, no contexto relacionado ao ensino de História essa questão pouco é analisada em função da determinação historiográfica pensada e determinada pelos grandes acontecimentos. É sabido que a Educação Histórica deve ser plural e pensada levando em consideração o desenvolvimento da consciência histórica (SOBANSKI; SANTOS, 2019), o que inevitavelmente ocasiona que a produção do conhecimento rompa barreiras entre as salas de aula tradicionalmente estabelecidas, surgindo neste ponto o diálogo, respeito e as projeções frente as diversidades de situações presentes no cotidiano escolar do Brasil.

Dentro da ideia de diversidades e de histórias a serem contadas, analisadas e pensadas no contexto escolar brasileiro, é possível pensar como Alberti (2008) e Montenegro (2010) demonstram ao enfatizar a multiplicidade de histórias dentro da história e partindo do ponto de vista que enxerga nas lutas e no popular novos arranjos sociais, e nesse caso, escolares. Tal perspectiva aparece como central ao perceber a disparidade de situações atreladas ao ensino de história e como este trata tais lutas contemporâneas como forma de conhecimento e aprendizado. Neste contexto, fica evidente que a história presente reflete diretamente nas salas de aula, sejam elas vinculadas ou não ao ensino tradicional.

Nesta perspectiva, para ir além do que já foi explanado, é correto afirmar também que a medida que o presente expõe características próprias atreladas a forma educacional do Movimento Sem Terra, desenvolvendo práticas pedagógicas e escolares próprias, o ensino de história perde em não explorar e aproximar as vivências campesinas educacionais ao cotidiano do próprio ensino de história, visto que a diversidade presente nos espaços para além daquilo comumente associado ao tradicional, traz benefícios para a aprendizagem.

Ao ponto que tais práticas escolares contribuem para o aprendizado e levando em consideração as matrizes pedagógicas do MST, é necessário evidenciar também que o currículo escolar por abarcar diversos contextos não é neutro, uma vez que os conhecimentos escolares vão além da própria prática escolar, o que pauta até mesmo as variadas interpretações dos sujeitos históricos na sociedade. “As dimensões curriculares ora se aproximam, se mantêm, ora se distanciam, ora se contrapõem num movimento real, dinâmico, dialético, logo, histórico” (SILVA; FONSECA, 2010, p. 25). Essa constatação auxilia para o entendimento daquilo que vai além da sala de aula e ações curriculares, expondo por exemplo, que a Pedagogia da Terra também é passível de apresentar suas



próprias características e sustentar-se a partir de critérios educacionais que visem ao âmbito ao qual estão inseridos.

Pedagogia e campo: a educação atrelada à epistemologia da terra.

Quando pensada de forma abrangente, a educação inclui e demonstra sinal de inclusão e respeito às diversidades como um todo. A Educação do campo é compreendida por meio de critérios que devam atender às demandas suscitadas a partir das próprias maneiras de vida de um determinado grupo. Dentro desse espectro, o MST busca integrar suas lutas pela escola para que este espaço esteja também vinculado à vida da família e do Movimento Sem Terra. Com isso, tal processo de implementação da Educação nestes espaços se dá por meio de “um movimento dialético da consciência” (DANTAS, 2015, p. 35).

Nesse sentido, há uma consciência da importância estratégica da educação inserida nesses espaços do Movimento Sem Terra, uma vez que o ensino e a prática docente viabilizam a construção de maneiras diversas relacionadas aos interesses coletivos, à convivência e também à capacidade de as pessoas defenderem seus direitos e permanência nos locais onde estão inseridas. A prática docente está inteiramente atrelada à forma como se dá uma prática educativa, uma vez que como enfatizado por Freire (1996, p. 28) um/a bom/a educador/a deve sempre “reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão.” Este esforço educativo compete igualmente à forma de educar daqueles que estão inseridos na realidade dos Sem Terra.

O processo e projeto educativo do MST, baseado na luta coletiva, assegura-se através do pensamento da coletividade, passando a ideia de que as pessoas “se educam” na sua própria relação com os outros, visando assim a produção do trabalho na terra. Essa assertiva caracteriza-se pelo entendimento das condições permanentes que desencadeiam o diálogo entre o projeto educativo e a forma de viver e sobreviver das famílias Sem Terra, que faz referência à diversidade conceitual relacionada à Pedagogia da Terra, que veremos adiante.

Antes disso, foquemos no seguinte: de que maneira a realidade cotidiana da vida no campo altera ou transforma o conhecimento de quem vive nos assentamentos? Aqui, não nos prendemos somente a questão voltada à Educação básica, mas de que maneira as estratégias dos Sem Terra influenciam em suas vivências e como a Educação complementa essa vertente.



A escolarização nesse sentido denota uma orientação que presume o que permanecerá vigente dentro do próprio MST, levando em consideração que existe uma “assistência técnica, organizativo-político e na área da Educação” (RIBEIRO, 2001, p. 24).

Para tanto, essa perspectiva deve englobar diversos critérios no que tange as discrepâncias à escola nas experiências campesinas, uma vez que o modelo burguês de escola ainda condiciona em grande parte como a educação escolar deve funcionar em sua totalidade. Aliados à sua realidade cotidiana existem conhecimentos que atribuídos aos sem-terra demonstram como a Educação pode auxiliar e ser essencial no que diz respeito às maneiras do próprio Movimento Sem Terra agir em suas propostas. Para Caldart (2003b, p. 7) “sem-terra precisa conhecer cálculos de área para saber medir a área de terra onde será feita a agrovila de seu assentamento, ou quando precisa estudar geografia para melhor escolher o lugar da ocupação (...)”. Essas questões postas anteriormente classificam os conhecimentos e entendimentos do campo como algo amplo ao mesmo passo que atendem ao coletivo, o que leva ao pensamento de questões pedagógicas.

Dessa forma, deve-se levar em consideração que a ideia de trabalho e educação são intrínsecas. Não afastadas da conceituação de Pedagogia do Movimento, trata-se aqui de reforçar a construção de um movimento em busca de uma identidade ou que amplie essa concepção.

Olhar para o movimento social como sujeito pedagógico significa retornar uma vez mais à reflexão sobre a educação como formação humana e suas relações com a dinâmica social em que se insere. A preocupação em compreender [...] quem são afinal os sujeitos educativos, têm sido uma das constantes na história da educação e das teorias pedagógicas (CALDART, 2003b, p. 200).

Diversas “pedagogias” constroem e compõem o MST. Chamadas de Matrizes Pedagógicas do MST por Caldart (2000), são elas: Pedagogia da luta social, Pedagogia da organização coletiva, Pedagogia da cultura, Pedagogia da história e Pedagogia da terra. Falaremos sobre elas a seguir.

A pedagogia da luta é caracterizada pelas transformações que podem ocorrer no mundo por meio das lutas pelas quais movimentos ou grupos reivindicam, revelando a capacidade e identidades diversas enquanto movimento capaz de transformar e modificar uma realidade. “Tudo se conquista com luta e a luta educa as pessoas. Este é um dos aprendizados ao mesmo tempo herdados e construídos pela trajetória histórica do MST” (CALDART, 2000, p. 209).



A segunda matriz a ser abordada é a Pedagogia da organização coletiva. Essa matriz, segue uma abordagem da consciência da coletividade na busca de identidades diversas.

Assim como enfatizado por Caldart (2000, p. 215) “a Pedagogia da organização coletiva é a forma como os Sem Terra se educam enraizando-se e fazendo-se em uma coletividade em movimento”. Adiante, acrescenta Caldart (2000, p. 217) “Quanto mais enraizado em sua nova coletividade, mais os sem-terra poderão ser educados por ela”. Nesta perspectiva, a produção social nos ambientes dos assentamentos, sinalizam traços de aproximação e reconhecimento do “eu” no outro. Partimos agora para a Pedagogia da Cultura.

Neste olhar, é possível encontrar as pegadas educativas do Movimento na produção cultural dos sem-terra que vem traduzindo, ou pelo menos projetando, sua luta e a própria dinâmica do MST especialmente em valores, em convicções ou princípios, em idéias e saberes, em posturas, ou mesmo em uma cultura material que se enxerga, se apalpa ou se vive nos tempos e lugares ocupados (efetiva e afetivamente) pelo Movimento, seja nos acampamentos, nos assentamentos, nas marchas, nos cursos de formação, nas escolas, através das relações sociais, do jeito de produzir e de reproduzir a vida, da mística, dos símbolos, dos gestos, da religiosidade, da arte (CALDART, 2000, p. 228).

Dito isso, têm-se como ideia a percepção de olhar o passado e a História como algo simultâneo e de valor pedagógico, uma vez que é possível absorver aprendizados, saberes e valores ao longo do tempo. Arelado ao MST, isso desenvolve sentido de que o próprio movimento em suas ações produz cultura.

Já a Pedagogia da história, pauta-se na manutenção da memória como base para a construção de uma questão político-pedagógica, uma vez que essa ideia visa também a projeção da conservação do seu caráter ideológico e social. Como enfatizado por Caldart:

Enxergar cada ação ou situação particular em um movimento contínuo (ou descontínuo) entre passado, presente e futuro, e compreendê-las em suas relações e como parte de uma totalidade maior, é uma das dimensões fundamentais da formação de sujeitos. É este o olhar que ajuda a valorizar e ao mesmo tempo relativizar cada detalhe do dia-a-dia, cada pequena conquista ou derrota, mantendo claro o horizonte em que se referenciar para seguir lutando. Por isso mesmo, esta não pode deixar de ser uma tarefa pedagógica de um Movimento que tenha nessa formação de sujeitos da história um de seus objetivos (CALDART, 2000, p. 235).

Por último, e não menos importante, a Pedagogia da Terra. Por ter uma conceituação variada e ampla, a Pedagogia da Terra é uma concepção pedagógica que emerge da relação escola e Movimento Sem Terra. “Essa relação entre o trabalhador e a



terra, entre o trabalhador e a produção, a agricultura e o assentamento se multiplicam em diversas relações em que não podemos mais distinguir sujeito de objeto” (DANTAS, 2015, p. 44).

Nesta perspectiva, a terra constitui o ser humano, atribuindo a ele condições de produção e o condicionando a saberes mútuos do “eu” e do “outro”.

Então, se existe esta identificação de origem entre a produção agrícola, a cultura e a educação, todos vinculados à ideia de movimento, ou de processo de transformação, não parece difícil compreender que também existe uma relação educativa entre os Sem-Terra e a terra, terra de luta e de produção, terra do movimento, terra de sentimento, e uma das dimensões básicas de sua raiz (CALDART, 2000, p. 221).

Neste contexto, quando aproximamos essas existências com o que conhecemos como “escola padrão”, encontramos divergências que remontam ao distanciamento da diversidade cultural e social dos espaços de construção de conhecimento.

O desemprego na cidade e no campo e as lutas pela terra organizadas pelo MST têm desenvolvido nos agricultores consciência da necessidade de criar formas de plantar-se na terra de modo que dela não possam ser arrancados, consciência esta que aos poucos descobre a importância de ocupar a escola como espaço de aquisição de instrumentos linguísticos, de cálculo, de compreensão da sociedade, de luta pela terra, de conquista de direitos (RIBEIRO, 2001, p. 29).

A autora complementa:

A discordância entre a “escola estruturada normalmente” e as demandas do Movimento evidencia um confronto maior de projetos de sociedade e de educação, presente nas falas dos professores, em que aparece a rivalidade entre a população que já vivia no município e a população de agricultores assentados (RIBEIRO, 2001, p. 29).

Dessa maneira, ao analisarmos o que foi apontado acima, é evidente que a educação escolar no contexto do MST enfrenta situações que denotam sentido de não assegurar que tais ações sejam ampliadas e dinamizadas para atender públicos que não estejam inseridos num contexto escolar tradicional. Dentro dessa lógica, é pensada e analisada características relevantes que apontem a necessidade da preservação e manutenção da lógica escolar nos assentamentos, uma vez que tais movimentos preservam e mantêm a prática e produção de sua cultura como essencial para atender e obedecer às questões relacionadas ao trabalhador do campo.



A seguir, falaremos brevemente sobre as questões relacionadas à formação docente e de que maneira a prática educativa está inserida e dinamizada nos contextos educacionais.

A formação de professores: diálogos entre as realidades educacionais.

Uma das grandes preocupações ao se trabalhar com a educação voltada para os princípios que permeiam a luta pela terra, a luta por um cultivo no comportamento de cooperatividade, de solidariedade mútua e que levasse em consideração os contextos dos assentamentos ao redor do Brasil, é a de preparar e ter à disposição docentes que estejam inseridos nas causas já citadas, docentes que não aplicassem o tradicionalismo pedagógico que exclui os aspectos de quem vive no campo. Sobre essa questão Silva e Dal Ri, afirmam:

A formação de educadores é um ponto fulcral do projeto educativo dos Sem Terra, quesito necessário para que os educadores tenham condições de ensinar em conformidade com a Pedagogia do Movimento. Formar os próprios intelectuais orgânicos, em especial seus educadores, é um fator elementar para a consecução de projetos educativos ou societários (SILVA; DAL RI, 2019, p. 6).

Desta forma, para que a proposta de educação formulada pelo Movimento Sem Terra abrangesse todos os processos da formação humana, principalmente a da educação para a transformação social, faz-se necessário que esses docentes estejam inseridos e também engajados no cerne do movimento. “O Movimento educa as pessoas que dele fazem parte à medida que as coloca como sujeitos enraizados no movimento da história, e vivendo experiências de formação humana que são próprias do jeito da organização” (CALDART, 2003a, p. 71). No mesmo sentido,

O MST se propõe a juntar suas ações às práticas da instituição escolar na zona rural, apostando na formação dos professores e buscando uma qualidade política para a escola, cuja história está marcada pelas precariedades e pelo controle exercido por inúmeros projetos e políticas públicas para as áreas rurais (BELTRAME, 2002, p. 136).

Dessa forma, não é possível atuar nesse ambiente sem uma formação diferenciada e permanente. “No MST o Setor de Educação tem a responsabilidade de acompanhar o processo das escolas onde se educam os Sem Terra, propondo atividades de formação que juntem educadores a nível regional, estadual e nacional” (CALDART, 2003a).



No debate envolvendo a chamada educação do campo está inserida a Pedagogia da Terra, como já mencionado anteriormente, proposta essa transformada em cursos ao redor do Brasil, no qual o Movimento Sem Terra buscou parcerias com universidades públicas visando aperfeiçoar a formação desses docentes e inseri-los nas causas do movimento (ROSENO, 2010). O processo pedagógico é um processo coletivo e dessa mesma forma deve ser conduzido. De acordo com Paulo Freire, (1979) ninguém consegue se educar sozinho. Importante ressaltar que os educadores do MST não se restringem apenas aos professores, portanto é considerado educador o professor ou a professora da rede pública que seja assentado, ou não, e que atuam na escola, bem como outros funcionários e funcionárias que trabalham na escola e também as pessoas voluntárias que atuam em algum tipo de atividade pedagógica (CALDART, 2003a).

Com isso, torna-se fundamental entender que a prática coletiva atrelada a prática docente, assim como a pluralidade de ideias e o convívio com as diferenças, é o que constrói e modifica as relações entre aquilo que se pretende como pauta em contextos comumente não inseridos no espaço tradicional escolar. Freire (1996, p. 152) diz que:

É no respeito às diferenças entre mim e eles ou elas, na coerência entre o que faço e o que digo, que me encontro com eles ou com elas. É na minha *disponibilidade* à realidade que construo a minha segurança, indispensável à própria disponibilidade. É impossível viver a disponibilidade à realidade sem segurança, mas é impossível também criar a segurança fora do risco da *disponibilidade*.

Tal afirmação exalta a capacidade daquilo que está diretamente vinculado às atividades pedagógicas transformadoras e que estão voltadas ao diálogo também a referências pedagógicas como construtos para uma educação ampla e diversa.

Pedagogia do MST na visão desta pesquisa: o que sinalizam os pesquisadores?

Após feitas tais análises, fica evidente que a partir da ideia de Pedagogia da terra, a produção camponesa, assim como suas lutas, expõe características fundamentais relacionadas a formação do ser humano enquanto ser social. Quando atrelada a condição educacional, deve-se levar em consideração a proposta de diferentes particularidades voltadas ao processo de construção de conhecimento e de que maneira a pedagogia atrelada aos saberes diversos da vida camponesa atua na elaboração de uma conjuntura plural educacional. A partir dessas reflexões, e apoiados pelas Matrizes Pedagógicas do



MST, fica evidente que o projeto educativo no qual coexistem as relações educacionais dos assentamentos, aponta a necessidade e prevalência de uma autonomia pedagógica própria, visando a obtenção de espaços sociais onde a escola pública do campo seja pensada e idealizada para a formação camponesa. Tal constatação ainda pode ser assegurada quando evidenciado o que expôs Alberti (2008) ao atribuir conceitos à multiplicidade de histórias dentro da história.

Nesse sentido, pensar uma educação escolar atrelada aos assentamentos, torna-se fundamental, uma vez que é necessário criar redes de diálogos que despertem ações educativas e ideológicas deste movimento social que ao mesmo tempo luta pela terra e também pela escola.

Além do que foi apresentado acima, é necessário ressaltar a fundamental importância da formação de professores que estejam aptos a lidar com a educação escolar camponesa, visto que o sistema educacional tradicional acaba por não ampliar ou inserir os contextos rurais nas práticas docentes, proporcionando uma discrepância entre as propostas voltadas a uma educação revolucionária na luta por direitos, em especial da política de educação voltada para o campo. Conforme Foerste (2004, p. 2)

Do ponto de vista teórico, a formação de professores na Universidade está ainda fortemente marcada por pressupostos da racionalidade técnica, que dicotomizam teoria e prática. Reflexos disso são verificados em distanciamento da academia no que tange à escola básica, fragilizando a articulação entre saberes teóricos e práticos no processo de desenvolvimento profissional docente.

Nesse sentido, retratar essas bases escolares distantes da realidade educacional tradicional implica desafios de cunho teóricos e práticos, levando em consideração a defasagem na manutenção e difusão do ensino camponesino. Dessa maneira, torna-se fundamental refletir políticas de formação de docentes exclusivamente para os assentamentos, tendo em vista as particularidades vivenciadas na educação do campo. Tal processo permite a valorização e construção de uma produção científica escolar no sentido de ampliar o desenvolvimento e qualidade da realidade educacional do campo e a consciência histórica gerada a partir do entendimento das diferenças e da coletividade.

A partir da ideia de que o MST possui sua própria concepção e prática de escola, fica evidente que tal proposta atinge a questão da escola estruturada normalmente. Isso se dá pelo fato da concepção pedagógica vinculada ao MST reconhecer práticas educacionais de coletividade e cooperatividade, proporcionando a criação de práticas de



trabalho, relações sociais e culturais próprias. A educação rural está articulada a partir dos interesses dos sujeitos que nela estão inseridos. Portanto, o conhecimento social gerado a partir dessa dinâmica denota sentido de uma política de continuidade atrelada à proposta pedagógica do Movimento em que são socialmente e historicamente produzidos o conhecimento e trabalho local.

Considerações Finais

A partir das análises coletadas e estudadas durante o período desta pesquisa, foi possível identificar como a educação campesina oferece recursos além daqueles pensados ou comumente falados. O MST, Movimento extremamente essencial para a atual conjuntura nacional, pois desempenha um papel significativo pela reforma agrária, pelo direito à terra e na defesa dos direitos dos trabalhadores rurais, apresenta como um dos seus principais pontos estratégicos, a educação como forma de legitimar suas lutas e interesses por uma sociedade que atenda a diversidade cultural escolar vinculada à vida no campo.

Nesse sentido, durante a pesquisa, ficou evidente que as práticas educacionais e as práticas docentes estavam distantes da realidade escolar campesina, em razão da dimensão estrutural escolar estar direcionada ao ensino tradicional, proporcionando certo distanciamento quanto a construção da prática do desenvolvimento de uma educação histórica e plural nos diversos âmbitos escolares. O que foi observado é que grande parte dos contextos educacionais campesinos ligados ao MST carecem de políticas públicas que atendam às necessidades campesinas e que ampliem a visão plural escolar em diversos âmbitos pedagógicos.

Levando em consideração o contexto político no Brasil, é possível entender que há uma tendência clara, objetiva e histórica de desmonte das políticas públicas educacionais, desfavorecendo as categorias profissionais docentes ao mesmo tempo em que prejudica a base do alunado e o restringe ao pluralismo de ideias condicionadas a formação escolar discente. Quando pensado no contexto campesino existe uma defasagem ainda maior no que tange a manutenção e preservação de suas características escolares e pedagógicas próprias, uma vez que o tempo de escolaridade entre os Sem Terra é pequeno e as condições de acesso à escola são quase sempre precárias.

Dessa forma, a articulação e o esforço educativo do MST devem se adequar à realidade dos Sem Terra, levando em consideração suas vivências e práticas campesinas.



Portanto, devemos pensar que a presença do Movimento Sem Terra foi fundamental para o desenvolvimento de uma educação no campo, atrelada sempre *A Terra, a Reforma Agrária* e uma *Sociedade mais Justa*. Além disso, é importante dizer também que a educação no contexto do MST tem uma fundamental importância estratégica na construção de novas formas de convivência e na participação na vida política do país. Portanto, é necessário pensar que o cenário educativo do MST comporta diretrizes diversas quanto às suas formulações e características pedagógicas próprias. Entretanto, a inacessibilidade e a falta de políticas públicas em níveis municipal, estadual e federal voltadas à formação, capacitação e organização da vida dos assentados, torna o processo escolar nos assentamentos cada vez mais distante da possibilidade de viabilizar o papel fundamental da prática docente e da definição de uma prática escolar plural.

Referências bibliográficas

- ALBERTI, Verena. Histórias dentro da história. *In*: PINSKY, Carla (org.). **Fontes históricas**. 2. ed., 1. reimp. São Paulo: Contexto, 2008.
- BELTRAME, Sônia Aparecida Branco. Formação de professores na prática política do MST: a construção da consciência orgulhosa. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 28, n. 2, p. 129-144, jul./dez. 2002.
- BEZERRA NETO, Luiz. A educação rural no contexto das lutas do MST. *In*: ALVES, Gilberto Luiz (org.). **Educação no Campo**: recortes no tempo e no espaço. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.
- CALDART, Roseli Salete. A escola do campo em movimento. **Currículo sem fronteiras**, v. 3, n. 1, p. 60-81, jan./jun. 2003a.
- CALDART, Roseli Salete. O MST e a formação dos sem-terra: o movimento social como princípio educativo. **Estudos Avançados**, São Paulo, 15 (43), p. 207-224, 2001.
- CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem-Terra**. Petrópolis: Vozes, 2000.
- CALDART, Roseli Salete. Movimento Sem Terra: lições de Pedagogia. **Currículo sem fronteiras**, v. 3, n. 1, p. 50-59, jan./jun. 2003b.
- COSTA, Antônio Cláudio Moreira. Educação no MST e a experiência do curso de Magistério. **Quaestio - Revista de Estudos em Educação**, v. 1, n. 2, p. 63-74, nov. 1999.
- DANTAS, Denize Oliveira. **A pedagogia da terra**: conhecendo a proposta político pedagógica do Movimento dos Trabalhadores sem Terra. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.



FOERSTE, Erineu. PEDAGOGIA DA TERRA: UM ESTUDO SOBRE A FORMAÇÃO SUPERIOR DE PROFESSORES DO MST. 27ª Reunião Anual da Anped. *Anais [...]*, 2004, p. 1-12. Disponível em: <https://anped.org.br/sites/default/files/t084.pdf>. Acesso em: 11 jan. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 12ª edição. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2017.

GONSAGA, Eliana Aparecida. A educação no MST e sua relação com a perspectiva freireana. **VI Encontro Internacional do Fórum Paulo Freire**, p. 1-12, 2008.

MARX, Karl; ENGELS, Friederich. **Textos sobre educação e ensino**. Campinas: Navegando Publicações, 2011.

MONTENEGRO, Antonio Torres. **História, metodologia, memória**. São Paulo: Contexto, 2010.

MOVIMENTO Sem Terra. 2018. Disponível em: <https://mst.org.br/educacao/>. Acesso em: 26 mar. 2022.

MOVIMENTO Sem Terra. Como deve ser a escola de um assentamento. **Boletim da Educação** n. 1 São Paulo, 1992.

RIBEIRO, Marlene. Trabalho Cooperativo no MST e ensino fundamental rural: desafios à educação básica. **Revista Brasileira de Educação**, n. 17, p. 20-39, maio-ago. 2001.

ROSENO, Sonia Maria. **O curso de licenciatura em educação do campo: Pedagogia da Terra e a Especificidade da Formação dos Educadores e Educadoras do Campo de Minas Gerais**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.

SILVA, Cláudio Rodrigues da; DAL RI, Neusa Maria. Formação dos próprios educadores: um princípio educativo do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). **EccoS– Revista Científica**, n. 49, p. 1-17, abr./jun. 2019. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/7581/6988>. Acesso em: 13 abr. 2023.

SILVA, Marcos Antônio da; FONSECA, Selva Guimarães. Ensino de história hoje: errâncias, conquistas e perdas. **Revista Brasileira de História**, v. 30, n. 60, p. 13-33, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbh/v30n60/a02v3060.pdf>. Acesso em: 13 abr. 2023.

SOBANSKI, Adriane; SANTOS, Rita de Cássia. EXPERIÊNCIAS DE PROFESSORES, ENSINO DE HISTÓRIA E O DESENVOLVIMENTO DO CONHECIMENTO HISTÓRICO. **História Revista**, Goiânia, v. 23, n. 2, p. 53–67, 2019. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/historia/article/view/52719>. Acesso em: 13 abr. 2023.

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