

A EDUCAÇÃO DO CAMPO E O MST

Ramofly Bicalho dos Santos

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)

RESUMO: A educação do campo tem como desafio a formação política dos sujeitos que fazem parte dessas histórias de luta e de consciência social. O conhecimento histórico e os embates teóricos com educadores e educandos são construídos coletivamente e podem dar sentido a um passado comum vivido em infâncias e ambientes distintos. O cotidiano das crianças, dos jovens e adultos, que vivem realidades heterogêneas são ressignificados, valorizando suas histórias de vida. Esses são sujeitos que se envolvem com a educação do campo e as demandas dos movimentos sociais, buscando o fazer coletivo, o ambiente democrático e a formação crítica.

PALAVRAS-CHAVE: Movimentos sociais. Educação do campo. Formação crítica.

A educação do campo e o MST

Eu gostaria que tivéssemos uma escola para nossos filhos, que ensinasse a lutar pelos seus direitos, a trabalhar unidos, organizando com os companheiros as lutas, para fazer valer os direitos que os colonos têm. O próprio direito de ocupar a terra, e assim por diante. Uma educação que mostre “os dois lados da moeda”: por um lado, os valores do homem da roça, a vida sadia que pudesse levar aqui... E, por outro lado, também mostrar como é a vida na cidade, de acordo com a verdadeira realidade, para que quando a criança chegar a uma certa idade, ela possa ter clareza dos dois tipos de vida, e possa fazer uma opção certa...¹

Este texto é parte da nossa reflexão acerca da relação entre os Movimentos Sociais, em especial o MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra e a Educação do Campo, na busca por direitos humanos, dignidade e respeito às diferenças sociais, culturais e religiosas, entre outras. Conhecer os princípios políticos e pedagógicos defendido pelas escolas do campo, atreladas aos seus projetos emancipadores de educação e suas bandeiras de lutas é sempre um horizonte a ser alcançado. Um dos principais desafios da educação do campo é a formação política dos sujeitos que fazem parte dessas histórias de luta e de consciência social. Para darmos sentido a um passado comum vivido em ambientes distintos é necessário o envolvimento coletivo em torno do conhecimento histórico e dos embates

¹ Depoimento de Geraldo, no Rio Grande do Sul, em 1984, *apud* Stival, 1987.

teóricos com educadores e educando. Significa pensar no cotidiano das crianças, dos jovens e adultos, que vivem realidades heterogêneas e o direito de ser diferente.

Essa formação pode contribuir para a reconstrução do passado e das histórias de vida de educadores e educandos. Esses são sujeitos que, direta ou indiretamente, se envolvem com a educação do campo e as demandas dos movimentos sociais, buscando a necessária construção coletiva que poderá proporcionar o fazer democrático e crítico. (BOGO, 2000)² afirma que “a transformação da sociedade se assemelha à construção de um prédio, não basta ter uma planta bem feita na mão, é preciso que lá nas minas haja operários extraindo cimento, outros transportando, outros cavando e transportando areia (...)”.

Uma das preocupações presentes nas escolas do MST é o desafio da formação coletiva dos seus militantes e, dialogando com a perspectiva freireana, a união entre teoria e prática será um dos pressupostos básicos dessa formação. O envolvimento com a educação do campo pelos acampados, assentados, ribeirinhos, quilombolas, pescadores, caiçaras, indígenas, entre outros sujeitos históricos do campo é de fundamental envergadura para as demandas dos movimentos sociais e enfrentamento das dificuldades a nível nacional, como por exemplo, a implementação das Diretrizes Operacionais Por Uma Educação do Campo³. Acredito que ensino e educação podem ser encarados como possibilidades de inter-relações entre os vários níveis de existência da vida social, a multiplicidade das representações do real, a pluralidade e, sobretudo, o resgate das diversas modalidades discursivas, das variadas linguagens que compõem o fazer cotidiano da história. Uma história viva e não esquemática. Segundo Hobsbawn (1998):

Ora, a história é a matéria-prima para as ideologias nacionalistas ou étnicas ou fundamentais, tal como as papoulas são a matéria-prima para o vício da heroína. O passado é elemento essencial, talvez o elemento essencial nessas ideologias. Se não há nenhum passado satisfatório, sempre é possível inventá-lo. [...] Nessa situação os historiadores se vêem no inesperado papel de atores políticos. Eu costumava pensar que a profissão de historiador, ao contrário, digamos, da de físico nuclear, não pudesse, pelo menos, produzir danos. Agora sei que pode. Nossos estudos podem se converter em fábricas de bombas, como os seminários nos quais o IRA aprendeu a transformar fertilizante químico em explosivo.

A produção crítica do conhecimento nas escolas do campo está atrelada à construção de valores, tais como: a convivência social, a valorização da realidade de vida dos sujeitos e suas práticas cotidianas. A terra; a luta; o trabalho; o embelezamento; a cultura; a vida; a bandeira

² In: *Reforma Agrária: Por um Brasil sem latifúndio!* 4º Congresso Nacional – MST, 2000.

³ Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, em 2002 (Parecer CNE/CEB nº 36/2001 e Resolução CNE/CEB nº 01/2002).

do MST; o estudo; a solidariedade; a participação e a Identidade do Ser Sem Terra fazem parte desses valores defendidos pelos movimentos sociais do campo. Nas relações estabelecidas, o trabalho de conscientização e ressignificação do homem e da mulher do campo, além da ênfase na existência de expropriados e explorados, são aspectos que devem ser levados em consideração. Buscando a superação dessas desigualdades, emerge as escolas do campo e seus sujeitos na construção dos destinos, direitos e deveres. A escola, nesse sentido, pode proporcionar reflexões que eduque e contribua para apontar caminhos de uma realidade mais humana para as diversas populações do campo.

As histórias de vida dos educandos e educadores são ressignificadas e entendidas como eixo central da proposta emancipadora de escola. Na prática, essas demandas vão se fortalecendo, a partir do momento que os sujeitos do campo escrevem suas próprias histórias e, evidentemente valorizadas, retratando as dificuldades encontradas nos acampamentos, assentamentos, aldeias e territórios quilombolas. Além das histórias de vida, são criados jornais, registros das ervas existentes nos espaços de luta, sugestões de receitas para tratamento de determinadas doenças e atividades pedagógicas que contribuam para o aperfeiçoamento do domínio dos códigos orais e escritos. É necessário pensar que, na busca de práticas emancipadoras, as marcas dos sujeitos do campo estarão sempre em evidência, seja no envolvimento com a leitura, a escrita e a oralidade.

É possível perceber, nos diversos encontros organizados pelos movimentos sociais do campo, que uma boa parte das leituras e estudos desses sujeitos girava em torno das lutas pela posse da terra e demarcação de territórios. Exemplos dessas leituras são as publicações organizadas pela FETAG, CPT e MST, os boletins e jornais, além de textos produzidos pelo PRONERA. Para João Claudio Todorov, Coordenador Nacional do PRONERA:

É importante que todos os atores do processo educativo se apropriem do papel de gerentes e administradores das estratégias pedagógicas e didáticas, acompanhem as atividades e os resultados que se vão obtendo ao longo do caminho. Uma das formas de estimular a participação de todos os atores no sistema de gerência é afixar os indicadores nas paredes das salas de aula para que sirvam de temas de discussão todos os dias. A criatividade dos monitores e alunos encontrará a forma de representação mais adequada para visualizar o avanço dos resultados no rumo das experiências de cada um.⁴

Sabemos da existência de diversos problemas que envolvem os sujeitos do campo preocupados com a construção de projetos político-pedagógicos emancipadores de educação. Importante ressaltar a dificuldade no acesso às escolas do campo. Essas instituições, em sua

⁴ Para maiores detalhes, ver: *Guia para apresentação de relatórios de execução de projetos*. Pronera, 2000.

grande maioria, estão localizadas em espaços de completa ausência do poder público, no que toca às estradas, iluminação, segurança, estrutura física, logística, pessoal, entre outros aspectos essenciais na organização do espaço escolar. Essas intempéries dificultam o trabalho de educadores, educandos e demais membros da equipe. Outras demandas que devem ser levadas em consideração envolvem turmas, projetos, programas e escolas que iniciam suas atividades e, logo em seguida, são desestruturadas, não conseguindo retomar o trabalho feito anteriormente. Essa enorme injustiça e gravidade são históricas para os sujeitos do campo, carentes, destituídos e mais uma vez em condição frustrante. Nesse sentido, o desejo e o direito à educação do campo enquanto política pública não foi respeitada.

A educação básica não é tratada com prioridade e política de estado, aumentando, inclusive, os índices de evasão escolar no campo. A falta de transporte⁵ para a realização das atividades previstas nos programas torna o fazer escolar uma verdadeira aventura devido a longas caminhadas, inclusive sem alimentação. Devido à falta de formação pedagógica dos educadores/as, muitos deles tendem a resolver isoladamente os problemas. Enfrentam as dificuldades relembrando suas experiências como alunos/as, adotando táticas que desqualificam a potencialidade dos educandos/as. Esses problemas devem ser enfrentados no diálogo com as Diretrizes Operacionais Por Uma Educação do Campo e não podem ser naturalizados. As políticas emergenciais, provisórias e descontextualizadas devem ser combatidas.

A partir dessas considerações, alguns questionamentos podem ser feitos pelos movimentos sociais, como por exemplo: qual o papel desempenhado pela educação do campo no Brasil? Que usos e funções elas têm? Qual a possibilidade real de implementação, a nível nacional, das Diretrizes Por Uma Educação do Campo? Os educadores se mostram preocupados e flexíveis em trabalhar com o novo? Contribuem para a transformação dos educandos em agentes e sujeitos da história? São inseridos no convívio social apenas como meros participantes?

Como enfrentar tantas questões? A articulação das diversas redes de conhecimentos organizadas pelos movimentos sociais do campo é uma possibilidade. Defendo ainda a valorização de educadores/as e educandos/as, o ambiente escolar, suas turmas, classes e aulas. Todavia, os espaços alternativos na produção do saber e as instâncias que dialoguem com o fazer democrático, questionador e autônomo devem ser consideradas. Nessa conjuntura são

⁵ As linhas de transporte urbano, em sua grande maioria, não fazem o trajeto até os assentamentos e acampamentos do MST, aldeias indígenas, territórios quilombolas, entre outros espaços de atuação dos movimentos sociais do campo.

valorizados momentos educativos que rompem com a exclusividade da sala de aula restrita apenas às quatro paredes. Para Caldart, (2000) "escola é mais do que escola". É fato que ela não pode ser desprezada e, por isso, na educação do campo, os movimentos sociais se articulam em defesa desses espaços e projetos. O objetivo é acrescentar elementos que contribuam para o debate, proporcionando a formação crítica e consciente dos sujeitos históricos. Todas as formas de linguagens, documentos, contextualizações e interpretações são valorizadas na produção desses saberes. A interação com os processos históricos vivenciados pelos movimentos sociais, cada um no seu tempo e especificidades, constituem instrumentos de reflexão. Nessa perspectiva, cabe mencionar que a educação do campo é (re) feita em diferentes momentos, por mãos diversas e em lugares distintos, sendo a escola apenas mais um desses espaços.

Privilegia-se a produção teórica e prática dos educandos/as, uma vez que fomenta a participação dos sujeitos e o convívio social. Estabelece contatos e sociabilidade. Produz regras, valores, hábitos e costumes, como por exemplo, na família, no bairro, no clube, na igreja, na escola, associações, entre outros espaços da sociedade civil organizada (GRAMSCI, 1968). A produção cultural e histórica é fruto dessas interações. O conhecimento emancipador não pode ser baseado apenas em mera exposição de conteúdos, lições e exercícios de fixação. Conhecer implica ir além das demandas da escola tradicional e conservadora. Conhecer implica um movimento recíproco entre educadores, educandos e demais sujeitos envolvidos com o ato de educar-se. Segundo Freire (2000), em depoimento gravado em vídeo para o MST, em 1996, em um dos trechos nos diz:

Eu nunca me esqueço de uma frase linda de um educador, alfabetizador, um camponês sem-terra, de um assentamento enorme do Rio Grande do Sul aonde eu fui: um dia pela força de nosso trabalho e de nossa luta, cortamos os arames farpados do latifúndio e entramos nele. Mas quando nele chegamos, descobrimos que existem outros arames farpados, como o arame da nossa ignorância, e então ali eu percebi melhor ainda naquele dia, que quanto mais ignorante, quanto mais inocentes diante do mundo, tanto melhor para os donos do mundo, e quanto mais sabido, no sentido de conhecer, tanto mais medrosos ficarão os donos do mundo (CALDART, 2000).

Ao relacionar os princípios educativos das escolas do campo com as diversas experiências escolares, percebo controvérsias, dificuldades e impasses em relação ao desenvolvimento dessa proposta educativa. É necessário que educadores e educandos aprendam no processo. Nesses espaços os conflitos vêm à tona e os pontos de vistas

aparecem. Apresentamos a seguir os princípios⁶ orientadores da educação do campo no MST, mostrando sua relevância para a formação permanente do pesquisador-educador envolvido com os saberes produzidos pelo homem e mulher do campo.

A relação entre prática e teoria é um aspecto fundamental. A noção de que educadores/as precisam partir sempre dos conhecimentos prévios adquiridos pelos educandos, especialmente em turmas compostas, em sua grande maioria, por sujeitos do campo com conhecimentos bastante diversificados. A diferença não pode ser encarada como barreira à aprendizagem. O educador, a todo instante, necessita estar atento e consciente em relação a essa diversidade. Disposto a transformá-la em objeto de estímulo, estudo e compreensão. Quanto melhor for a intermediação do educador/a neste processo de aprendizagem, mais significativos serão os resultados obtidos. É necessário que o educador/a em diálogo com os educandos/as contribua para que estes expressem suas dúvidas, incertezas, sonhos, utopias e inquietações. Que tenham a oportunidade de falar, debater, expressar e elaborar questionamentos. Que tenham condições de expor seus pensamentos, criando atitudes de respeito e cooperação em relação às idéias dos companheiros de classe. Que desenvolvam o senso crítico, a criatividade, auto-estima e valorização. Que não fiquem presos apenas aos livros didáticos e às cartilhas. Enriqueçam suas discussões através de fontes diversificadas, como por exemplo: jornais, revistas, músicas, entre outros aspectos. Procedimentos que enobrecem a arte de educar com satisfação, ética e muita responsabilidade.

Combinação metodológica entre processos de ensino e de capacitação. Neste tópico pode ser percebida a existência de uma proposta que valoriza a relação entre ensino e capacitação. Partir da prática é muito importante, entretanto, é necessário perceber que existem diversas maneiras de iniciar essa prática educativa. Por exemplo, num curso de formação de professores, as experiências trazidas pelos participantes devem ser valorizadas, com o intuito de contribuir para o aperfeiçoamento de educadores e educandos. Verificamos que no ensino tradicional a principal característica na produção do conhecimento é a teoria, anterior à ação. A responsabilidade do educador/a geralmente é maior que dos demais sujeitos desse processo educativo. Na capacitação a ação é anterior ao conhecimento teórico produzido acerca dessa ação. O fundamental é desenvolver atividades objetivadas, oferecendo condições e soluções próprias para o educando reagir diante de problemas concretos que lhe foram criados. A capacitação resulta em saberes práticos, permeados pela teoria. Notamos que

⁶ *Princípios da Educação no MST*. Caderno de Educação, n. 8, julho de 1996.

a educação no MST é a combinação entre os processos de ensino e capacitação, dando conta de dimensões historicamente dicotomizadas.

A realidade como base na produção do conhecimento. Este tópico é mais conhecido pela expressão *partir da realidade*. Tópico, aliás, muito enfatizado pelas escolas do MST. Sabemos que este *partir da realidade* em muitas ocasiões é entendido de maneira equivocada e com inúmeras distorções. Em algumas práticas nas escolas tradicionais e do campo, encontramos simplificações do conceito. É de fundamental importância na compreensão deste princípio pedagógico, entendê-lo não como algo que parte sem volta, mas, ao mesmo tempo, como ponto de partida e chegada. A realidade no MST não é apenas a que se vive com proximidade. A realidade é tudo aquilo que merece ser conhecido e transformado, mesmo que distante do lote, do acampamento, assentamento e da escola. É claro que não tem sentido conhecer todo o mundo, se fosse possível, sem antes conhecer bem a família, os companheiros e as regiões onde os conflitos se intensificam. As relações sociais e de poder e, o contínuo movimento para a melhoria das condições de vida dos sujeitos do campo, são preocupações constantes nessa conjuntura de lutas. Assim, percebemos que os movimentos sociais do campo sentem a necessidade de romper com o ensino exclusivamente livresco e conteúdos distantes da realidade dos educandos, levando-os a decoreba e ao tédio em sala de aula. Partir do conhecimento próximo tem se mostrado um facilitador da aprendizagem e a possibilidade de transitar constantemente do particular ao geral e do geral ao particular.

Os *conteúdos formativos socialmente úteis* estão articulados à educação desempenhada pelos diversos movimentos sociais do campo. Na proposta de valorização da auto-estima do educando, percebemos nitidamente que já não se pode mais acreditar, ou investir, num processo de ensino-aprendizagem que parta apenas da existência de uma linguagem ou de um conteúdo específico, pronto e acabado, que será objeto de ensino do professor e apreensão do aluno. Não se trata mais de aprender um determinado conceito para dele se apropriar, mas de usá-lo e, em usando-o, apreendê-lo. Essa idéia torna-se ainda mais significativa quando constatamos e compreendemos que nas escolas do campo, além do conteúdo normal das disciplinas curriculares, são reservados diariamente momentos para que educadores e educandos debatam e problematizem o seu cotidiano. Segundo Freire (1997), as lições de história começam a partir da realidade do aluno. Importante ressaltar a aceitação da palavra do outro como constitutiva de nossas próprias palavras. Compreender que o conhecimento não está de antemão pronto, dado como seqüências e sistema de que o sujeito se apropria para usá-lo. O próprio processo de troca, na atividade da linguagem, está sempre e, cada vez mais, se

reconstituindo. Segundo Gramsci (1978), "é preciso desacostumar-se e parar de conceber a cultura como saber enciclopédico, para o qual o homem é um recipiente a ser preenchido e no qual devem ser depositados dados empíricos, fatos brutos e desarticulados".⁷ Importante perceber que as práticas educativas não podem desconsiderar as diferentes instâncias sociais. Os processos interlocutivos se dão no interior das múltiplas e complexas instituições de uma dada formação social.

Educação para o trabalho e pelo trabalho. O trabalho na proposta de educação do MST tem um valor fundamental, pois é ele que gera a riqueza e é capaz de construir novas relações sociais. É bastante relevante para o movimento a vinculação entre educação e trabalho. Nesse sentido, duas dimensões básicas e complementares vêm sendo analisadas: a primeira enfatiza que a educação precisa estar ligada ao mundo do trabalho. As escolas do movimento e sua pedagogia da terra ressaltam as exigências feitas pelos processos produtivos da sociedade e dos assentamentos. Obviamente que a escola não vai formar, única e exclusivamente, para o trabalho. Entretanto, é importante perceber que esse espaço é um local privilegiado para também pensar a produção desse trabalho.

Os objetivos pedagógicos a seguir fazem parte desta primeira dimensão:

Desenvolver o amor pelo trabalho e, especialmente, pelo trabalho no meio rural; Entender o valor do trabalho como produtor de riquezas e saber sobre a diferença entre relações de exploração e relações igualitárias; Superar a discriminação entre o valor do trabalho manual e do trabalho intelectual, educando para ambos; Tornar mais educativo o trabalho que nossos estudantes já exercem nos acampamentos, nos assentamentos ou em outras instâncias de organização".⁸

A segunda dimensão refere-se ao trabalho como método pedagógico. O entrelaçamento entre estudo e trabalho, com a intenção de desenvolver os seguintes aspectos:

O trabalho como prática privilegiada capaz de provocar necessidades de aprendizagem...; O trabalho como construtor de relações sociais e, portanto, espaço também privilegiado de exercício da cooperação e da democracia; As relações sociais como lugar de desenvolvimento de novas relações entre as pessoas, de cultivo de valores, de construção de novos comportamentos pessoais e coletivos em comum.⁹

⁷ Para melhor esclarecimento a respeito do conceito de cultura em Gramsci ver: A concepção dialética da história: os intelectuais e a organização da cultura. In: - - - . *Obras escolhidas*. São Paulo: Martins Fontes, 1978.

⁸ *Princípios da educação no MST*. Caderno de educação, n. 8.

⁹ *Princípios da educação no MST*. Caderno de educação, n. 8.

Vínculo orgânico entre processos educativos e processos políticos. Neste princípio pedagógico a educação é vista sempre como uma prática política, fazendo parte de projetos que ora tende para a transformação e, em outros momentos, a conservação social. As escolas do MST valorizam a participação de educadores e educandos nos aspectos políticos, econômicos e sociais, incentivando o engajamento e a extensa participação na luta pela reforma agrária. Essas questões são ressignificadas, envolvendo a militância e sua relação com os aspectos educacionais. Fortalecer esta posição é uma das preocupações do movimento. As questões políticas atravessam a pedagogia da escola nos cursos de formação. A seguir temos alguns dos objetivos e dimensões políticas trabalhadas pelo movimento:

Alimentar a indignação ética diante das situações de injustiça e de indignidade humana; Desenvolver atividades e estudar conteúdos intencionalmente voltados à formação político-ideológica dos/das estudantes; Estimular e participar junto de lutas sociais concretas dos trabalhadores de outras categorias, como forma de educar para a solidariedade de classe; Incentivar os/as estudantes para que se organizem e aprendam também a lutar pelos seus direitos; Desenvolver processos de crítica e autocritica coletiva e pessoal, visando avançar na coerência entre o discurso político e a prática política; Chegar a ser militante! Esta é a meta; porque nada mais efetivo no aprendizado político do que pertencer a uma organização.¹⁰

Vínculo orgânico entre processos educativos e processos econômicos. Para o MST, os processos econômicos dizem respeito à produção, à distribuição e ao consumo. Relacionar essas demandas com a educação é bastante pertinente quando se valoriza os seguintes aspectos: 1) aproximação dos educandos com o funcionamento do mercado e dos processos produtivos. Essa aproximação vai do levantamento de preços até o conhecimento das unidades de produção. 2) pensar a relação dos educandos com o mercado, no sentido de que estes possam ter a possibilidade de produzir algo que seja útil para outras pessoas; 3) desenvolver experiências de trabalho que mexam com a renda, fazendo-se necessário o domínio das regras de funcionamento do mercado. Esses aspectos podem contribuir para que educadores/as problematizem a prática pedagógica e relacionem com as esferas econômicas, políticas e sociais. Valoriza-se a construção de espaços onde as idéias e debates sejam socializados e as novas formas de lutas, resistências e enfrentamentos componham o fazer escolar. Assim lutar pela terra é transformar a realidade de trabalhadores/as do campo, educadores/as, educandos/as, dialogando com os princípios educativos do movimento.

Vínculo orgânico entre educação e cultura. Cultura para o movimento é tudo aquilo que a sociedade pode produzir com a finalidade de expressar determinadas formas de conceber a

¹⁰ *Princípios da educação no MST.* Caderno de educação, n. 8.

vida e de entendimento acerca do espaço na qual está inserida. A educação desenvolvida pelo MST tem o desafio de contribuir para o processo de construção e reconstrução da identidade cultural dos trabalhadores rurais sem terra. Nessas relações, a educação pode ser considerada como ferramenta indispensável à produção e socialização da cultura. Os cursos de formação e as escolas do movimento são espaços de vivências e produção cultural. Nesta relação entre educação e cultura, o objetivo maior não é simplesmente o resgate da cultura popular, mas sim a formação e ressignificação de culturas comprometidas com mudanças.

A gestão democrática e a universalização da educação básica para alunos das escolas do campo são fundamentais no reconhecimento identitário e na valorização da auto-estima. Esses são pontos essenciais na consolidação de sujeitos históricos atentos ao diálogo, convívio humano e solidário. A escola democrática deve estar preparada para oferecer, sem restrições, a oportunidade de debater e problematizar determinados conceitos e princípios norteadores, como por exemplo: igualdade e liberdade. Nessa conjuntura, a escola como espaço público, deve estar envolvida com os interesses e histórias de educadores e educandos. Engajada na construção de ambientes socialmente mais justos, com distribuição de renda e terras entre os indivíduos. Entendemos que através do diálogo, das interações, reflexões, análises e sínteses provisórias, a produção crítica, coletiva e dialética do conhecimento é uma realidade. Dessa forma, é possível promover rupturas com a concepção de “educação bancária”¹¹ e o acúmulo de conhecimentos fragmentados, estanques e dissociados. Cabe ressaltar a importância da troca e da valorização das experiências individuais e coletivas para aprendizagens efetivas dos saberes produzidos pelos sujeitos do campo. Viabilizar a apropriação crítica desses conteúdos é papel do educador/a comprometido com a educação emancipadora, que respeite os educandos e democratize as relações de poder estabelecidas. Dessa forma:

Se a educadora manda e o educando obedece, não há como saber o que vai, afinal pela cabeça e pelo coração deste educando; se, por outro lado, os estudantes fazem o que querem sem nenhum tipo de intervenção pedagógica, não podemos falar de educação; mas se os educandos/as, entre si e sob determinadas condições e orientações, precisam se auto-comandar, há nesta relação uma matéria-prima imensa para atuação pedagógica dos educadores/das educadoras, desde que tenham formação adequada para isso.¹²

Auto-organização dos/das estudantes. Para o MST, a auto-organização demanda tempos diferenciados e espaços de atuação dos sujeitos envolvidos com o ato de educar. Considera essencial a autonomia nos debates e as tomadas de decisões nos encontros. Nas escolas de

¹¹ Para maiores aprofundamentos a respeito do conceito educação bancária, ver Freire, 1975.

¹² *Princípios da educação no MST*. Caderno de educação, n. 8.

assentamentos e acampamentos, o coletivo de educandos assume a direção de boa parte do seu processo de formação. Nestas escolas, os cursos e aprendizados em jogo, são os seguintes:

A capacidade de agir por iniciativa própria, respeitando as decisões tomadas pelo seu coletivo ou por outro a que este seja subordinado; A busca de soluções para os problemas sem esperar “salvação” de fora; O exercício da crítica e da autocrítica; A capacidade de mandar e de obedecer ao mesmo tempo, ou seja, de assumir ora posições de comando, ora posições de comandado; A atitude de humildade, mas também de autoconfiança e de ousadia.¹³

Criação de coletivos pedagógicos e formação permanente de educadores e educadoras.

Segundo o MST, o educando leva para a escola conhecimentos e saberes que foram por ela, esquecidos e negligenciados. Vivendo numa sociedade letrada, o educando bem antes de “*escrever*” convive com a língua escrita e sabe, portanto, o que ela significa. Assim, suas diversificadas histórias de vida não podem ser menosprezadas. A questão central é a seguinte: a escola tradicional e conservadora valoriza os saberes da terra? Creio que não. Entretanto, nas escolas do campo que tive a oportunidade e o prazer de conhecer, um dos princípios fundamentais é a valorização, o respeito e a interação do educando com a escrita, a conta, os conflitos de idéias, debates, entre outras práticas educativas próximas às questões elaboradas por Nosella (1992):

(...) E vimos em torno a nós, apertados, sentados em bancos incômodos e num estreito espaço, ajuntar-se esses alunos atípicos, em sua grande maioria não mais jovens e que passaram, portanto, aquela idade quando o aprender é coisa simples e natural, todos inclusive cansados por uma jornada de oficina ou de escritório, seguir com atenção mais intensa o desenvolver-se da lição, esforçando-se de tomar nota no papel, deixando perceber de forma concreta que entre quem fala e quem escuta havia-se estabelecido uma viva corrente de inteligência e de simpatia. Isto não seria possível se nesses operários o desejo de aprender não surgisse de uma concepção de mundo que a própria vida ensinara-lhes e que sentem necessidade de esclarecer para possuí-la completamente, para podê-la plenamente atuar. É uma unidade que já existe antes e que o ensino quer reforçar, é uma unidade vivente que nas escolas burguesas em vão se procura criar.

Atitude e habilidade de pesquisa. Obviamente que a formação do pesquisador-educador exige um amadurecimento contínuo. Este se alcança no processo permanente e coletivo de trocas, opiniões e conhecimento teórico-prático acerca das diversas realidades estudadas. O fazer político-pedagógico de educadores e educandos do campo vêm se constituindo como espaços de reflexões dos movimentos sociais. Na realização da pesquisa, o compromisso ético demanda urgência. Deve ser encarada como possibilidades de descobertas e construção

¹³ *Princípios da educação no MST*. Caderno de educação, n. 8.

coletiva do saber que não acaba em si. “Dar conta” de toda a realidade seria algo inaceitável, pois a produção do conhecimento é sempre parcial e provisório. Pesquisas que articulam teoria-prática, reflexões críticas, processos diversificados de ensino-aprendizagem, rigor na análise da documentação e disciplina intelectual, contribuem na socialização de experiências e no fazer-se educador-pesquisador.

Quando os dilemas enfrentados, os caminhos percorridos, a metodologia aplicada e a articulação entre teoria e prática são problematizadas, o conhecimento científico pode ser ressignificado. Educadores-pesquisadores reflexivos, críticos, abertos ao diálogo, pacientes e cautelosos, estabelecem critérios de objetividades e reconhecem que a neutralidade é apenas um mito. Carregam consigo valores, crenças e princípios que influenciam o desenvolvimento da pesquisa. Sua responsabilidade, compromisso político e ético são objetos de constantes reflexões. A chamada *ciência neutra* contribui com muita intensidade, para fazer aumentar a alienação da sociedade e dos cientistas em particular. As posições de criticidade acerca do suposto *mito da neutralidade*¹⁴ são assumidas como demandas dos movimentos sociais do campo. Segundo (JAPIASSU, 1981):

Por sua indiferença relativamente à construção de um “projeto coletivo para os homens”, e por seu ceticismo em face das transformações verdadeiramente humanas da sociedade, a “ciência neutra” contribui poderosamente para aumentar e reforçar não apenas a alienação dos homens em geral, dos cientistas em especial, mas a eficácia alienante dos processos naturais e históricos, no quadro das estruturas sócio-culturais existentes. Ora, uma sociedade que “diviniza” e privilegia esse tipo de ciência está privando-se de um grande potencial de consciência crítica.

Neste princípio, importante é perceber a *relação existente entre os processos pedagógicos coletivos e individuais*. Leva-se em consideração o sujeito coletivo, articulado e historicamente organizado, sem desqualificar a individualidade dos sujeitos. A valorização das características culturais, religiosas, de gênero, de etnia e de sexualidade, se respeitadas, contribuirão para o fortalecimento dos diversos movimentos sociais do campo no Brasil (ELIAS, 1994). Portanto, a escola do campo deve coletivamente, construir as condições necessárias para que educadores e educandos dialoguem, interajam, enfrentem as inúmeras dificuldades presentes, superem suas dúvidas e incertezas, organizem-se, estabeleçam possíveis metas a serem alcançadas e envolvam-se com a autocrítica. Neste processo de ensino-aprendizagem, as barreiras e os desafios apresentados poderão ser vencidos, tendo como parâmetros a praticidade das Diretrizes Operacionais Por Uma Educação do Campo.

¹⁴ Para maior aprofundamento sobre o tema, ver Japiassu, 1981.

Além dos princípios pedagógicos discutidos nesse texto, o coletivo nacional do MST tem como preocupação os seguintes aspectos filosóficos:

Educação para a transformação social; Educação para o trabalho e a cooperação; Educação voltada para as várias dimensões da pessoa humana; Educação com/para valores humanistas e socialistas; Educação como um processo permanente de formação/transformação humana.¹⁵

Esses princípios têm orientado a educação do campo no MST. Levando-se em consideração os contextos históricos dos movimentos sociais, suas realidades e objetivos diferenciados, a diversidade econômica, social e cultural do país, obviamente, que a escola do campo não será homogênea para pescadores, ribeirinhos, caiçaras, atingidos por barragens, pequenos agricultores, FETAG, CPT, acampamentos, assentamentos, aldeias indígenas, territórios quilombolas, entre outros movimentos do campo. Nesses espaços, educadores, educandos, militantes, crianças, jovens e adultos aprendem, ensinam e se conhecem. Educa-se para cidadania, conscientização dos problemas e enfrentamento das dificuldades que podem ser vencidas com perseverança, dedicação, lutas, formação política e conflito de idéias. A **práxis libertadora** é uma possibilidade. A ação e a reflexão serão organizadas com o objetivo de transformar a realidade dos sujeitos envolvidos nessa dinâmica. Assim, nessas alianças, a educação do campo pode ser mais uma das ferramentas nesse processo de compreensão dos movimentos sociais do campo, suas lutas e demandas educacionais.

Referências bibliográficas:

BENJAMIN, César; CALDART, Roseli Salete. *Projeto popular e escolas do campo*. Brasília, DF: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, 2000 (Coleção por uma Educação Básica do campo, n° 3).

BEZERRA NETO, Luiz. *Sem Terra aprende e ensina: estudo sobre as práticas educativas do movimento dos trabalhadores rurais*. Campinas, SP: Autores Associados, 1999 (Coleção polêmicas do nosso tempo: 67).

BICALHO, Ramofly dos Santos. *Alfabetização no MST: experiências com jovens e adultos na Baixada Fluminense*. 2. ed. Campinas, SP: Editora Komedi, 2007.

- - - - . *O projeto político pedagógico do movimento dos trabalhadores rurais sem terra: trajetórias de educadores e lideranças*. Campinas, SP: Komedi, 2008.

¹⁵ *Princípios da educação no MST*. Caderno de educação, n. 8.

CALDART, Roseli Salete. *Sem Terra com poesia*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1987.

----- . *Pedagogia do movimento Sem Terra: escola é mais do que escola*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

----- . *Educação em movimento: formação de educadoras e educadores no MST*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

----- ; ARROYO, Miguel Gonzáles; MOLINA, Mônica Castagna (Orgs.). *Por uma educação do campo*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

FERNANDES, Bernardo Mançano; ARROYO, Miguel Gonzáles. *A educação básica e o movimento social do campo*. Brasília, DF: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, 1999 (Coleção por uma Educação Básica do Campo, n. 2).

----- . *MST: formação e territorialização*. São Paulo: Hucitec, 1999.

----- . *Movimento social como categoria geográfica*. São Paulo: Terra Livre, n. 15, 2000.

----- . *Questão agrária, pesquisa e MST*. São Paulo: Cortez, 2001 (Coleção Questões da Nossa Época; v. 92).

----- . *A modernidade no campo e a luta dos Sem Terra*. Revista de Cultura Vozes, n. 1, ano 90. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

----- . *A formação do MST no Brasil*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

FREIRE, Paulo. *A educação na cidade*. São Paulo: Cortez, 1991.

----- . *A Pedagogia da esperança*. São Paulo: Paz e Terra, 1993.

----- . *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

..... *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

----- . *A importância do ato de ler*. São Paulo: Cortez, 1982.

----- . *Educação como prática de liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo; FREI BETO. *Essa escola chamada vida*. Rio de Janeiro: Ática, 1988.

FREIRE, Paulo; NOGUEIRA, Adriano. *Que fazer: teoria e prática em educação popular*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

FRIGOTTO, Gaudêncio; GENTILI, Pablo (Orgs.). *A cidadania negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho*. São Paulo: Cortez, 2001.

GARCIA, Regina Leite. *Aprendendo com os movimentos sociais*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

GOHN, M. da G. *Movimentos sociais e educação*. São Paulo: Cortez, 1992.

----- . *Os Sem-Terra, Ongs e cidadania: a sociedade civil brasileira na era da globalização*. São Paulo: Cortez, 2000.

----- . *Teorias dos movimentos sociais*. São Paulo: Loyola, 2002.

GRAMSCI, A. A concepção dialética da história: os intelectuais e a organização da cultura. In: *Obras Escolhidas*. São Paulo: Martins Fontes, 1978.

HOBBSAWM, Eric. *A era dos extremos: o breve século XX, 1914-1991*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

----- . *Sobre História*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

HONNETH, Axel. *Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais*. São Paulo: Ed. 34, 2003.

JAPIASSU, H. *O mito da neutralidade científica*. Rio de Janeiro: Imago, 1981.

----- . *A crise da razão e do saber objetivo: as ondas do irracional*. Rio de Janeiro: Letras e Letras, 1986.

MARTINS, José de Souza. *Caminhada no chão da noite: emancipação política e libertação nos movimentos sociais no campo*. São Paulo: Hucitec, 1989.

----- . *Expropriação e violência: a questão política no campo*. São Paulo: Hucitec, 1982.

----- . *O cativo da terra*. São Paulo: Hucitec, 1986.

MST. *Caderno de educação*, n. 2 (Alfabetização); n. 3 (Alfabetização de jovens e adultos: como organizar); n. 4 (Alfabetização de jovens e adultos: didática da linguagem); n. 5 (Alfabetização de jovens e adultos: educação matemática); n. 8 (Princípios da Educação no MST); n. 9 (Como fazemos a Escola de Educação Fundamental). São Paulo, 2000.

NOSELLA, Paolo. *A escola de Gramsci*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

SALGADO, Sebastião. *Terra*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

SEMERARO, Giovanni; FÁVERO, Osmar (orgs.) *Democracia e construção do público no pensamento educacional brasileiro*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

STÉDITE, João Pedro. *A questão agrária no Brasil*. São Paulo: Atual, 1997.

STÉDILLE, João Pedro; GORGEN, Frei Sérgio. *A luta pela terra no Brasil*. São Paulo: Scritta, 1993.

- - - - ; FERNANDES, Bernardo Mançano. *Brava Gente: a trajetória do MST e a luta pela terra no Brasil*. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 1999.

TIERRA, Pedro. Poesia. In: BOGO, Ademar (Org.). *MST: Caderno de cultura*, n. 1 – gerações: coletâneas de poesias. São Paulo: 2002.

VENDRAMINI, Célia Regina. *Terra, trabalho e educação: experiências sócio-educativas em assentamentos do MST*. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2000.

Field Education and the MST

Ramofly Bicalho dos Santos

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)

Abstract: Field education is to challenge the political education of individuals who belong to these stories of struggle and social awareness. Historical knowledge and theoretical clashes with educators and students are built collectively and can give meaning to a common past that is lived in different environments and ages. The daily life of children, young people and adults who live heterogeneous realities are reevaluated, valuing their life stories. These are individuals who become involved in the education field and the demands of social movements, seeking to make collective the democratic environment and the critical awareness.

Key words: Social movements. Field education. Training review.