

A OCUPAÇÃO DA ESCOLA PELO MST E A MATERIALIDADE DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO PARANÁ

Maria Edi da Silva Comilo
mariaedic@hotmail.com

Vanderlei Amboni
vamboni@gmail.com

RESUMO:

O estudo aqui apresentado traz a construção do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST na conquista da terra e na ocupação da escola. Assim, a escola do e no MST no acampamento/assentamento constituem uma modalidade no interior da Educação do Campo, construída a partir da LDB 9394/96. Para tanto, as reflexões feitas partem dos documentos do MST e dos pesquisadores da escola do campo no território do MST e na educação do campo, nos marcos da institucionalização estatal, enquanto política pública no campo do direito constitucional. Neste sentido, a luta dos povos do campo se constitui como direito à *educação no campo*, portanto no seu local e em contato com sua realidade histórico-social; e *do campo*, pois traz o campo como processo pedagógico, cujas relações sociais passam a ser objeto de conhecimento. Com isso, a educação do campo ganhou visibilidade e materialidade na educação pública, mas ela não se universalizou, persistindo a lógica burguesa da educação rural.

Palavras-chave: Terra; MST; Acampamento; Trabalho; Educação.

Introdução

Povoando dramaticamente esta paisagem e esta realidade social e econômica, vagando entre o sonho e o desespero existem 4.800.000 famílias de rurais sem terra. A terra está ali, diante dos olhos e dos braços, uma imensa metade de um país imenso, mas aquela gente (quantas pessoas ao todo? 15 milhões? mais ainda?) não pode lá entrar para trabalhar, para viver com a dignidade simples que só o trabalho pode conferir, porque os voracíssimos descendentes daqueles homens que haviam dito: 'Esta terra é minha', e encontraram semelhantes seus bastante ingênuos para acreditar que era suficiente tê-lo dito, esses rodearam a terra de leis que os protegem, de polícias que os guardam, de governos que os representam e defendem, de pistoleiros pagos para matar. (JOSÉ SARAMAGO).

O objetivo deste artigo é refletir sobre a conquista da escola no acampamento do MST no Paraná, que foi desencadeada pelas lutas sociais por terra, a partir de 1984, com a ocupação do latifúndio improdutivo e a construção dos acampamentos, constituindo, com

isso, um território do MST.

Dessa forma, analisaremos as atuações do MST e a construção da Educação do Campo no processo das lutas sociais por terra e por escolas no e do campo. Neste sentido, buscamos compreender as políticas públicas de educação para os camponeses e a atuação dos movimentos sociais na sociedade capitalista, por Reforma Agrária.

A organicidade do MST na luta pela terra

Apesar dos trabalhadores do campo terem se mobilizado e organizados regionalmente desde o final da década de 1970, consideramos, neste estudo, o MST como representante dos movimentos sociais, que reivindicavam, por meio de lutas sociais no campo, a questão da terra. Esta era uma necessidade urgente diante da falta de compromisso e de negociação entre o Governo Federal e as famílias que foram expropriadas da terra pela construção da hidroelétrica de Salto Santiago, no sudoeste do Paraná e da Itaipu na década de 1970. Foi um período de muitas tensões e ocupações de latifúndio pela sobrevivência.

A certidão de batismo do MST, têm, como marco central, os dias 20 e 22 de janeiro de 1984, quando foi realizado o 1º Congresso Nacional dos Sem Terra, em Cascavel, no Paraná. O Movimento não tem um dia específico de sua fundação, mas esta reunião marcou o ponto de partida da sua construção. Neste encontro, reuniu-se 80 trabalhadores rurais que ajudavam os sem-terra a organizarem as ocupações de terra em 12 Estados: Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, São Paulo, Mato Grosso do Sul, Espírito Santo, Bahia, Pará, Goiás, Rondônia, Acre e Roraima. Participaram também representantes da Associação Brasileira de Reforma Agrária (ABRA), da Central Única dos Trabalhadores (CUT), do Conselho Indigenista Missionário (CIM) e da Pastoral Operária de São Paulo, Comissão Pastoral da Terra (CPT), entre outros Movimentos existentes.

Fonte: COMILO 1984



Figura 01 - 1ª ocupação de terra em Romelândia/Paraná

Os participantes concluíram que a ocupação de terra era uma ferramenta fundamental e legítima das trabalhadoras e trabalhadores rurais na luta pela democratização do acesso à terra por meio da reforma agrária. Nesse encontro, os trabalhadores rurais comprometeram-se com a tarefa de construir um movimento orgânico em nível nacional, no qual foram definidos os seguintes objetivos: a luta por terra; a luta por Reforma Agrária;

a luta por um novo modelo agrícola; a luta por transformações na estrutura da sociedade brasileira e a luta por um projeto de desenvolvimento nacional com justiça social. Também definiram que as ações políticas e organizacionais do MST serão construídas nos congressos nacionais a serem realizados a cada cinco anos. O 1º Congresso Nacional do MST foi realizado em 1985, na cidade de Curitiba, no Estado do Paraná, com o lema Sem “Reforma Agrária não há democracia”. Foi neste momento histórico que se iniciaram as ocupações no Paraná.

Em 1985, em meio à campanha das “Diretas Já”, o MST realizou seu 1º Congresso Nacional, cuja palavra de ordem era: "Ocupação é a única solução". Nesse mesmo ano, no governo de José Sarney (mandato de 1985 a 1990), foi aprovado o Plano

Fonte: Liesesk, Pardal 1984



Figura 02 - Barraco construído no 1º acampamento do MST no Paraná em 1984

Nacional de Reforma Agrária (PNRA), que tinha por objetivo aplicação do Estatuto da Terra e viabilizar a reforma agrária no Brasil, assentando 1,4 milhões de famílias sem-terra.

Na história da questão agrária, a disputa por terra no campo sempre foi violenta, pois as pessoas disputa espaços e territórios com diferentes finalidades. Para os camponeses, a terra significa um lugar de produção e garantia de reprodução da vida material; para os

capitalistas, a terra tem a função de produzir lucro para a reprodução do capital e da sociedade burguesa liberal. Recentemente, no campo brasileiro, intensificaram-se as violências pela alta concentração de terras e riquezas, transformando-o em lugar de intensos conflitos sociais e confrontos de lutas de classes, de lutas políticas e sociais para além da conquista da terra, pois das lutas sociais por terra, emergiu a luta por educação, saúde, entre outros direitos sociais às populações do campo.

Portanto, a luta do MST não é somente por terra, mas contra o modelo econômico capitalista que, para reproduzir as relações sociais de trabalho capitalista no campo, oprime e executa os que insistem em defender a distribuição de terras por meio da reforma agrária. Neste princípio está a luta dos camponeses para a produção da vida material, cuja existência humana, Marx e Engels assim sintetizaram:

Para viver, é preciso antes de tudo comer, beber, ter habitação, vestir-se e algumas coisas mais. O primeiro ato histórico é, portanto, a produção dos meios que permitam a satisfação destas necessidades, a produção da própria vida material, e de fato este é um ato histórico, uma condição fundamental de toda a história, que ainda hoje, como há milhares de anos, deve ser cumprida todos os dias e todas as horas simplesmente para mantê-los vivos. (MARX; ENGELS, 1996, p. 39).

Nos acampamentos/assentamentos do MST, as famílias têm, na sua organização social e de produção da vida material, o objetivo de mostrar à classe trabalhadora um modo diferente de se organizarem, pois a mesma vive sob a alienação do trabalho capitalista e não consegue pensar alternativas que as libertem dos grilhões da exploração do trabalho comandada pelo capital.

Como o Estado é capitalista, há os interesses da classe dominante no processo de reprodução e acumulação de capital, e, sem a força da mão estatal, ele não consegue reproduzir as relações sociais de produção capitalista, isto é, ele não consegue se manter como capital. Para que este processo seja permanentemente alimentado, uma das formas assumidas pelo Estado é o estabelecimento de políticas sociais como meio de amenizar os conflitos de classes e, assim, reproduzir e conservar a sociedade capitalista. Nas lutas sociais do campo, o MST reivindica do Estado não só a terra, para produzir e morar. Reivindica políticas públicas que assegurem a produção e a geração de emprego no meio rural e a qualidade de vida para os trabalhadores do campo. Dessa forma, Souza nos traz que,

As reivindicações clássicas dos trabalhadores desde o século XIX diziam respeito a salário e jornada de trabalho. O MST introduziu uma nova agenda à pauta já tradicional dos trabalhadores rurais (de acesso à terra para nela morar e produzir), composta de três novas reivindicações: acesso ao crédito, numa política de democratização da propriedade, apoio técnico aos assentados e organização do trabalho em cooperativas de produção. As duas reivindicações iniciais (terra e moradia) são clássicos na luta das camadas populares. Mas as três últimas (crédito,

suporte tecnológico e trabalho cooperado) são atuais e modernas, pois buscam saídas para o emprego no meio rural, na produção de gêneros de primeira necessidade que podem minorar o problema da fome no país, com baixo custo econômico e perspectiva de melhoria na produtividade à médio e longo prazo. (SOUZA, 2006, p. 11).

Neste sentido, o MST luta por uma reforma agrária popular que, além da desapropriação de latifúndios improdutivos, defende a criação de um novo modelo de produção agrícola e familiar pautada na agroecologia, com produção de alimentos saudáveis, sem a utilização de agrotóxicos. O MST (2006) vem defendendo, portanto, uma proposta de reforma agrária popular para criar uma sociedade igualitária, solidária, plena de humanização e ecologicamente sustentável.

O MST nas lutas sociais por educação e escolas nos acampamentos

A democratização do conhecimento é outro ponto, considerada tão importante quanto a reforma agrária no processo de consolidação da luta por terra e por democracia no MST. Mesmo nos primeiros acampamentos das ocupações de terra, as lutas, mobilizações e pressão junto aos governos para a realização da reforma agrária, tem contemplado, desde 1984, o acesso à educação como direito à escola pública, gratuita e de qualidade nos acampamentos e assentamentos do MST. Neste sentido, as lutas do MST por educação foram constantes e contínuas, pois nos primeiros acampamentos do MST no Estado do Paraná. Para se garantir a escolarização das crianças, os acampados tinham que se auto-organizar e construir a escola no acampamento como processo de afirmação do direito da criança à educação, mesmo em situação adversa, pois os municípios se recusavam a liberar professores e materiais escolares.

Construída a escola, os educadores do MST eram escolhidos em assembleias do acampamento para a prática docente. Muitos eram leigos (alguns continuavam estudando e permaneciam nas escolas com graduação, especialização e mestrado). Ficavam responsáveis para mediar o conhecimento; por garantir a limpeza dos espaços da sala de aula, (as salas eram sempre de lona, pau a pique, sapé, barro ou embaixo de árvores) e dos banheiros (chamados de patentes, eram um buraco aberto cercado por lona, em alguns locais eram feitos de coqueiro e tinham que ser lavados com água). Além disso, preparavam os alimentos das crianças e faziam a coleta (campanha) de alimento no acampamento, bem como a limpeza dos copos, canecas e talheres, de forma coletiva entre os educadores, educandos e os pais de forma rotativa.

No primeiro momento, a luta por escola acontecia juntamente com a luta pela terra, na ocupação do latifúndio, enquanto aguardassem a Reforma Agrária. A forma de realizar essa

luta foi por meio da organização, mobilização e pressão em órgãos públicos. Para esse fim, o Setor de Educação do MST, criado em 1987, foi um marco importante e histórico, pois assinalou que o MST não lutaria só pela terra, mas tinha a luta política por educação também como meta. Este coletivo nasceu no Primeiro Encontro Nacional de Professores de Assentamento. Por isso, Caldart ressaltou que, “à medida que a discussão sobre escola começou com mais força nos acampamentos, na prática isso quer dizer que, em alguns casos, o Movimento acabou resolvendo antes o problema da escola do que o da terra”. (CALDART, 2004, p. 239).

O segundo momento foi a inserção da escola em uma organização social de massas. Trata-se de um momento que, com base na situação de **emergência** dos acampamentos, pois traziam o desafio de construir com eles outros tipos de relações sociais no campo e implicava na multiplicação das frentes de atuação do MST, dentre elas, a educação nos acampamentos.

Em Querência do Norte, na região noroeste do Paraná, as Escolas de Emergências são construídas a partir de 1985 nos acampamentos do MST diante da negativa dos municípios em criar escolas nos acampamentos, além de não garantir o transporte das crianças à escola nos municípios. Diante disso, a educação ficou destinada ao próprio MST, desde a construção de dos barracos, para assegurar o espaço da escolar, a construção de bancos e carteiras escolares, além de conseguir junto aos acampados, os professores, para fazer funcionar a escola.

Neste sentido, a reivindicação por terra, enquanto trabalho e educação, como formação humana, evidencia que o MST reflete sobre as condições concretas de sua existência e o contexto histórico no qual realiza a luta por terra. Este processo está em constante movimento, fruto dos conflitos entre as classes sociais. Dessa forma, fica claro que a preocupação e a responsabilidade do setor de educação do MST consistem em propor uma educação pautada na formação humana, com o objetivo de forjar um novo homem para construir a sociedade do futuro, isto é, a sociedade socialista. Neste sentido, é preciso levar em consideração as experiências sociais e políticas que resultaram nas ações do trabalho coletivo e das práticas educativas do MST. Corrobora com o MST a afirmação que Mézários faz ao escrever sobre educação e transformação social, onde pontuou que,

[...] simultaneamente, a tarefa de uma transformação social ampla e emancipadora. Nenhuma das duas pode ser posta à frente da outra. Elas são inseparáveis. A transformação social emancipadora radical requerida é inconcebível sem uma concreta e ativa contribuição da educação no seu sentido amplo. [...] E vice-versa: a educação não pode funcionar suspensa no ar. Ela pode e deve ser articulada adequadamente e redefinida constantemente no seu inter-relacionamento dialético

com as condições cambiantes e as necessidades da transformação social emancipadora e progressiva em curso. Ou ambas têm êxito e se sustentam ou fracassam juntas. Cabe a nós todos – todos porque sabemos muito bem que “os educadores também têm que ser educados” – mantê-las de pé, e não deixá-las cair (MÉSZÁROS, 2005, p. 76-77).

Sob esta perspectiva histórica, pelo movimento do capital, que se expande de crise em crise, se reestrutura e repõe seu potencial de exploração e dominação de classe, surgem brechas e possibilidades de transformações sociais da realidade. As transformações sociais, neste caso, dependem da correlação de forças das classes sociais entre si e em sua relação com o Estado. Por isso, uma educação articulada a um projeto de emancipação humana se faz necessário como processo de transformação social. Neste caso, Méészáros nos traz que.

Poucos negariam hoje que os processos educacionais e os processos sociais mais abrangentes de reprodução estão intimamente ligados. Consequentemente, uma reformulação significativa da educação é inconcebível sem a correspondente transformação do quadro social no qual as práticas educacionais da sociedade devem cumprir as suas vitais e historicamente importantes funções de mudanças. (MÉSZÁROS, 2005, p. 25)

A escola pública, como parte do aparelho do Estado, tende a realizar a função de reprodução social do capital. A tarefa da emancipação humana se encontra na contramão das perspectivas que naturalizam as relações sociais e nega a historicidade do ser social, pois o ideal da vida social é produzido e reproduzido pela ideologia da classe dominante capitalista. Este é o sentido dado por Marx e Engels, para quem “as ideias das classes dominantes são em todas as épocas, as ideias dominantes; ou seja, a classe que é a força material dominante da sociedade é, ao mesmo tempo, sua força espiritual dominante” (MARX; ENGELS, 1996, p. 78). Por isso, perpassando todos os aparelhos de hegemonia social, as ideias dominantes modelam o modo de ser e determinado de cada época histórica, isto é, a produção e reprodução social dominante na sua forma histórico-social. Não obstante, Méészáros escreveu que,

Além da reprodução, numa escala ampliada, das múltiplas habilidades sem as quais a atividade produtiva não poderia ser levada a cabo, o complexo sistema educacional da sociedade é também responsável pela produção e reprodução da estrutura de valores no interior da qual os indivíduos definem seus próprios objetivos e fins específicos. As relações sociais de produção reificadas sob o capitalismo não se perpetuam automaticamente.

Elas só fazem porque os indivíduos particulares interiorizam as pressões externas: eles adotam as perspectivas gerais da sociedade de mercadorias como os limites inquestionáveis de suas próprias aspirações. É com isso que os indivíduos “contribuem para manter uma concepção de mundo” e para a manutenção de uma forma específica de intercâmbio social, que corresponde àquela concepção de mundo. Assim, a transcendência positiva da alienação é, em última análise, uma tarefa educacional, exigindo uma “revolução cultural” radical para a sua realização. O que está em jogo não é apenas a modificação política das instituições de educação formal. [...] É por isso que a tarefa de transcender as relações sociais de produção alienadas sob o capitalismo deve ser concebida no quadro geral de uma estratégia

educacional socialista. (MÉSZÁROS, 2006, p. 263-264).

No Brasil, pela mediação dos aparelhos ideológicos do Estado, ou seja, dos aparelhos privados de hegemonia, a burguesia modela a forma do pensamento, dos valores, da estética, que, por sua vez, modela a visão de mundo, os gostos e as expectativas do conjunto da sociedade. Contudo, o valor que esta classe dominante apresenta ao conjunto da sociedade está em contradição com suas práticas de dominação, posto que, ao mesmo tempo, defende a liberdade, a igualdade e a democracia, não pode garanti-las substantivamente para todos, a não ser no plano ideal. Tal feito exigiria a superação das desigualdades sociais fundante do capitalismo.

A burguesia, neste caso, tenta impor, ainda que de maneira sutil e dissimulada, o seu pensamento, que é difundido por discursos sociais que defendem a liberdade, mas, na verdade, seus discursos almejam a reprodução do capital e o controle social. Sob esta perspectiva, Xavier e Deitos (2006), ao analisarem o sistema capitalista, ressaltaram que:

[...], uma sociedade capitalista, e seu Estado político de afirmação permanente, jamais poderia universalizar as políticas sociais, se as entendermos como expressão de contradições inerentes à ordem social estabelecida. Nessa ótica, a universalização das políticas sociais seria o caminho da própria dissolução do Estado capitalista e das determinações materiais que o sustentam, ancoradas na acumulação e reprodução capitalista. A política social não poderia mais existir como tal, pois, tal como é concebida, é parte constituinte da própria contradição a que o Estado capitalista submete as classes dominadas na repartição social dos bens produzidos e do acesso ao atendimento das necessidades que se revelam num embate contraditório permanente (XAVIER; DEITOS, 2006, p. 69).

No entanto, contraditoriamente a tal desejo, estamos assistindo a organização dos movimentos sociais no campo, bem como várias manifestações nacionais, estaduais, regionais e locais contrárias a esta ideologia. Em reuniões, congressos, marchas, ocupações de terras e prédios públicos, torna-se patente que os movimentos sociais possuem valores e práticas socialistas, em suas expressões populares e nas várias formas de organização, que entram em choque com os interesses da classe dominante, levando-a a explicitar a dominação por meio da repressão e da criminalização dos movimentos sociais.

Desde os primeiros acampamentos do MST, a educação das crianças sempre foi uma grande preocupação. A luta pela implantação e regulamentação de escolas públicas também nos acampamentos conseguiu se materializar no início em 1996, com aprovação da primeira Escola Itinerante, pelo Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Sul, por meio do Parecer nº 1313/96. No Paraná, pelo Parecer 1.012/03; em Santa Catarina, pelo Parecer nº 263/2004; em Alagoas, pelo Parecer nº 147/2005; no Piauí, pelo Parecer nº 142/2008.

Para o MST (2006), as Escolas itinerantes acompanham o itinerário dos acampamentos e se fazem presente nas marchas, ocupações de prédios públicos, portanto, se deslocam com seus sujeitos na luta pela terra até momento em que as famílias chegam e conquistam a terra, ou seja, tenham sido assentadas. É uma escola que garante sua existência documental por meio de uma escola base, com atuação conjunta entre as Secretarias de Educação dos Estados e o MST, regulamentada política e pedagogicamente pelo Conselho Estadual de Educação. Trata-se, portanto, de uma escola pública, que possui um projeto político-pedagógico voltado aos interesses da comunidade camponesa, abrangendo a educação infantil e a educação básica, incluindo aí o Ensino Médio e profissionalizante e a Educação de Jovens e Adultos.

Entendemos que a base do MST tem sido os debates sobre as lutas sociais pela Reforma Agrária e a educação, organizada em diversos momentos, tais como: reuniões, assembleias, encontros e conferências, que tem conquistado terras e a legalização das escolas do MST, quer sejam nos acampamentos, quer sejam nos assentamentos e da Educação do Campo como política pública, resultado da luta conjunta do MST com outros movimentos sociais do campo e sindicais. Nestas lutas, o Paraná consolida a Educação do Campo em 2006, com a construção coletiva das Diretrizes Curriculares da Educação do Campo no Estado do Paraná.

Fonte: Escola Camponesa Chico Mendes 1993



Figura 03 - Mobilização dos acampados em Querência do Norte/Paraná

O MST E A EDUCAÇÃO DO CAMPO

A LDB nº 9495/96, sancionado por Fernando Henrique Cardoso, presidente do Brasil, traz no artigo 28, o direcionamento específico à escola para o meio rural. Este artigo prescreve que, “na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região”, como segue:

- I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases

do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III - adequação à natureza do trabalho na zona rural (BRASIL, 1996).

A luta pela educação do e no Campo não é algo subjetivo, superficial. Para melhor caracterizar a educação, precisamos do espaço, da escola pública em espaços públicos para que o desenvolvimento educacional se de livre das amarras do poder privado. Precisamos da escola, não só como necessidade social, mas como direito social, como está previsto na legislação e em vários documentos oficiais, tais como, a LDB e a Constituição Federal de 1988. Em relação à Educação do Campo especificamente, o debate é iniciado a partir do primeiro (Congresso Nacional) em 1985, no qual teve início a Articulação Nacional do MST pela Educação do Campo e criação do Setor de Educação no MST. Em 1997, o I Encontro Nacional das Educadoras e Educadores da Reforma Agrária – I ENERA, solidifica a luta política pela afirmação da Educação do Campo, como determina a LDB, mas com uma roupagem política na sua forma de tratamento, pois a LDB traz a educação para o meio rural e os movimentos sociais a querem como educação do campo e não para o campo. E educação para o meio rural significa a hegemonia do urbano sobre o rural.

Em 1990, o coletivo nacional de educação ampliou a discussão nos Estados e iniciou o curso de magistério na cidade de Braga, no RS, na escola “Uma Terra de Educar”, ligada ao Departamento de Educação Rural (DER) da Fundação de Desenvolvimento, Educação e Pesquisa (FUNDEP), que se encontra atualmente na cidade de Veranópolis (RS). A proposta pedagógica do MST tem sua fundamentação teórica em Paulo Freire; Moyses Pistrak; Anton Semiônovich Makarenko dentre outros, com experiências no trabalho como princípio educativo e no coletivo. Mas o que é um coletivo? Cambi nos responde com a seguinte definição, “O ‘coletivo’ é um ‘organismo social vivo’ colocado, ao mesmo tempo, como meio e fim da educação. É um conjunto finalizado de indivíduos ‘ligados entre si’ mediante a comum responsabilidade sobre o trabalho e a comum participação no trabalho coletivo”. (CAMBI, 1999, p. 560).

A partir da segunda metade da década de 1990, o MST ingressou em lutas maiores e na articulação com outros movimentos sociais e organizações da sociedade civil, promoveram o debate de um projeto de educação popular para o Brasil.

Na história da Educação do Campo, temos a formulação dos princípios filosóficos e pedagógicos do MST, em 1996 e a construção da Educação do Campo a partir de 1997 e 1998, como forma de construção da identidade dos sujeitos do campo, que precisavam ganhar visibilidade e, também, como gestores dos seus próprios destinos. A afirmação, nesse sentido,

reforça a luta por reforma agrária e por escola no campo, para que, no campo, a pedagogia do campo pudesse ser disseminada e valorizada como educação. Diante disso, Silva, Hirose e Cecílio trazem que,

Ao mesmo tempo em que constatamos os vazios institucionalizados, na busca de reconhecimento dos direitos “dos não contados” oficialmente pelas políticas de governança, ocorreram os movimentos sociais e os debates sobre a necessidade de elaboração e defesa de um projeto de Educação Básica para o Campo no ano de 1998 em Luziânia – GO. O evento, Conferência Nacional por uma Educação Básica no Campo, denunciou que as propostas educacionais, levadas a efeito como políticas públicas no contexto brasileiro, são voltadas, quase em sua totalidade, para o meio urbano (SILVA; HIROSE; CECÍLIO, s/d).

Portanto, a ocupação da escola traz as responsabilidades do MST e dos demais movimentos sociais do campo na articulação para consolidar a Educação do Campo, que seja no campo e do campo, conforme expressou Roseli Caldart, Miguel Arroyo e outros. Nesse sentido, o MST vem desenvolvendo o trabalho de educação escolar formal, que assim está distribuído:

a) *Escolas dos Assentamentos*, que integram a rede pública de ensino (municipais e estaduais), onde o projeto político-pedagógico é trabalhado de acordo com a organização das comunidades;

b) *Escolas Itinerantes*, uma escola e uma forma específica de luta por garantia de políticas públicas existente nos acampamentos do MST, conquistadas no RS, PR, SC, AL GO e PI;

c) *Cursos de educação profissional* (níveis técnico, graduação e especialização), realizados em parceria com instituições públicas de ensino, às vezes em espaços internos do MST. (MST 2004).

No Estado do Paraná, atualmente existem cerca de 1.500 escolas nas áreas de assentamentos da reforma agrária, das quais, 200 escolas oferecem o ensino fundamental completo e, aproximadamente, 20 escolas oferecem o ensino médio, além de 09 escolas itinerantes nos acampamentos. (MST, 2004). Mas há, também, os Centros/Escolas de formação do MST no Paraná e, conforme os dados apresentados no Curso de Especialização em Trabalho, Educação e Movimentos Sociais (EPSJV-Fiocruz, maio 2013, são:

a) Escola Iraci Salete Strozak (em Cantagalo) e a Escola Ireneo Alves dos Santos (em Rio Bonito do Iguçu), ambas pertencentes ao Centro de Desenvolvimento Sustentável Agropecuário de Educação e Capacitação em Agroecologia e Meio Ambiente (CEAGRO);

b) Escola José Gomes da Silva, ligada ao Instituto Técnico de Educação e Pesquisa da

Reforma Agrária (ITEPA), em São Miguel do Iguaçú;

c) Escola Milton Santos (EMS) em Maringá;

d) Escola Latina Americana de Agroecologia (ELAA), sob o domínio do Instituto Latino Americano de Agroecologia, Educação e Pesquisa da Agricultura Camponesa (ICA), ambos localizados no Assentamento Contestado, no Município da Lapa - PR.

A ELAA está vinculada à Via Campesina, sendo responsável pela realização do Curso de Tecnólogo em Agroecologia. As demais escolas oferecem o curso Técnico em Agroecologia, nas modalidades pós-médio e ensino médio integrado, sendo estes cursos oferecidos desde 2003, em parceria com o Instituto Nacional de Colonização da Reforma Agrária (INCRA), por meio dos recursos do PRONERA e com o Instituto Federal do Paraná (IFPR), que certifica os referidos cursos.

Para o MST, a proposta pedagógica se traduz em:

[...] uma educação, que cria métodos na perspectiva de construir a hegemonia do projeto político das classes trabalhadoras, visando através de cada prática, em última instância, o fortalecimento do poder popular e a formação de militantes para a organização de trabalhadores, a começar pelo próprio MST. Trata-se de uma educação que não esconde o seu compromisso em desenvolver a consciência revolucionária, tanto nos educandos como nos educadores (MST, 2005, p. 161).

Para a Educação do e no Campo, conforme expressa os documentos do MST, o PPP das escolas tem que se vincular às experiências sociais de organização das comunidades e na apropriação da leitura e da escrita, como processo de domínio do conhecimento produzido historicamente pelo homem no seu devir histórico, para facilitar a compreensão das forças econômicas, políticas e sociais em torno da posse da terra pelo homem do campo, nas suas múltiplas dimensões histórico-sociais. Por isso, nos movimentos sociais, valoriza-se a dimensão dos trabalhadores e das comunidades camponesas na construção do PPP, pois em conformidade com Pistrak, quando afirmou que “a revolução e a escola devem agir paralelamente, porque a escola é uma arma ideológica da revolução”. (PISTRAK, 2000, p. 30). Dito isto, a ocupação da escola para o MST é fundamental para a formação do homem do trabalho nas suas dimensões omnilateral.

Nesta ótica, entende-se que educação é mais do que escola. A educação diz respeito ao complexo processo de formação humana, que tem, nas suas práticas sociais, o principal ambiente dos seus aprendizados. Trata-se, portanto, de uma educação escolar comprometida com a educação do modo de vida dos Sem Terra, por entender que a escola deve ser ocupada pela classe trabalhadora que está vinculada aos objetivos estratégicos da luta de classes. Como

escreveu Snyders, que aqui cito:

A luta é real, possível, necessária; lutar para dispor de professores formados, classes pouco numerosas, não mais do que. [...]. alunos por classe, lutar para desmistificar as matérias transmitidas, é ao mesmo tempo denunciar a incompatibilidade desses objectivos com o poder actual e obter de imediato, sem qualquer dúvida, alguns êxitos. Nas escolas, como no mundo operário, os êxitos parciais são condições *revolucionárias* do êxito, pois são elas que consolidam a combatividade. E se deixassem de lutar.[...] A escola é um local de luta, o teatro em que se defrontam forças contraditórias – e isto porque já faz parte da essência do capitalismo ser contraditório, agir contra ele próprio, criar os seus ‘próprios coveiros’. (SNYDERS, 1976, p. 105).

A luta por Educação do Campo é uma luta dos movimentos sociais do campo e tem oportunizado o amadurecimento dos direitos sociais e humanos, porque os espaços públicos têm sido conquistados com essas lutas. As escolas dos assentamentos e acampamentos do MST têm ocupado diversos espaços públicos por meio da conquista do direito, conforme expressou Martins,

A Educação do Campo é constituída a partir dos sujeitos sociais do próprio campo que, por meio de suas organizações, consolidam a *Articulação Nacional por uma Educação do Campo*. Uma organização importante, que vai dando materialidade institucional para muitas ações que vão consolidando a educação do campo, inclusive no interior das estruturas estatais e seu aparato legal (MARTINS, 2010, p.166).

Nesse sentido, a Educação do e no Campo, pensada pelos Movimentos Sociais tem, como projeção histórica, a luta pela superação das desigualdades sociais. No capitalismo, a estrutura fundiária é tratada pelos governantes como se fosse um bem pessoal e não social, e isto gera o enfraquecimento da agricultura familiar e dificulta o processo de democratização da terra, gerando extrema pobreza no campo e nas cidades circundadas pelo latifúndio. Diante da concentração das riquezas, a luta social por uma sociedade menos excludente, pode ser considerada como a locomotiva do Movimento. Não obstante, Monteiro escreveu que,

O direito ao desenvolvimento tem uma natureza mista, complexa, plural e dialéctica. É um direito dos indivíduos e dos povos (que os Estados representam), mas é, antes de mais, um “direito do homem”. É direito a um desenvolvimento global, responsável e solidário com toda a humanidade, no espaço e no tempo, fundado no respeito da dignidade dos seres humanos e na sua participação, para melhorar a sua qualidade de vida, sobretudo dos mais pobres e vulneráveis, por meio da produção sustentável e justa distribuição dos “bens públicos globais” necessários a uma vida digna, saudável, longa e criadora. (MONTEIRO, 2003, p.14).

Para complementar com,

Depois do direito de viver – o primeiro dos direitos de cada ser humano, com os conexos direitos básicos à alimentação, à habitação e a cuidados de saúde elementares –, todos os direitos se resumem num meta-direito ao desenvolvimento como direito a uma vida com o maior nível de dignidade humana possível. É, portanto, direito a um processo de desenvolvimento que respeite e favoreça a realização de todos os direitos. (MONTEIRO, 2003, p. 14).

Neste sentido, o MST traz uma experiência constitutiva de vida coletiva, de identidade

e de consciência de classe, vivendo a dimensão dialética do trabalho e da vida, criando neste processo, uma consistência política identitária, que os unificam e os fortalecem na vida coletiva. Neste processo, Caldart traz que,

Assim com letras maiúsculas e sem hífen, como um nome próprio que identifica não mais sujeitos de uma condição de falta: não ter terra (sem-terra), mas sim sujeitos de uma escolha: a de lutar por mais justiça social e dignidade para todos, e que coloca cada Sem Terra, através de sua participação no MST, em um movimento bem maior do que ele; um movimento que tem a ver com o próprio reencontro da humanidade consegue mesma. (CALDART, 2004, p. 51).

A construção da identidade traz uma simbologia que sintetiza-se na organização e no projeto político do MST, que traz a luta por reformar agrária e por educação do campo. Por isso, a relação do MST com a educação é uma relação de origem, pois a história do MST é a história de uma grande obra educativa. Ao recuperarmos a concepção de educação, como formação humana e, como prática social, que se encontra no MST, observamos a transformação dos sujeitos Sem Terra, dispostos a lutar e a conquistar seu espaço na história, com ações políticas que constituem a formação da identidade dos Sem Terras do MST. Nestas ações, está a ocupação da escola que, para o MST,

[...] ocupar a escola “passa a ter um sentido mais amplo”, significando [...] a necessidade da escola ser ocupada (ou deixar-se ocupar) pelos seus próprios sujeitos (educandos, educadores, comunidade), na sua identidade coletiva de Sem Terra, de camponês, de trabalhador do campo, de classe trabalhadora. Ou seja, a ocupação da escola pelo MST precisa ser entendida/trabalhada no sentido ampliado de apropriação da escola pela classe trabalhadora [...] (MST, 2008, p.11).

Portanto, o desenvolvimento do trabalho pedagógico das escolas do campo exige uma compreensão das lutas sociais por reforma agrária e a realidade das famílias camponesas para que a construção do trabalho escolar seja pautada na realidade dos sujeitos do campo. É importante que as experiências pedagógicas não sejam fragmentadas, mas, que busquem todas as dimensões do conhecimento e gerem possibilidades de vivências no campo. As relações de trabalho devem estar ligadas aos camponeses e suas formas de pertencimento e relações com a natureza, com o conhecimento da vida em suas múltiplas dimensões, dentro de um espaço escolar que possa contribuir na formação do sujeito do campo. Não obstante, Thompson escreveu que, “aos complexos sistemas e disciplinas humanas, articuladas ou não, formalizadas em instituições ou dispersas das maneiras menos formais que ‘manejam’, transmitem ou distorcem esta matéria-prima”. (THOMPSON, 1981, p. 398), que é a educação.

Portanto, a luta política que se impõe à educação da classe trabalhadora do campo não é apenas por um espaço para aprender a ler e a escrever, mas por escolas e políticas públicas

que contribuam com as lutas sociais e seu processo político-mobilizatório. A efetivação de um processo de conscientização das dimensões pedagógicas da Educação do Campo pode contribuir para o fortalecimento da organização e da estratégia das lutas sociais, na perspectiva emancipatória e na direção da transformação social, com hegemonia da classe trabalhadora.

Nos marcos legais, uma das funções do Estado é garantir a “Educação do e no Campo, como direito social e dever do Estado”. Assim, na medida em que os movimentos sociais do campo reivindicam uma educação para todos, respeitando as especificidades culturais nas diversas formas de produção da vida material e de organização social do camponês, espera-se que as escolas do campo não se configurem como uma política pública de governo, mas como políticas sociais do Estado.

Nesta perspectiva, as práticas educativas do MST para a Educação do Campo são desenvolvidas no concreto, isto é, traz o trabalho como princípio educativo. Com isso, trabalha a educação no regime de alternância, o que pressupõe a articulação entre dois tempos educativos, conforme pontuou Caldart (2004), sendo o tempo escola e o tempo família.

O *Tempo Escola* (TE) é aquele que caracteriza as atividades educacionais convencionais, realizadas na instituição de ensino, em sala de aula. A união do trabalho manual e intelectual é a condição fundamental para criar situações de rompimento com a alienação estruturante das relações capitalistas de produção. Relações essas que separam o trabalho e a formação, tanto do trabalho manual, quanto do trabalho intelectual, por meio da educação de classes. Assim, o princípio educativo também é princípio militante, já que o trabalhador vive sem condições de compreensão do mundo em que ele vive.

O *tempo comunidade* (TC) faz-se em campo, geralmente na comunidade de origem dos educandos (as), com a implementação prática dos conhecimentos escolares adquiridos nas atividades escolares. Isso ocorre porque os sujeitos do campo, por meio do trabalho, garantem não só sua subsistência e as condições de trabalho e estudo, mas a experiência de vida por meio da realidade concreta assentada sua base material na família, na produção da vida material, na comercialização, na cultura e na socialização como homem em sua dimensão humanizante.

As escolas do e no campo contam também com a auto-organização de seus coletivos, cuja origem se encontra nos acampamentos do MST. Nestas auto-organizações está a escolha dos educadores, as discussões e organizações dos conteúdos escolares, a organização dos

espaços e a formação de núcleos. Um dos aspectos mais relevantes para o movimento é a educação. Estes são princípios fundamentais para o MST e suas práxis pedagógicas, assim como os acampamentos, que são organizados pela comunidade acampada em luta pela terra, que não só se ocupam a as questões da terra, como se envolvem com o mundo letrado, num processo de formação singular e coletivo durante as ocupações. Seus integrantes são constituídos por trabalhadores Sem Terra que realizam ocupações de terras, fazem atos públicos, mobilizações, marchas e ocupações de prédios públicos para democratizar o acesso à terra por meio de uma reforma agrária popular.

No Brasil, de acordo com Martins:

A experiência que dá suporte, político, ideológico, ou seja, inspira como um todo a categoria ocupação da escola, aqui explicitada: a práxis educacional realizada no interior do MST. A idéia de ocupação da escola se vincula a uma estratégia política que o movimento utiliza para tensionar o Estado no cumprimento da reforma agrária. Uma vez que a legislação brasileira estabelece, em sua Carta maior, no artigo 184, que: “Compete à União desapropriar por interesse social, para fins de reforma agrária, o imóvel rural que não esteja cumprindo sua função social [...]” e que a prática da desapropriação, ou seja, a legislação não era observada na realidade brasileira, baseada no latifúndio improdutivo, o MST se utiliza da estratégia política de ocupar as terras que “não cumprem sua função social” (MARTINS, 2009, p. 182).

Onde afirmou que,

A educação do campo está se forjando e ganhando espaços no debate educacional, legal e científico. Essa construção coletiva tem a inserção, por vezes, efetuada pelos movimentos sociais, mas, de maneira geral, pelos sujeitos do campo. Dessa forma, a educação do campo ocupa espaço de debate educacional em nível nacional. Isso é um processo de ocupação da escola. Tal processo se materializa em diversas instâncias: no plano legal, com o estabelecimento das Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo e, principalmente, com seu conteúdo; no plano político, com a contenção do processo de extinção das escolas rurais, sua re-inserção no debate educacional e na estrutura estatal, e, principalmente, no plano identitário, com a promoção do debate sobre a cultura camponesa, seus valores e a manutenção da vida no campo (MARTINS, 2010, p. 183).

Para o MST, as escolas têm a função também de mobilização. É elucidativa a afirmação de Martins ao afirmar que

A regra geral, desde o acampamento, é fazer valer o direito à educação como uma luta diária, desde construção efetiva e literal da escola, até o reconhecimento do poder público. Como ponto de referência material, pode-se ilustrar tais dificuldades e desafios, com a experiência da escola que é campo empírico deste trabalho. Ao reconstruir a história coletiva da Escola Chico Mendes, estas foram construídas com lonas, quando não, sob as mangueiras, alunos escrevendo com papelão e carvão, história de despejos e reconstruções, enfrentamentos e reivindicações, manifestações e ocupações, até que, aos poucos, os sem terra, vão “arrancando” a Escola do Estado. Ao refletir sobre toda a trajetória que marca a ocupação da Escola Chico Mendes. (MARTINS, 2009, p. 182).

Nesse contexto, firmaram-se, no âmbito da educação no campo, os compromissos com as lutas sociais. Dessa forma, Morissawa (2001) escreveu que o Movimento dos

Trabalhadores Rurais Sem Terra, quando começou a organizar os primeiros acampamentos, percebeu a baixa ou nenhuma escolaridade existente entre os sem-terra. Com isso, o movimento passou a investir na educação para todos, como forma de romper as cercas da ignorância e acreditar no crescimento dos sujeitos em Movimento e para o Movimento. Com isso, precisava oferecer escolarização e conhecimento aos trabalhadores rurais Sem Terra. A percepção de que todos podem ir além da educação básica e descobrir que são capazes de aprender e ensinar se constitui como o primeiro passo do processo educativo, que não acontece apenas na escola, mas em todos os espaços do MST. O desafio é fazer com que o ensino contribua para que os Sem Terra e os povos do se apropriem do conhecimento e, assim, aproveitar toda a potencialidade da vida e ver o mundo de outra forma.

CONCLUSÃO

A educação é uma necessidade social para o MST, pois ela se encontra nas suas propostas pedagógicas e na práxis do movimento na luta pela terra. Baseia-se nas lutas sociais por ocupação da escola dentro dos princípios educativos organicamente ligados ao trabalho e a cultura do campo. Sua essência é a construção de uma sociedade humano-socialista. Nessa construção, está intrínseca a educação como fator preponderante na construção da sociedade do trabalho, onde as pessoas são ressignificadas em seus valores de vida e de trabalho.

Compreende-se, portanto, que o MST é um vasto campo de estudo por suas experiências educacionais e de organização da escola no interior do terreno da contradição do capital. A superação das desigualdades sociais torna-se a essência das lutas do MST e, essas lutas, são estabelecidas nas ocupações de terras e na ocupação da escola. Nestas, na apropriação do conhecimento, o MST luta contra a hegemonia burguesa e se contrapõe ao modelo tradicional vivenciado pelas Escolas do Campo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL-LDB, Lei de Diretrizes e Bases da Educação. 1996.

BRASIL. Diretrizes operacionais para a educação básica das escolas do campo. Parecer n.º 36/2001 e Resolução 01/2002, do Conselho Nacional da Educação. Brasília, DF: MEC, 2002.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. 1988. Disponível em: <http://www.portal.mec.gov.br/> . Acesso em 25 de maio de 2012.

CALDART, Roseli Salette. Pedagogia do movimento sem terra. Escola é mais do que escola. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

_____. Pedagogia da terra: Formação de identidade e identidade de formação. Cadernos do ITERRA(2), 2002.

_____. Por uma educação do campo: Traços de uma identidade. In Miguel G. Arroyo, Roseli Caldart, & Mônica Molina (Orgs.), Por uma educação do campo. Petrópolis: Vozes, 2004..

_____. Elementos para a construção do Projeto Político e Pedagógico da Educação do Campo. In: PARANÁ (Estado). Secretaria de Estado da Educação. Cadernos temáticos: educação do campo. Curitiba: SEED-PR, 2005. p. 23-34.

CAMBI, Franco. História da Pedagogia. São Paulo: Editora UNESP, 1999.

COLETIVO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO MST. Dossiê – MST Escola – Documentos e Estudos 1990-2001. Caderno de Educação. n. 13 – edição especial, Veranópolis, RS: ITERRA, 2005.

COMILO, Maria Edi da Silva. A construção coletiva da escola: a Escola Chico Mendes e sua história. In: MARTINS, Fernando José (Org.). Educação do campo e formação continuada de professores. Campo Mourão, PR; Porto Alegre: FECILCAM, 2008. p. 6-8.

EMATER – Paraná. Diagnóstico Municipal. Querência do Norte – PR: EMATER – Paraná 1989 a 2003.

MARTINS, Fernando José. Gestão democrática e ocupação da escola: o MST e a educação. Porto Alegre: EST, 2004.

_____. Ocupação da escola: uma categoria em construção. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. A ideologia alemã. Tradução de Luis Claudio de Castro e Costa. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

MÉSZÁROS, Istvan. A educação para além do capital. São Paulo: Boitempo, 2005.

MONTEIRO, Agostinho dos Reis. O pão do direito à educação. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 24, n. 84, p. 763-789, setembro 2003. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

MORISSAWA, Mitsue. A história da luta pela terra e o MST. São Paulo: Expressão Popular, 2001.

MST. Crianças em movimento: as mobilizações infantis no MST. Coleção Fazendo escola, n. 2. São Paulo: MST, 1999.

_____. Construindo o caminho numa escola do assentamento do MST. Coletivo Nacional de Educação do MST, 2000.

_____. Dossiê MST Escola. Caderno de Educação, Edição Especial. São Paulo: Expressão Popular, n. 13, 2005.

_____. O MST e a Escola. Seminário do Setor de Educação. Jun. 2007.

_____. MST. Itinerante: a escola dos Sem Terra – trajetórias e significados. Cadernos da Escola Itinerante – MST. Ano I – no. 2 – Outubro de 2008. Curitiba: SEED, 2008 a.

_____. Relatório das escolas itinerantes de 2008. Curitiba, 2008 b.

_____. Escola Itinerante em Acampamentos do MST. Coleção Fazendo Escola. São Paulo: MST, 1998b.

PISTRAK, M. Fundamentos da escola do trabalho. São Paulo: Expressão Popular, 2000.

SILVA, Irizelda Martins de Souza e; HIROSE, Kiyomi; CECÍLIO, Maria Aparecida. Educação do campo: políticas e diretrizes. In: CARVALHO, Elma Júlia de; FAUSTINO, Rosângela C. (Orgs.). Educação e diversidade cultural. Maringá, PR: EDUEM, 2011.

SILVA, Irizelda Martins de Souza e; HIROSE, Kiyomi; CECÍLIO, Maria Aparecida. Perspectivas de leitura: educação do campo na década da educação. s/d. Disponível em: http://www.alb.com.br/anais16/sem03pdf/sm03ss03_02.pdf . Acesso em: 15 jun. 2013.

SNYDERS, G. Escola, classe e luta de classes. São Paulo: Centauro, 1997.

SOUZA, M. A. Educação do campo: propostas e práticas pedagógicas desenvolvidas no MST. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006. (Prelo)

THOMPSON, E. P. A miséria da teoria ou um planetário de erros: uma crítica ao pensamento de Althusser. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

XAVIER, Maria Elizabete Sampaio Prado; DEITOS, Roberto Antonio. Estado e política educacional no Brasil. In: DEITOS, Roberto Antonio et al. (Orgs.). Estado, desenvolvimento, democracia e políticas sociais. Cascavel, PR: UNIOESTE, 2006. p. 67-87.