

# A PROPOSTA PEDAGÓGICA DO MST E AS ESCOLAS DE CAMPO

*The proposal of MST and educational field schools*

**Elpídio Serra  
Alaíde Paulino Sobrinho**

**Universidade Estadual de Maringá**  
**Programa de Pós-Graduação em Geografia**  
Av. Colombo, 5.790, Bloco J-12, Sala 11, Zona 7, 87020-900, Maringá, Paraná  
elpidioserra@hotmail.com

**Universidade Estadual de Maringá**  
**Centro de Aplicação Pedagógica**  
Av. Colombo, 5790, Zona 7, 87020-900, Maringá-Paraná  
apaulinosobrinho@yahoo.com.br

## RESUMO

Sem educação a reforma agrária não se completa. Foi pensando dessa forma que o Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra propôs e conseguiu institucionalizar uma proposta de educação no campo, apropriada à realidade do campo. A proposta pedagógica do MST prega que, além da terra, os camponeses precisam de uma transformação pela educação; uma educação não igual, mas diferente daquela praticada na cidade e no próprio campo, fora do mundo sob a influência direta do movimento social. No presente trabalho, a intenção é analisar a proposta pedagógica do MST, valorizando seu alcance, suas ações e limitações.

**Palavras-chave:** Educação no campo. Pedagogia da Terra. Reforma Agrária. MST.

## ABSTRACT

Without education, land reform is not complete. Was thinking this way that the Movement of Landless Rural Workers proposed and succeeded in institutionalizing a proposal for education in the field, appropriate to the reality of the field. The teaching of the MST preaches that besides the land farmers need a transformation of education, an education does not equal, but different from that practiced in the city and own field outside the world under the direct influence of the movement social. In this paper, the intention is to analyze the pedagogical MST, enhancing their power, their actions and their limitations.

**Keywords:** Education in the field. Pedagogy of the Land. Agrarian Reform. MST.

## 1 INTRODUÇÃO

A Reforma Agrária compreende um processo amplo e complexo que vai além da conquista da terra. O acesso a terra, na prática, constitui apenas o primeiro passo da Reforma; é necessário, em sequência ao passo inicial, viabilizar as conquistas que garantam o bem-estar social dos assentados e que possibilitem o seu desenvolvimento econômico. O acesso às tecnologias agrícolas, às políticas de crédito agrícola, aos meios e condições de transporte,

à saúde e à educação, além de outros recursos que podem e devem ser viabilizados pelo Estado, constituem mecanismos necessários para a reinserção dos trabalhadores no processo econômico. No caso da educação formal, sua oferta permanente para todas as faixas etárias, mas principalmente para as crianças e adolescentes, torna-se imprescindível tendo em vista a conquista ou o resgate da cidadania dos beneficiários dos projetos de Reforma Agrária. É por meio da educação que se atinge o nível de

conhecimento necessário para o almejado desenvolvimento social. Considerando tal nível de importância, é que paralelamente à luta pela terra, o Movimento trava a luta pela educação dos assentados e acampados, em algumas situações dando aos dois enfoques uma posição de igualdade ou equivalência.

Nesse contexto, a íntima relação entre educação, cidadania e desenvolvimento social é meta do Estado, estabelecida no texto da Constituição de 1988 (Artigo 205), mas também faz parte, como meta de primeira grandeza, da luta pela Reforma Agrária desencadeada a partir das bases pelos movimentos sociais, particularmente pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (MST). Ao entender que a educação, ao mesmo tempo em que é direito de todos, deve respeitar as particularidades, as individualidades e as características do cidadão, o Movimento abriu um novo campo de luta no processo da Reforma Agrária ao reivindicar e conseguir concretizar uma pedagogia própria para a realidade dos acampados e assentados. Trata-se da Pedagogia do Movimento Sem Terra, que mais do que proposta, constitui um programa pedagógico alicerçado no cotidiano da vida camponesa.

Abordar as bases ideológicas da proposta pedagógica do MST constitui o objetivo do presente trabalho, estruturado a partir de três eixos de discussão. No primeiro eixo, a preocupação é discutir ideologia e educação, valendo-se, particularmente, das contribuições de educadores. Em seguida, no segundo eixo, procura-se destacar a concepção de uma escola do campo, efetivamente voltada para o campo, sem estar pautada nos valores urbanos; é discutida a importância de uma proposta educacional que valorize a realidade do meio rural e os valores sociais e culturais do homem do campo. Por último, no terceiro eixo, é colocada em foco a questão MST e educação no campo, como base de uma discussão que vai gerar o aparato político, ideológico e institucional da Pedagogia do Movimento dos Trabalhadores colocado em prática nas chamadas 'escolas do MST'. É enfatizado o entendimento de que escolas no

campo incorporam na sua interpretação a noção geográfica de localização enquanto que escolas do campo têm um significado mais amplo: estão pautadas na valorização da cultura do camponês, nas suas transformações cotidianas, na construção de uma vida mais digna no meio rural, enfim uma proposta que foge das atividades rotineiras da escola para focar a realidade e as necessidades do campo. No conjunto, o trabalho procura apresentar o novo formato pedagógico concebido como produto de discussões realizadas a partir das bases sociais pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra e que em muitos aspectos difere do modelo tradicional ou convencional de se levar à prática a questão do saber no meio rural.

## 2 IDEOLOGIA E EDUCAÇÃO

O termo ideologia teve seu uso difundido a partir do século XVII por iniciativa de pensadores franceses, que em função de seu trabalho tornaram-se conhecidos como 'ideólogos'. Para esses pensadores, na época ideologia significava apenas 'estudo das ideias', entendimento que não se manteve em toda sua amplitude nos tempos modernos. Filósofos, entre outros cientistas sociais, ao defenderem nas suas reflexões a autonomia da razão, retiraram a ênfase até então dada à ideologia; paralelamente, a teoria marxista do conhecimento vai se empenhar em encontrar explicações e aplicações para o termo.

Como contribuição marxista, vai ocorrer a sistematização do estudo da questão ideológica. Marx vai buscar uma orientação política para o termo ideologia, baseada na percepção da realidade e nas preocupações pautadas no campo político-social. Para Marx, a consciência humana é sempre social e histórica, o que não significa que as ideias representem a realidade tal como ela é em si mesma. As atitudes humanas não representam a realidade das coisas tal como são de fato, mesmo após o conhecimento das causas determinantes da exploração e da dominação, da miséria e da injustiça, termos que permeiam a teoria marxista. Segundo Chauí

[...] a ideologia nasce para fazer com que os homens criem que suas vidas são o que são em decorrência da ação de certas entidades (a Natureza, os deuses ou Deus, a Razão ou a Ciência, a Sociedade, o Estado) que existem em si por si e às quais é legítimo e legal que se submetam (CHAUÍ, 1980, p. 87).

A naturalização das coisas faz com que as ideias produzam alienação social, ou seja, a sociedade é colocada como uma força natural e aceita como ela é. Assim, há uma aceitação das situações, o que passa pelo entendimento de que é natural a divisão social: escravos por natureza, proprietários por natureza, assalariados por natureza, etc. Para Gramsci, apud Severino (1986), a ideologia se constitui, de fato instrumento de dominação, sendo percebida em todos os segmentos da sociedade, mas principalmente na educação, onde ocorre sua disseminação e reprodução.

No decorrer do processo histórico, independente da concepção de seu significado, a questão da ideologia sempre surge relacionada ao pensamento e à ação político-social; em sentido contrário, o tratamento dado à educação é como se ela não tivesse nenhuma ligação com o processo político-social, o que se explica pelo fato da educação formal ser colocada numa posição de neutralidade em relação a tal processo.

Essa concepção de educação é justificada diante do fato de que até o século XIX a teoria educacional apareceu relacionada com a filosofia, ou seja, uma filosofia da educação. O educar estava ligado à “concepção que se tinha da natureza do homem, do mundo e de Deus, e esta concepção era fundada em conceitos filosóficos, quase sempre metafísicos” (SEVERINO, 1986, p. 40). Do século XIX em diante, com a ciência moderna explicando os fenômenos da natureza humana, constituem-se as chamadas ciências humanas e com elas a educação passa pelo campo rigoroso da ciência. A educação deixa de ser um processo dominado pelas instituições espontâneas, “passando da teoria da educação apenas para teoria científica da educação, com leis de regularidade, necessidade e universalidade que sistematizam e unificam a dispersão dos

fenômenos empíricos” (SEVERINO, 1986, p. 40).

Até então o pensamento pedagógico se dedicava à sua eficácia e não questionava seu significado ideológico. À medida que os pensadores vão se dando conta que a educação constitui um dos campos privilegiados de sugestão ideológica, essa passa a ser vista com maior importância e comprometimento no processo social. É o momento que marca a perda da inocência da educação e que leva à revisão dos fundamentos e das diretrizes político-educacionais.

Severino (1986), ao analisar a educação como instrumento de reprodução e de transformação do social, recorre a filósofos como Gramsci e Althusser para explicar o quanto a educação escolar é utilizada na condição de aparelho ideológico do Estado:

[...] a escola e, conseqüentemente, a educação escolarizada, é a responsável principal pela inculcação da ideologia dominante em todos os sujeitos das sociedades capitalistas e, conseqüentemente, pela reprodução das relações de exploração que caracterizam essas sociedades (SEVERINO, 1986, p. 47)

Por meio da educação, segundo OLIVEIRA (2000, p. 66), “ocorre a transmissão do saber necessário para o funcionamento da sociedade capitalista”, acrescentando:

E este saber, ao ser apropriado pelas classes menos favorecidas, permitirá não só a instrumentalização produtiva, mas também pode levar à amplitude política, mesmo que a classe dominante tome suas cautelas. O conhecimento sistematizado possibilita a condição de se lutar contra a dominação (OLIVEIRA, 2000, p. 66).

Foi pensando desta forma – “e este saber, ao ser apropriado pelas classes menos favorecidas, permitirá não só a instrumentalização produtiva, mas também pode levar à amplitude política mesmo que a classe dominante tome suas cautelas” - que o MST incluiu a educação no processo de luta pela Reforma Agrária. Não uma educação que se baseasse nos métodos pedagógicos tradicionais, mas que levasse em conta a

realidade do campo, o cotidiano da vida camponesa.

Os movimentos sociais organizados, tendo sua maior expressão no MST, há algum tempo vêm discutindo e atribuindo prioridade à educação. O MST, principalmente, através de seu lema: ‘Ocupar, resistir, produzir e preservar’ compreende que para dar concretude ao seu lema é necessário tanto a luta pela terra como a luta pela educação, entendendo que o processo de formação humana não se encerra na escola, mas que no atual estágio de desenvolvimento social, a escola assume papel destacado nesse processo de formação (TITTON, 2006, p. 75).

### 3 ESCOLA DO CAMPO PARA O CAMPO

A partir do momento em que a educação passa a fazer parte da luta pela Reforma Agrária, surgem reflexões direcionadas à concepção de uma escola do campo voltada, de fato, para o campo, sem estar pautada nos valores urbanos. No final dos anos 1980, pouco tempo depois da fundação do MST (o Movimento foi fundado em 1984), as discussões passam a girar em torno de uma proposta educacional que contemplasse os anseios, os valores, a cultura, os aspectos físicos e econômicos do meio rural e que proporcionasse às pessoas que vivem no e do campo condições para sua valorização pessoal. Mas só em 1996, com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional é que as expectativas puderam se concretizar, considerando que as LDBs anteriores trataram a educação do campo como se fosse uma extensão do ensino da cidade.

Para chegar a uma LDB que reconhecesse a importância de um ensino voltado às particularidades da zona rural e as especificidades do movimento camponês, um longo caminho foi percorrido. Ligeiro resgate da história da legislação que trata do processo educacional revela que até 1937 poucas alterações ocorreram nesse segmento social no Brasil. Até então, a escolaridade estava voltada às tradições coloniais e o ensino ministrado tinha por princípio demonstrar as *excelências* da vida do campo e, de certa forma, manter o trabalhador rural marginalizado “dos benefícios da civilização urbana” (LEITE,

2000, p. 30). Entre os anos 1948 e 1961, prolongadas discussões marcaram a edição da Lei 4.024. Demorou treze anos para ser redigida a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 4.024), considerando que a proposta deu entrada na Câmara Federal em novembro de 1948 para ser votada e transformada em Lei em dezembro de 1961 (ROMANELLI, 1984), mas mesmo assim sem prever no seu texto a educação rural.

“Nada, portanto, que evidencie a racionalidade da educação no âmbito de um processo de desenvolvimento que responda aos interesses da população rural em sintonia com as aspirações de todo o povo brasileiro” (BRASIL, 2001, p. 29).

A aprovação da Lei 4.024 e o tempo que duraram os debates serviram para demonstrar o quanto a sociedade civil estava organizada e quais eram seus interesses. As discussões colocaram frente a frente ideologias conflitantes, alimentadas por correntes conservadoras e correntes progressistas, a primeira favorável à manutenção da educação como privilégio de classe, defendendo a não intervenção do Estado nos negócios da educação; a segunda se posicionando a favor da democratização do ensino, exigindo que o Estado exercesse sua função educadora, o que garantiria a sobrevivência do regime democrático no setor.

As forças conservadoras tiveram como aliada a burguesia, que nesse momento era representada pelo setor moderno antidemocrático, composto por industriais, pequenos empresários, intelectuais, burocratas e militares. Ambos temiam a democratização do ensino (OLIVEIRA, 2006, p. 69).

A ala conservadora saiu-se vitoriosa nas discussões, o que fez com que o texto da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação não apresentasse aspectos inovadores. A manutenção do ensino da forma como estava ocorreu de duas maneiras, conforme Romanelli:

Primeiro, através da contenção da expansão do ensino em limites mais estreitos do que aqueles reivindicados pela demanda social de educação. Essa contenção foi possível graças à presença de

dispositivos legais que criavam a rigidez, a inelasticidade, a seletividade e a discriminação. Segundo, através da criação de uma estrutura do ensino baseada em valores próprios desses grupos dominantes, valores, portanto, ligados à velha ordem social aristocrática e oligárquica presentes na escola de tipo acadêmico, sobretudo no ensino secundário e superior, reconhecidamente voltados para o preparo das profissões liberais, de uma importância muito maior do que os outros ramos de ensino. Esse aspecto da legislação acabou servindo de bússola para a orientação da escolha da demanda social da educação (LEITE, 1984, p. 191).

Durante período do regime militar (1964-1984), a educação básica passou por reformulações por meio da Lei 5.692/71 que, como principais modificações no sistema nacional de ensino, extinguiu a admissão à quinta série e criou o ensino profissionalizante, tendo ainda ampliado a obrigatoriedade do ensino fundamental até a oitava série. Quanto ao ensino rural, a Lei transferiu a sua responsabilidade para os municípios, no momento em que através de um pacote de medidas o Ministério de Educação e Cultura (MEC) passou a desenvolver política visando a erradicação do analfabetismo no Brasil.

Em 1996 é editada uma nova Lei de Diretrizes e Bases, a Lei 9.394/96, bem mais avançada que as anteriores. Como aspecto inovador, a LDB de 1996 desvinculou a escola rural da escola urbana, dando à primeira condições legais para desenvolver um ensino básico com características que atendessem à realidade da zona rural.

[...] uma educação básica do campo voltada aos interesses e ao desenvolvimento sociocultural e econômico dos povos que habitam e trabalham no campo, atendendo as suas diferenças históricas e culturais, para que vivam com dignidade e que, organizados, resistam contra a expulsão e a expropriação (CALDART; CERIOLI; FERNANDES, 1998, p. 83).

No embalo da LDB de 1996, a educação no campo passou a ser enfocada com mais atenção e responsabilidade por parte dos órgãos diretamente envolvidos. Movimentos sociais, caso do MST, também se envolveram na questão procurando encontrar e propor os melhores rumos para o ensino na zona rural. O

resultado da discussão a partir das bases foi a organização da Primeira Conferência Nacional ‘Por Uma Educação Básica no Campo’, objetivando, entre outras metas, a conquista de políticas públicas específicas e um projeto educativo próprio para o campo. A Conferência foi realizada no período de 27 a 31 de julho de 1998 no município de Luiziânia, (Estado de Goiás), tendo como patrocinadores o MST, a CNBB, a UNESCO, a UNICEF e a Universidade de Brasília e como metas principais:

- a) Mobilizar o povo que vive no campo, com suas diferentes identidades e suas organizações para a conquista/construção de políticas públicas na área da educação e, prioritariamente, da escolarização em todos os níveis.
- b) Contribuir na reflexão político-pedagógica da educação do campo, partindo das práticas já existentes e projetando novas ações educativas que ajudem na formação dos sujeitos do campo (A EDUCAÇÃO DO CAMPO: IDENTIDADE E POLÍTICAS PÚBLICAS, 2002, p. 17).

Tendo em vista a concretização das metas, foram estabelecidas estratégias de ação que, tempos depois, deram consistência às chamadas ‘Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas de Campo’ (Parecer 36/2001 e Resolução 1/2002, do Conselho Nacional de Educação). São dez as estratégias, tiradas da Conferência:

1. Vincular as práticas de educação básica do campo com o processo de construção de um projeto popular de desenvolvimento nacional.
2. Propor e viver novos valores culturais.
3. Valorizar as culturas do campo.
4. Fazer mobilizações em vista da conquista de políticas públicas pelo direito à educação básica no campo.
5. Lutar para que todo o povo tenha acesso à alfabetização.
6. Formar educadoras e educadores do campo.
7. Produzir uma proposta de educação básica do campo.
8. Envolver as comunidades nesse processo.
9. Acreditar na nossa capacidade de construir o novo.
10. Implementar as propostas de ação básica dessa Conferência (KOLLING; NERY; MOLINA, 1999, p. 92).

## 4 O MST E A EDUCAÇÃO NO CAMPO

Educação e escola são termos que quase sempre caminham juntos, embora tendo significados diferentes. A educação, cujo termo abarca o sentido da escola, traz no seu significado a formação integral do indivíduo, que inclui não somente a escola, mas todas as ações que levam à construção sistematizada do conhecimento acumulado ao longo da história da humanidade. O papel fundamental nessa construção pertence, no entanto, à escola, pois é nela que os sujeitos buscam o conhecimento formal.

A educação e a escola são vistas pelo MST como parte da estratégia de luta pela Reforma Agrária, daí a importância que o Movimento dá à sua Pedagogia do Movimento Sem Terra. Em 1987, três anos após sua fundação como movimento que luta pela reforma agrária, o MST constituiu seu Setor de Educação tendo como meta desenvolver um projeto educacional pautado na transformação do homem do campo e na construção de uma vida digna no meio rural. A relação do MST com a educação é colocada da seguinte forma:

A relação do MST com a educação é, pois, uma relação de origem: a história do MST é a história de uma grande obra educativa. Se recuperarmos a concepção de educação como formação humana é sua prática que encontramos no MST desde que foi criado: a transformação dos ‘desgarrados da terra e dos pobres de tudo’ em cidadãos, dispostos a lutar por um lugar digno na história. É também educação o que podemos ver em cada uma das ações que constituem o cotidiano de formação da identidade dos sem-terra do MST (CADERNO DE EDUCAÇÃO, 2004, p. 5).

A expressão ‘Pedagogia do MST’, modificada depois para ‘Pedagogia do Movimento Sem Terra’, surge para ocupar o lugar de expressões como ‘proposta de educação’ ou ‘proposta pedagógica’ e define que o MST tem uma pedagogia própria na qual propõe “um projeto popular de educação para o Brasil” (BOLETIM DE EDUCAÇÃO, 2001, P. 05).

O MST tem uma pedagogia. A Pedagogia do MST é o jeito através do qual o Movimento

historicamente vem formando o sujeito social de nome Sem Terra e que no dia a dia educa as pessoas que dele fazem parte. E o princípio educativo principal dessa pedagogia é o próprio movimento. É para esta pedagogia, para este movimento pedagógico que precisamos olhar para compreender e fazer avançar nossas experiências de educação e de escola.

Na sequência,

A pedagogia do MST é mais do que uma proposta. É uma prática viva, em movimento. É desta prática que vamos extrair as lições para as propostas pedagógicas de nossas escolas, nosso curso, e também para refletirmos sobre o que seria uma proposta ou um projeto popular de educação para o Brasil (MST, 2001, p. 19).

Em linhas gerais, na sua proposta pedagógica, o MST reinterpreta a educação no campo, buscando dar conta dos complexos processos de desenvolvimento humano. Deixa claro que na sua visão a educação não se resume às atividades rotineiramente desenvolvidas na escola, pois considera que todo o processo de vivência, dentro do movimento, é educativo. Dentro de tal lógica, é que vai divulgar através de seu Setor de Educação os princípios filosóficos e pedagógicos que vão delinear a nova forma de se interpretar e praticar projetos de educação, efetivamente voltados à realidade e às necessidades do campo. Conforme os Princípios da Educação no MST publicados no Caderno de Educação número 8, ano de 1996 são os seguintes os princípios filosóficos e pedagógicos:

Princípios filosóficos:

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

## Princípios pedagógicos:

- 1) Relação entre teoria e prática.
- 2) Combinação metodológica entre processo de ensino e de capacitação.
- 3) A realidade como base da produção do conhecimento.
- 4) Conteúdos formativos socialmente úteis.
- 5) Educação para o trabalho e pelo trabalho.
- 6) Vínculo orgânico entre processos educativos e processos políticos.
- 7) Vínculo orgânico entre processos educativos e processos econômicos.
- 8) Vínculo orgânico entre educação e cultura.
- 9) Gestão democrática.
- 10) Auto-organização dos/das estudantes.
- 11) Criação de coletivos pedagógicos e formação permanente dos educadores/das educadoras.
- 12) Atitude e habilidades de pesquisa.
- 13) Combinação entre processos pedagógicos coletivos e individuais.

Os princípios filosóficos e os princípios pedagógicos das escolas do MST não ferem o que dispõe a Lei de Diretrizes e Bases (LDB 9.394/96), que ao tratar da educação básica para a população rural, em seu Artigo 28, prevê adaptações de conteúdos e de metodologia de ensino.

Art. 28: Na oferta da 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, especialmente:

I – conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

II – organização escolar própria, incluindo adequação do calendário às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III – adequação à natureza do trabalho na zona rural (BRASIL, 1996, p. 16).

No final da década de 1990, a escola rural passou a ser discutida na sua especificidade, considerando a realidade do seu espaço social e geográfico, tendo em vista sua consolidação como modelo alternativo à estrutura pedagógica tradicional. Na consolidação da proposta ‘Por uma Educação do Campo’, vinculada às Diretrizes

Operacionais para a Educação Básica das Escolas de Campo, a especificidade é tratada da seguinte forma, no Artigo 2º:

A identidade da escola de campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país (BRASIL, 2002, p. 41).

Definidos os embasamentos teóricos das escolas de campo, o passo seguinte foi estruturar um currículo, da mesma forma diferenciado e até certo ponto distante do currículo colocado em prática nas escolas urbanas. No contexto da relação teoria e prática, a preocupação foi “fazer da escola um espaço de desenvolvimento cultural, não somente dos estudantes, mas das comunidades” (CALDART; CERIOLI; FERNANDES, 1998, p. 107), o que se daria pela valorização da cultura dos grupos sociais que vivem no campo, e das opções sociais em que estão envolvidos. Um dos desafios foi justamente fazer da educação um processo de interação entre teoria e prática, o que foi superado tendo por base os Temas Geradores tirados da proposta pedagógica de Paulo Freire.

Freire defende que o trabalho pedagógico deve partir da investigação da realidade dos alunos, a realidade próxima. “Os Temas Geradores tornam-se elos que, articulados, vão promovendo o estudo da realidade local sem deixar de lado a realidade regional, nacional, internacional” (GEHRKE, 2003, p. 73). Sugestões de trabalho, apresentados pelo Setor de Educação do MST, como geradores de reflexões que levem à consciência crítica, envolvem temas como ‘Nosso assentamento’; ‘Nossa luta pela terra’; ‘Nós, nosso trabalho e a natureza’; ‘Nossa saúde’; ‘Nós e a política’, que pela proposta que embutem permitem conectar a realidade particular dos alunos com a realidade externa ao núcleo social em que os alunos estão

inseridos. Didaticamente, o Setor de Educação define os temas da seguinte forma:

[...] temas geradores são assuntos, questões ou problemas tirados da realidade das crianças e da sua comunidade. Eles permitem direcionar toda a aprendizagem para a construção de um conhecimento concreto e com sentido real, tanto para as crianças como para a comunidade. São estes temas que vão determinar a escolha dos conteúdos, a metodologia de trabalho em sala de aula, o tipo de avaliação [...] (CADERNO DE EDUCAÇÃO, 1992, p. 8).

No que se refere aos procedimentos metodológicos, o Movimento defende que a metodologia adequada para ser usada no processo de ensino/aprendizagem “deve ser aquela que parte da prática do aluno numa relação prática-teoria-prática, pois o aluno precisa saber para que serve o conteúdo que está estudando” (OLIVEIRA, 2006, p. 89). Assim, o papel do professor deve ser o de criar condições que facilitam a aprendizagem dos alunos, utilizando o conhecimento prévio dos mesmos, mediatizando a relação aluno/comunidade/escola. Esta prática educacional é contemplada no currículo proposto pelo MST, organizado a partir dos temas geradores. O currículo tem um papel fundamental na escola, pois além de organizar todo o processo educativo, no caso das escolas de campo deve contemplar uma realidade diferente, comparada à realidade da vida urbana.

No Caderno de Formação nº 18 (1999, p. 3-5), intitulado ‘O que queremos com as escolas de campo?’, o MST deixa claro que para o Movimento educação não significa transmissão, mas troca de conhecimento. Destaca que “ninguém educa ninguém; ninguém se educa sozinho; as pessoas se educam entre si, através de uma organização coletiva”. Afirma ainda que a história da educação para o MST “é uma caminhada feita com teimosia e luta. Às vezes juntos, às vezes cada um do seu jeito e com as condições de cada momento”. Por fim, convoca a todos os militantes a “romper com as cercas de mais este latifúndio: o latifúndio do analfabetismo e da educação burguesa, fazendo a Reforma Agrária também do saber e da cultura”.

Para viabilizar as condições de troca de conhecimentos, que vai além da convencional transmissão de conhecimentos, o Movimento se preocupa em qualificar pessoal para o papel de educadores, em condições de atuar, principalmente, nas séries iniciais do Ensino Fundamental e na educação de jovens e adultos. Para suprir a demanda de educadores para tal função, parcerias são efetivadas com instituições de ensino superior para a oferta de cursos rotulados de ‘Pedagogia da Terra’. No Paraná, pelo menos três Universidades aderiram à parceria com o MST: a Universidade Estadual de Maringá, a Universidade do Oeste do Paraná e a Universidade Federal do Paraná.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A questão que se levanta: teria o MST direito de estabelecer entre os trabalhadores rurais sem terra uma proposta pedagógica diferenciada, que em muitos aspectos se distancia das propostas oficiais que norteiam o ensino fundamental e médio, tanto no espaço urbano quanto no próprio espaço rural? A resposta passa pelo entendimento da problemática vivenciada pela clientela do MST que, da mesma forma como a proposta pedagógica, é diferenciada da problemática vivenciada cotidianamente pelos trabalhadores urbanos e pelos outros trabalhadores do campo. A luta é diferente, os objetivos e metas são diferentes, a organização social é diferente. Ficaria difícil forçar o desaparecimento das diferenças no restrito espaço de uma sala de aula, como se tudo não passasse de um jogo faz-de-conta.

O MST entende e passa para frente, para toda a sociedade, que a reforma agrária não se restringe à conquista de um pedaço de terra. É muito mais do que terra, assistência técnica, financiamento, moradia e estradas. É também educação, um poderoso e indispensável suporte para a reconquista da cidadania perdida no doloroso processo de exclusão social de que, indistintamente, todos os sem terra foram vítimas. Uma educação que, no caso dos acampados e assentados do MST, ao se direcionar ao saber, e ao mesmo

tempo para o entendimento dos motivos da exclusão, acaba sendo interessante à clientela do Movimento, mas necessariamente nem tanto por parte dos outros alunos, ocorrendo o mesmo em sentido contrário. Enfim, os procedimentos do ensino-aprendizagem, visando seu melhor resultado, não poderiam nem deveriam ser passados com a mesma metodologia, com a mesma dosagem para todas as crianças e adolescentes sem levar em conta a realidade e as necessidades de cada grupo.

O Estado reconheceu e deu base legal à proposta pedagógica do MST. Os professores se especializaram e continuam se especializando no trabalho com as diferenças, apoiando-se nas propostas do educador Paulo Freire. E os resultados surgem marcados na alfabetização e na conscientização política de um volumoso grupo social, popularmente designado de sem-terrinhas. Todos ganham, principalmente o País que teve diminuídas suas taxas de analfabetismo.

## REFERÊNCIAS

- A EDUCAÇÃO DO CAMPO: identidade e políticas públicas, 2002. **Boletim de Educação**, 2001. Brasil, 1996 e 2002. Cahuí, 1980.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas de campo**: parecer CNE/CEB nº 36/2001. Brasília, DF, 2001.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Lei nº 9.394, de 1996. Brasília, DF: Subsecretaria de Edições Técnicas, 1997.
- CALDART, R. S.; CERIOLI, P. R.; FERNANDES, B. M. Por uma educação básica do campo. **Contexto e Educação**, Ijuí, v. 13, n. 52, p. 78-121, 1998.
- GEHRKE, M. Os temas geradores na formação de educadoras e educadores e na alfabetização de jovens e adultos. In: GEHRKE, M.; ZANETTI, M. A.; SCHWENDLER, S. F. (Org.). **Formação de educadoras e educadores**: o planejamento na alfabetização de jovens e adultos. Curitiba: Gráfica Popular, 2003.
- KOLLING, E. J.; NERY, I.; MOLINA, M. C. (Org.). **Por uma educação básica do campo**. Brasília, DF: Universidade de Brasília, 1999.
- LEITE, S. C. **Escola rural**: urbanização e políticas públicas educacionais. São Paulo: Cortez, 2000.
- MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. **Princípios da educação no MST**. São Paulo, 1996. (Caderno de educação, n. 8).
- MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. **Como fazer a escola que queremos**. São Paulo, 1992. (Caderno de educação, n. 1).
- MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. **Pedagogia do movimento sem terra**: acompanhamento às escolas. São Paulo, 2001.
- MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. **Como fazemos a escola de educação fundamental**. Porto Alegre, 2004.
- MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. **O que queremos com as escolas dos assentamentos**. São Paulo, 1999.
- OLIVEIRA, A. P. M. **Ideologia e educação**: a proposta pedagógica do MST e as escolas de campo de Querência do Norte-Pr. 2006. Dissertação (Mestrado em Geografia Humana) - Universidade Estadual de Maringá, Programa de Pós-Graduação em Geografia, Maringá, 2006.
- ROMANELLI, O. de O. **História da educação no Brasil (1930/1973)**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1984.
- SEVERINO, A. J. **Educação, ideologia e contra-ideologia**. São Paulo: EPU, 1986.
- TITTON, M. **Organização do trabalho pedagógico na formação de professores do MST**: realidade e possibilidades. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Salvador, 2006.

**Data de submissão: 30.03.2011**

**Data de aceite: 23.07.2012**

License information: This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited