A educação para as populações do campo na concepção do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra

FLÁVIO REIS DOS SANTOS*

Resumo: As transformações no sistema capitalista de produção produziram uma redefinição das relações entre os meios rural (campo) e urbano (cidade), possibilitando às populações que vivem das suas atividades agrícolas, pecuárias, extrativistas, dentre outras, uma colocação na sociedade contemporânea. Em verdade, possibilitou o reconhecimento de sua importância social, política, econômica e cultural. O objetivo do presente trabalho se encontra na necessidade da oferta de uma educação de boa qualidade para estas populações, sob a orientação das discussões empreendidas por inúmeros pesquisadores que se dedicaram ao estudo da temática e, sobretudo, pelos intelectuais orgânicos do Movimento do Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) para evidenciar as concepções que expressam os fundamentos da "educação do campo". Entendemos que as transformações estabelecidas pelo sistema capitalista suscitaram de forma mais efetiva as discussões sobre as realidades que caracterizam as comunidades do campo, em especial, as suas necessidades escolares como legítimas, contidas nos princípios político-ideológicos dos movimentos sociais e absorvidas pelo universo acadêmico como unidade social plenamente inserida na sociedade capitalista em tempos atuais.

Palavras-chave: Rural; Urbano; Campo; Cidade; Educação; MST.

Education for rural populations in the conception of the Landless Rural Workers Movement

Abstract: The transformations in the capitalist production system produced a redefinition of the relations between the rural (countryside) and urban (city) environments, allowing the populations that live from their agricultural activities, livestock, extractive, among others, to place themselves in contemporary society. In fact, it made it possible to recognize its social, political, economic and cultural importance. The objective of the present work is the need to offer a good quality education to these populations, under the guidance of the discussions undertaken by countless researchers who dedicated themselves to the study of the theme and, above all, by the organic intellectuals of the Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) to highlight the concepts that express the fundamentals of "rural education". We understand that the transformations established by the capitalist system have more effectively raised discussions about the realities that characterize rural communities, in particular, their school needs as legitimate, contained in the political-ideological principles of social movements and absorbed by the academic universe as a social unit fully inserted in capitalist society today.

Key words: Rural; Urban; Field; City; Education; MST.

* **FLÁVIO REIS DOS SANTOS** é Doutor em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (PPGE/UFSCar). Professor do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Estadual de Goiás (PPGHIS/UEG) e do Programa de Pós-Graduação em Gestão, Educação e Tecnologias da Universidade Estadual de Goiás (PPGET/UEG).

Considerações iniciais

A dinâmica que movimenta a sociedade capitalista desde a sua emergência decorre da instituição e desenvolvimento da industrialização, urbanização e mecanização das atividades no campo – agricultura e pecuária. As transformações consequentes desses processos não resultaram numa homogeneização da sociedade capaz de extinguir as características específicas e as particularidades gerais dos diversos espaços[1] e de seus agrupamentos sociais.

As estratégias e ações empreendidas por aqueles que têm se responsabilizado – no transcorrer da História da Humanidade – pela elaboração das políticas públicas de educação na insistência em não reconhecer a necessidade, menosprezar e negar a importância do meio rural e de suas atividades produtivas para a manutenção da existência da sociedade nos causa grande inquietação, considerando que o meio rural não somente constituiu, mas constitui e permanecerá constituindo a essência e imprescindibilidade para assegurar a vida em nosso planeta.

Disponibilizamos algumas distinções entre as definições de meio rural e de meio urbano no interior da sociedade capitalista, assentadas em estudos realizados por pesquisadores que se debruçaram sobre a especificação e o entendimento dessa temática. Procuramos buscar argumentos afastados de concepções dicotômicas e/ou paradoxais entre rural e urbano, historicamente caracterizadas pela representação de que o urbano é a expressão do novo e do progresso e o rural a representação do atraso e do passado.

Esclarecemos, que independentemente de suas peculiaridades e especificidades, as pessoas que habitam no meio rural (campo) estão contidas em uma mesma totalidade, numa mesma temporalidade, numa mesma sociedade, portanto, precisam ser levadas em conta nesse contexto pelo Estado e pela sociedade e não apenas em suas particularidades locais, pois rural e urbano não podem ser dissociados.

Nesse contexto, buscamos apontar a relevância do nosso entendimento sobre a educação destinada às populações que habitam no meio rural (campo) a uma concepção pedagógica de mera permanência do homem na terra. É preciso explicitar que a defesa de uma formação escolar ampla e universalizante para estes sujeitos, a partir da problemáticas econômicas, sociais, políticas e culturais, pois as prioridades dos estratos da classe dominante estão voltadas para a reprodução e manutenção do capital e não para a satisfação das necessidades para garantir a existência e os direitos da classe subalterna[2].

O nosso objetivo se encaminha em direção à contextualização da necessidade da oferta de uma educação de boa qualidade para as populações que

[1] Os espaços devem ser entendidos aqui, na consideração das características e peculiaridades em que ocorrem todas as relações humanas e sociais possíveis, levando-se em conta uma das categorias de análise em sua complexidade devido à sua característica de transformação diante dos interesses e ações do homem.

[2] Antonio Gramsci em seus escritos pré-carcerários utiliza as palavras subalterno, subalterna, subalternos, subalternas e subalternidade em seu sentido mais óbvio ou de modo metafórico relativamente claro. A categoria de grupos ou classes sociais subalternas compreende vários componentes da sociedade, além da classe operária ou do proletariado. Os grupos/classes subalternas sempre sofrem com as iniciativas dos grupos/classes dominantes, mesmo quando se rebelam e insurgem (LIGUORI; VOZA, 2017, p. 1475-1476).

habitam no campo[3] em nosso país, orientados pelas discussões e proposições dos intelectuais orgânicos[4] do Movimento do Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) para evidenciar as concepções que expressam os seus princípios orientadores.

Urbano e rural: partes constituintes da mesma totalidade

O meio rural, a grosso modo, é caracterizado por uma pequena concentração de pessoas, propriedades e residências, no qual predominam as paisagens naturais, ou modificadas pela ação do homem com vistas ao desenvolvimento das suas atividades produtivas. A distinção entre o meio rural e o meio urbano, em âmbito geral, pode ser entendida pelas "descontinuidades", ou seja, aquelas que se remetem ao meio rural como "um espaço marcado pela fraca densidade populacional; menor parte do trabalho assalariado no conjunto das atividades rurais; predominância de empresas de pequena dimensão e do *habitat* individual" (WANDERLEY, 2000, p. 109).

As definições de meio rural e meio urbano, na conformidade das indicações do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), com base nos dados coletados por meio da realização de censos demográficos, especifica o meio como sendo rural ou urbano de acordo com a sua localização espacial, considerando a coleta de informações determinadas pela legislação de cada município – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD). O IBGE (2000, p. 7) define como meio urbano aquele espaço ocupado por residências e pessoas "recenseadas nas áreas urbanizadas, correspondentes às cidades, às vilas ou às áreas rurais isoladas"; e, como meio rural aquele ocupado pela "população e domicílios recenseados em toda a área situada fora dos limites urbanos, inclusive os aglomerados rurais de extensão urbana".

Diante dessas especificações, que entendemos ser subjetivas e inconclusivas sobre o meio rural e o meio urbano, visto que não disponibilizam qualquer esclarecimento numérico sobre a quantidade de pessoas concentradas em determinado espaço, também não trazem as suas dimensões mínimas para abrigar as pessoas e classificá-lo como rural ou urbano. Portanto, podemos afirmar que não há considerações sobre os aspectos das relações entre os meios urbano e rural. Nesse sentido, exaltamos a importância em considerarmos as relações de classe, os contextos históricos que envolvem e preservam na sociedade capitalista a exploração imposta pelo sistema capitalista de produção ao trabalhador assalariado, que tem se caracterizado pela preponderância do urbano sobre o rural (SANTOS; BEZERRA NETO, 2016).

As definições de urbano e rural, segundo José Graziano da Silva (2002), podem ser compreendidas por meio da

[3] As populações do campo aqui entendidas abarcam os agricultores familiares, trabalhadores rurais assalariados, comunidades tradicionais, extrativistas, ribeirinhos, pescadores artesanais, povos atingidos por barragens, povos da floresta, indígenas, caiçaras, acampados e assentados de reforma agrária, comunidades quilombolas, caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural (BRASIL, RES. CNE/CEB 2/2008).

[4] No Caderno 10 dos Cadernos do Cárcere (Volume 5), Gramsci (2002, p. 93) nos esclarece que os intelectuais não devem ser entendidos apenas por aqueles que estão contidos na superestrutura da sociedade, "mas em todo o estrato social que exerce funções organizativas em sentido *lato*, seja no campo da produção, seja no da cultura e no político-administrativo".

identificação das diferenças e semelhanças quantitativas entre as atividades produtivas, os níveis de renda econômico-financeira e de acesso a bens e serviços, legadas à análise dos aspectos históricos, políticos, econômicos, sociais e culturais para que possamos compreendê-las. Nesse sentido, "a ideia de dois mundos que se opõem vai cedendo lugar à ideia de um *continuum* espacial, seja do ponto de vista de sua dimensão geográfica e territorial, seja na sua dimensão socioeconômica" (SILVA, 2002, p. 61).

Ao levarmos em conta uma concepção mais ampla, a modernização em si, produziu a redefinição das relações entre os diferentes espaços, sobretudo, entre o rural e o urbano, que propiciaram às populações rurais uma colocação na sociedade em constante movimento, em realidade, possibilitou o reconhecimento de sua importância social, política, econômica e cultural em nossos tempos (WANDERLEY, 2000).

Esclarecemos que o meio rural, na concepção de Henri Mendras (1995), tradicionalmente nos disponibiliza cinco características principais: 1. Autonomia em relação à sociedade globalizada; 2. Relevância estrutural de seus grupos interna e externamente à sociedade rural; 3. Sistema econômico relativamente autônomo; 4. Sociedade de interconhecimento; 5. Permanente mediação entre a sociedade rural e a sociedade globalizada.

Maria Wanderley (2000, p. 91), por sua vez, infere que o mais importante sujeito histórico do meio rural tradicional é o agricultor, que por sua atividade laboral e modo de vida expressa o centro deste universo e "mesmo habituado a conviver com outros indivíduos e categorias sociais, sempre foi percebido como o esteio econômico, social e cultural do meio rural".

A autora aponta ainda, que o crescimento e a expansão das cidades aumentam e sua forma se transforma ininterruptamente, na mesma medida em que "aumentam as punções sobre o universo rural – que afetam, inclusive, os próprios sistemas de produção e de comercialização –, intensifica-se o êxodo rural e as cidades passam a exercer um domínio financeiro, administrativo e cultural sobre o campo" (WANDERLEY, 2000, p. 92). Essas alterações mudaram significativamente o modo de produção agrícola e pecuária nas sociedades rurais tradicionais, caracterizadas por uma gradativa mecanização do processo produtivo, maior integração e interação do setor com o mercado interno e, sobretudo, com os mercados externos.

O Movimento Sem Terra em defesa da educação do campo

No interior do processo de transformação do sistema produtivo capitalista nas últimas décadas, as discussões sobre as populações que habitam no campo e suas necessidades escolares trouxeram a sua legitimidade, pois passaram a compor o discurso político-ideológico dos movimentos sociais do campo e foram absorvidas pelo universo acadêmico como unidade social plenamente inserida no sistema de produção capitalista na contemporaneidade.

Essas discussões ganharam corpo e penetraram no cenário brasileiro a partir dos anos 1980, após a finalização da ditadura civil-militar. Cabe destacar, que nesse período, as lutas realizadas pelos movimentos sociais em luta pela terra e em defesa da reforma agrária e, posteriormente, por uma educação de boa qualidade para as populações e trabalhadores do campo, sobretudo, aquelas empreendidas pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e pela Confederação Nacional

dos Trabalhadores na Agricultura (CONTAG) foram fundamentais para a garantia de tais direitos – apesar do esvaziamento imposto pelos últimos dois governos federais.

Na década seguinte, a atuação desses movimentos adquiriu corpo com a realização dos Congressos Nacionais do MST, das Jornadas Nacionais de Lutas transformadas no "Grito da Terra Brasil", organizadas pela CONTAG e ligadas às orientações do Departamento Nacional dos Trabalhadores Rurais (DNTR) que, por seu turno, vinculado à Central Única dos Trabalhadores (CUT). Esses eventos aconteceram periodicamente e alcançaram os anos 2000. Em consequência dessas manifestações políticas, a categoria "agricultura familiar"[5] adquiriu grande significado e representatividade (SCHNEIDER, 2003; 2010).

Predominavam no meio rural brasileiro, diversos agrupamentos sociais que direta ou indiretamente descendiam dos povos da terra (indígenas), de imigrantes europeus, sobretudo, portugueses e espanhóis, de escravos negros africanos livres ou fugitivos, em boa parte dos casos organizados em quilombos, que no processo histórico-cultural brasileiro se miscigenaram e passaram a receber inúmeras denominações como colonos, sertanejos, catingueiros, caipiras, sitiantes, arrendatários, posseiros, meeiros, e, por último, assentados de reforma agrária, o que condiciona nova diversidade, a partir do entendimento de que são povos que vivem no campo: agricultores, trabalhadores rurais, ribeirinhos, pescadores, extrativistas, atingidos por barragens etc.

Considerando tal configuração, o universo acadêmico-científico empreendeu a ampliação de suas pesquisas, perspectivas e concepções para além das discussões sobre os embates, conflitos e possibilidades da reforma agrária e dos assentamentos, bem como absorveu novo entendimento sobre os problemas associados ao desenvolvimento e às migrações campo-cidade. Os processos de análises e resultados apontaram para a necessidade de discussão da formação escolar para essas populações, na medida em que ocorre um crescente interesse de estudiosos por novos temas, como as diversas propostas teórico-metodológicas para a educação, a conformação do mercado de trabalho, a dinâmica ocupacional etc.

Nessa direção, podemos inferir que foi em decorrência de suas necessidades mais prementes, que o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) – ao organizar e concretizar ocupações, acampamentos e assentamentos na luta pela terra – se deparou com o problema da formação escolar, que via de regra, não conseguiu acesso às escolas na região em que as ações se efetivaram. O Estado não forneceu as mínimas condições para viabilizar a escolarização desses contingentes, tampouco construiu escolas nos assentamentos e/ou nos acampamentos e não disponibilizou o transporte para que as crianças pudessem estudar em escolas da cidade.

[5] A agricultura familiar corresponde a formas de organização da produção em que a família é ao mesmo tempo proprietária dos meios de produção e executora das atividades produtivas. Essa condição exprime especificidades à forma de gestão do estabelecimento, porque referencia racionalidades sociais compatíveis com o atendimento de múltiplos objetivos socioeconômicos; interfere na criação de padrões de sociabilidade entre as famílias de produtores; e constrange certos modos de inserção no mercado produtor e consumidor (CALDART et al., 2013, p. 33).

A permanente luta do MST para transformar as difíceis realidades enfrentadas pelos trabalhadores resultou na formulação e implantação de políticas públicas, mas teve e tem os seus avanços e conquistas limitadas pela desproporcional correlação de forças que caracteriza a luta de classes no interior do sistema capitalista de produção. Bernardo Fernandes (2008) argumenta que um dos principais elementos da essência do MST está no fato de que o Movimento – por mais difíceis que tenham sido as condições enfrentadas na luta para assegurar os direitos dos trabalhadores – sempre buscou acompanhar as transformações conjunturais políticas em nosso país, aliás:

> [...] esta é uma prática de destaque nos principais espaços políticos do MST, que tem grande relevância para a defesa de sua resistência contra o capital. A participação do MST na Via Campesina muito contribuiu com essa compreensão. A maior e melhor compreensão das realidades é possível quando se acompanha as lutas de movimentos camponeses de vários países do mundo. O inimigo comum dos movimentos camponeses em todo o mundo chama-se agronegócio (FERNANDES, 2008, p. 3).

Reiteramos que a luta pela reforma agrária, pela terra, pelo trabalho e contra o latifúndio e o agronegócio depreendeu no seio do MST a preocupação com a escolarização dos acampados e assentados. Instrumento de fundamental importância para dar continuidade à trajetória de enfrentamento e resistência, na medida em que os conhecimentos formais são essenciais para tratar de assuntos práticos como os financiamentos bancários, escolha de produtos a serem cultivados, investimentos corretos na aquisição de bens e insumos, utilização de novas máquinas e novas tecnologias e, sobretudo, para compreender a conjuntura política, econômica e social brasileira e também mundial. A educação se constituiu, portanto, em uma das mais importantes prioridades para o MST, visto que representava mesmo, arma de duplo alcance para os Sem Terra, os acampados e os assentados (MORISSAWA, 2001).

A compreensão do significado e a importância da educação para o MST resultaram na organização do I Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária (ENERA), realizado em associação com a Universidade de Brasília (UnB), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB). A materialização do I ENERA reforçou a luta em direção à elaboração de políticas públicas de educação para os trabalhadores do campo em sua mais ampla heterogeneidade.

A inserção da educação para as populações do campo na agenda política brasileira foi reiterada na I Conferência Nacional Por Uma Educação Básica do Campo (CNEC), realizada no município de Luziânia, no estado de Goiás, entre 27 e 31 de julho de 1988, e, novamente, contou com a parceria da Universidade de Brasília, o Fundo das Nações Unidas para a Infância, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura e a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil.

Vários encontros e conferências se desdobraram a partir do I ENERA e da I CNEC, na perspectiva de promover a articulação de diversos movimentos sociais do campo – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), Confederação Nacional dos

Trabalhadores na Agricultura (CONTAG), Rede de Educação do Semiárido Brasileiro (RESAB), Movimento das Mulheres Trabalhadoras Rurais (MMTR), União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil (UNEFAB), Comissão Pastoral da Terra (CPT), Pastoral da Juventude Rural (PJR), Conselho Indigenista Missionário (CIMI), entre outros –, resultando na constituição de um movimento nacional em defesa da educação para as populações que habitam no campo.

De acordo com Bernardo Fernandes (2002), as preocupações e propostas sobre uma "educação do campo" decorreram diretamente dos embates e conquistas dos assentamentos, que produziram a materialização de um novo território onde uma nova realidade se desenvolvia, alcançando o universo acadêmico, que passou:

> [...] a desenvolver metodologias e produzir referenciais teóricos para tentar compreender as novas configurações que se formavam no meio rural brasileiro, [visto] como parte do mundo e não como aquilo que sobra além das cidades. Desde esse ponto de vista, os Sem Terra foram pensando insistentemente, discutindo com os povos do campo: camponeses, quilombolas e indígenas, suas diferentes concepções de saber, que ficou esboçada na Conferência Nacional Por Uma Educação Básica do Campo, realizada em 1998 (FERNANDES, 2002, p. 62).

A emergência do Movimento de Educação do Campo foi de grande relevância para denunciar a situação pela qual passava a educação destinada às populações do campo naquele momento, sobretudo, pelo processo de fechamento de escolas, destaque para o estado de São Paulo, no qual a aplicação e utilização do transporte escolar em substituição à escola no local de moradia do rurícola, do assentado, do acampado, teve início no governo de Orestes Quércia (1987-1991), do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB). A política de fechamento das escolas rurais se aprofundou no governo de Mário Covas (1995-2000), do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), que transferiu para o município a responsabilidade de transportar as crianças que moravam no meio rural para estudar nas escolas urbanas (SANTOS; BEZERRA NETO, 2015).

Antonio Munarim (2011, p. 53) argumenta que o encerramento "indiscriminado de escolas em comunidades rurais" constituiu consequência nefasta da "ação dos governos estaduais e municipais", estabelecendo um novo paradigma no Brasil: uma "antipolítica" à educação rural. O autor justifica o emprego do termo "nefasto" ao argumentar que o fechamento da escola no campo "coaduna-se ou parte de uma estratégia de imposição de um processo de desterritorialização das populações rurais para dar lugar físico-geográfico e político a outro modelo de desenvolvimento econômico com base na agricultura industrial e de mercado" (MUNARIM, 2011, p. 53).

O MST defende que a luta para assegurar às populações do campo o acesso e a permanência à educação pública, gratuita e de boa qualidade, em todos os níveis, e, tendo em vista a satisfação das necessidades da vida no campo, deveria ser permanente e considerar:

> [...] o tipo de escola, o projeto educativo que ali se desenvolve e o vínculo necessário desta educação com estratégias específicas de desenvolvimento humano e social do campo e de seus sujeitos. Quando dizemos *Por Uma Educação do Campo* estamos afirmando a

> necessidade de duas lutas combinadas: pela ampliação do direito à educação e à escolarização no campo; e pela construção de uma escola que esteja no campo, mas que também seja do campo: uma escola política e pedagogicamente vinculada à história, à cultura e às causas sociais e humanas dos sujeitos do campo, e não um mero apêndice da escola pensada na cidade; uma escola enraizada na *práxis* da Educação Popular e da Pedagogia do Oprimido (KOLLING; CERIOLI; CALDART, 2002, p. 13, grifos originais).

Desde o princípio, esteve presente no MST e, posteriormente, no Movimento Por Uma Educação do Campo, o entendimento da necessidade de uma educação para as suas populações. Para justificar o uso da expressão "educação do campo", o MST, por meio de seus intelectuais, argumentava que a defesa do termo campo em oposição ao rural se daria pelo objetivo de incluir na I Conferência Nacional Por Uma Educação Básica do Campo:

> [...] uma reflexão sobre o sentido atual do trabalho camponês e as lutas sociais e culturais dos grupos que vivem hoje e tentam garantir a sobrevivência desse trabalho. Mas quando se discutir a educação do campo se estará tratando da educação que se volta ao conjunto dos trabalhadores e das trabalhadoras do campo, sejam camponeses, incluindo quilombolas, sejam as nações indígenas, sejam os diversos tipos de assalariados vinculados à vida e ao trabalho no meio rural (KOLLING; NERY; MOLINA, 1999, p. 26).

Na perspectiva de atender às suas demandas educacionais/educativas, o MST passou a defender a formação de educadores para o campo, que deveria ser realizada mediante a implantação de políticas públicas em que os movimentos sociais pudessem participar de sua elaboração. Assim sendo, a "educação do campo" deveria "formar e titular seus próprios educadores, articulando-os em torno de uma proposta de desenvolvimento do universo rural e de um projeto político pedagógico específico para as suas escolas" (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2011, p. 162-163).

As especificações do § único, artigo 2º das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo alinham-se à formação defendida pelo Movimento Por Uma Educação do Campo, na medida em que a identidade da escola do 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).

Luiz Bezerra Neto (1999) infere que o Movimento Sem Terra considerava ultrapassada a concepção de que a escola é o *lócus* do conhecimento teórico no qual se aprende o que deve ser aplicado fora dela e que o modelo de educação tradicional não respondia aos seus interesses, pois fora elaborado e se encontrava a serviço da classe dominante. O movimento apontava que o processo de construção de sujeitos sociais deveria partir da prática para a teoria, pois entendia que "a prática [era] o principal meio de instrumentalização do homem para o exercício das práticas revolucionárias" (BEZERRA NETO, 1999, p. 106).

Na concepção do Movimento dos Sem Terra, nenhuma corrente pedagógica sozinha daria conta de refletir sobre a sua prática e, nesse sentido, apontava a necessidade da definição de um conteúdo que refletisse sobre a *práxis* pedagógica do próprio MST, com vistas a expressar a relação de práticas que exigiriam uma elaboração teórico-pedagógica que propiciasse um salto de qualidade para a realização de novas práticas (BEZERRA NETO, 1999). Em defesa de "Uma Educação do Campo", o MST assumia uma concepção que deveria ser construída a partir das experiências concretas, vivenciadas pelos acampados e assentados, ou seja:

> [...] uma proposta de educação que não trouxesse as coisas prontas para a criança, e sim que ela construísse a sua própria educação, e que fosse participativa para a escola e os pais. Porque não adianta a criança ir para a escola e aprender alguma coisa e os pais não saberem o que está acontecendo. Fazemos um planejamento comum entre os assentamentos, um plano que engloba tudo, uma linha comum (MST, 2005, p. 17).

De acordo com Esméria Saveli (2000), a educação do MST tinha (tem) a realidade como ponto de partida e de chegada, tudo que deve ser estudado precisa estar relacionado à vida em materialidade com as necessidades concretas das populações rurais, bem como:

> [...] considerar que todos os conhecimentos que as crianças vão produzindo na escola devem servir para que elas entendam melhor o mundo em que vivem, o mundo da sua escola, da sua família, do assentamento, do município, do MST, do país e para que participem da solução dos problemas que estes mundos vão apresentando. A matriz teórica deste princípio educativo está em Paulo Freire (SAVELI, 2000, p. 22-23).

A construção do conhecimento a partir da realidade em nada contraria uma proposta marxiana. O MST defendia que o ideal era que se utilizasse o melhor de vários educadores e reunia desde a defesa de Paulo Freire até Moisey Pistrak e Anton Makarenko, passando Jose Martí e Jean Piaget. Entretanto, temos observado nos últimos anos a ocorrência de uma defesa mais eloquente do materialismo histórico por parte de vários educadores do Movimento, embora, ainda haja relativa resistência entre alguns apoiadores do Movimento, em especial, daqueles que querem explicar as relações entre os homens apenas pelo viés da multiculturalidade, sem considerar a existência de uma sociedade de classes, o que produz a perda de uma visão de mundo a partir de sua totalidade.

Nesse sentido, cabe explicitar que o materialismo histórico-dialético tem influenciado muitos estudos sobre "educação do campo", o que permite inferir que o entendimento do processo educacional "deve ocorrer no local em que as pessoas residem, devemos falar de uma educação no campo, visto que os conhecimentos produzidos pela humanidade devem ser disponibilizados para a sociedade" em sua integralidade (BEZERRA NETO, 2010, p. 152). Por conseguinte, é preciso questionar se há a possibilidade de convergência para uma perspectiva de formação em que o materialismo histórico-dialético seja assumido como método de formação e de organização do MST.

Mônica Molina (2015, p. 381) argumenta que a compreensão de educação que decorre da luta das populações do campo assenta-se na "ideia da autoemancipação do trabalho em relação à subordinação ao capital,

colocando a intencionalidade de articular educação e trabalho", mediante a adoção de "princípios estratégicos que orientam as experiências formativas". Portanto, não é possível compreender a educação do campo sem que esteja vinculada às disputas dos modelos de produção no meio rural em curso no cenário nacional.

A autora reitera a importância de se enfrentar e combater o agronegócio, pois de outro modo não existirá educação para as populações do campo. O êxito do agronegócio significa o fracasso da educação para as comunidades locais, não existe coexistência possível. Explicitar essa contradição é imprescindível para se "compreender quanto o crescimento de um significa cada vez mais, o sufocamento do outro" (MOLINA, 2015, p. 382). Nesse sentido, é importante ressaltar "que falar da 'educação do campo' significa falar da disputa entre o agronegócio e a agricultura familiar e as imensas diferenças entre

As consequências que estes modelos de desenvolvimento têm para o homem; para a natureza e para a sociedade" (MOLINA, 2015, p. 380).

Considerações finais

As transformações impostas ao campo, aos meios e modos da produção, decorrentes da cientificação, tecnificação e tecnologização da sociedade capitalista, aprofundadas pela políticas capitalistas neoliberais, intensificaram a eliminação de barreiras para assegurar o estabelecimento e expansão do processo de globalização do capital, modificaram significativamente os padrões e as relações sociais, econômicas, culturais e ambientais das populações que vivem e trabalham no campo e determinaram direta e indiretamente às comunidades locais, à sua educação e à escola no campo, a construção de novos modelos para a formação escolar da criança, do adolescente e do jovem frente às demandas da sociedade globalizada.

Foi na perspectiva de associar de forma consistente a luta pela terra à formação e conscientização política, à formação escolar de boa qualidade e à garantia ao trabalho para assegurar a manutenção da vida, que os movimentos sociais e as instituições em defesa dos trabalhadores rurais, por meio da intelectualidade orgânica do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), buscou-se construir uma educação que possibilitasse a materialização de uma concepção educativa-pedagógica sintonizada à realidade cotidiana e à satisfação de suas necessidades em busca do conhecimento das comunidades locais.

O projeto educativo do MST materializado no universo rural tem, por princípio, reforçar os vínculos de pertencimento e resistência das populações locais, por meio de estratégias específicas para promover e garantir o seu desenvolvimento socioeconômico e, nesta direção, combinar a luta em duas frentes: uma pela efetivação e ampliação do direito à educação e à escolarização no universo rural; e, outra, pela construção de uma escola que esteja no campo, mas que também seja do campo.

Em outras palavras, a própria compreensão da educação decorrente da luta e resistência das populações rurais é orientada por uma concepção de emancipação individual e coletiva do trabalho em relação à sua subordinação ao capital, levando em consideração a importação da intencionalidade de articular educação e trabalho, mediante a adoção de "princípios estratégicos que orientam as experiências formativas" (MOLINA, 2015, p. 381). Portanto, é de

fundamental importância o enfrentamento, o combate e a resistência à desmedida expansão do agronegócio no Brasil, pois de outro modo, não existirá educação para as populações rurais.

Referências

ARROYO, Miguel González; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (Orgs.). **Por uma educação do campo**. 5. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2011.

BEZERRA NETO, Luiz. **Sem Terra aprende e ensina**: estudo sobre as práticas educativas do movimento dos trabalhadores rurais. Campinas/SP: Autores Associados, 1999.

BEZERRA NETO, Luiz. Educação do campo ou educação no campo. **HISTEDBR**, Campinas, n. 38, 2010. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/38/art12_38.pdf>. Acesso em 18 mar. 2016.

BRASIL. **Resolução CNE/CBE n. 1, de 3 de abril de 2002**. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília/DF: Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Básica, 2002. Disponível em: <http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/mn_resolucao_%201_de_3_de_abril_de_2002.pdf>. Acesso em: 18 set. 2016.

CALDART, Roseli Salete et al. **Dicionário da educação do campo**. 2 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Diretrizes de uma caminhada. In: KOLLING, E. J.; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete. (Orgs.). **Educação do campo**: identidade e políticas públicas. Brasília/DF: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2002. Disponível em: <http://www.forumeja.org.br/ec/files/Vol%204%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20B%C3%A1sica%20do%20Campo.pdf >. Acesso em: 12 set. 2016.

FERNANDES, Bernardo Mançano. O MST e as reformas agrárias no Brasil. **Boletim DATALUTA**, 2008. Disponível em: <http://docs.fct.unesp.br/nera/artigodomes/12artigodomes_2008.pdf>. Acesso em: 18 set. 2016.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. Volume 5. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **XI Recenseamento Geral do Brasil**. Manual de Delimitação dos Setores de 2000. Geociências. Rio de Janeiro/RJ. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/instrumentos_de_coleta/doc0210.pdf>. Acesso em: 19 abr. 2021.

KOLLING, Edgar Jorge; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete. (Orgs.). **Educação do campo**: identidade e políticas públicas. Brasília/DF: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2002. Disponível em: <http://www.gepec.ufscar.br/textos-1/textos-educacao-do-campo/por-uma-educacao-do-campo-educacao-do-campo-identidade-e-politicas-publicas-vol.-iv/view>. Acesso em: 3 out. 2015.

KOLLING, Edgar Jorge; NERY, Israel José; MOLINA, Mônica Castagna. (Orgs.). **A educação básica e o movimento social do campo**. Brasília/DF: UnB, 1999.

LIGUORI, Guido; VOZA, Pasquale (Orgs.). **Dicionário gramsciano**. São Paulo: Boitempo, 2017.

MENDRAS, Henri. **Les sociétés paysannes**: *éléments pour une théorie de la paysannerie* Paris: Gallimard, 1995.

MOLINA, Mônica Castagna. A educação do campo e o enfrentamento das tendências das atuais políticas públicas. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 2, n. 6, 2015. Disponível em: <http://www.seer.ufv.br/seer/educacaoemperspectiva/index.php/ppgeufv/article/viewFile/665/169>. Acesso em: 20 set. 2016.

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

MST. Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. **Dossiê MST Escola**. Documentos e estudo (1190-2001). Veranopólis: ITERRA, 2005. Disponível em: <http://www.reformaagrariaemdados.org.br/sites/default/files/CE%20(13).pdf >. Acesso em: 3 mar. 2016.

MUNARIM, Antonio. Educação do campo no cenário das políticas públicas na primeira década do século 21. **Em Aberto**, Brasília, v. 85, n. 24, 2011. Disponível em:

<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/2485/2442>. Acesso em: 18 set. 2016.

SANTOS, Flávio Reis; BEZERRA NETO, Luiz. Políticas públicas para a educação rural no Brasil: da omissão à regulamentação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária. **Revista HISTEDBR**, Campinas, n. 166, 2015. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8643709/11225>. Acesso em: 19 abr. 2021.

SANTOS, Flávio Reis; BEZERRA NETO, Luiz. Educação no campo: história, desafios e perspectivas atuais. In: BASSO, Jaqueline Daniela; SANTOS NETO, José Leite; BEZERRA, Maria Cristina dos Santos. **Pedagogia histórico-crítica e educação no campo**: história, desafios e perspectivas atuais. São Carlos/SP: Pedro & João Editores/Navegando, 2016.

SAVELI, Esméria de Lourdes. A proposta pedagógica do MST para as escolas dos assentamentos: a construção da escola necessária. **Publicatio UEPG**, v. 8, n. 1, 2000. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/humanas/article/viewFile/8/5>. Acesso em: 12 set. 2016.

SCHNEIDER, Sérgio. Teoria social, agricultura familiar e pluriatividade. RBCS, v. 18, n. 51, fev. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v18n51/15988.pdf>. Acesso em: 19 abr. 2021.

SCHNEIDER, Sérgio. Situando o desenvolvimento rural no Brasil: o contexto e as questões em debate. **Revista de Economia Política**, v. 30, n. 3, jul./set. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rep/v30n3/a09v30n3.pdf >. Acesso em: 3 mar. 2016.

SILVA, José Graziano. **O novo rural brasileiro**. 2 ed. Campinas/SP: IE/UNICAMP, 2002.

WANDERLEY, Maria de Nazareth Baudel. A emergência de uma nova ruralidade nas sociedades modernas avançadas: o rural como espaço singular e ator coletivo. **Estudos Sociedade e Agricultura**, n. 15, out. 2000. Disponível em: <http://r1.ufrrj.br/esa/V2/ojs/index.php/esa/article/view/178/174>. Acesso em: 19 abr. 2021.

Recebido em 2021-03-21
Publicado em 2021-11-01