PRÁTICAS EDUCATIVAS DOS ASSENTADOS NO SUDOESTE PAULISTA[1]

Edvaneide Barbosa da Silva[2]

Resumo: O presente trabalho trata das experiências educativas desenvolvidas pelos assentados do sudoeste paulista, organizadas pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). Entre as mais diversas formas de educação encontradas no assentamento em Itapeva, destacamos a educação escolar de jovens e adultos. De um modo geral, a luta pela escolarização dos assentados pode ser caracterizada como parte constitutiva do processo de reconstrução da vida no assentamento. Ao longo da década de 1990, a educação de jovens e adultos no assentamento em Itapeva, é marcada por uma atuação voluntária dos educadores do MST da região, efetivando um conjunto de experiências no campo da educação não formal. Em 1998, os militantes do MST implementaram o PRONERA em todas as agrovilas do assentamento de Itapeva. Selecionamos a agrovila V para nossas análises sobre o processo complexo da reconstrução da vida no assentamento em Itapeva. No Estado de São Paulo, o PRONERA contou com a parceria do MST/SP, UNESP/Marília e INCRA/SP. A efetivação do Programa no assentamento em Itapeva, foi marcada por momentos conflitivos entre os parceiros, bem como suscitaram questões referentes à própria prática pedagógica dos educadores do MST.

Palavras-chave: Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra; Assentamento; Educação.

Abstract: This work deals with the educational experiences developed and organized by members of the Movement of Landless Rural Workers (MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra) located in southwest São Paulo State. Among the many forms of education in the encampment in Itapeva, we focus on the schooling of youths and adults. In general , the struggle for schooling for the land occupiers can be characterized as a constitutive part of the process of the rebuilding of life in the encampment. During the 1990s, education of youths and adults in the Itapeva encampment was marked by the presence of MST voluntary educators who realized a number of experiments in the field of non-formal education. In 1998 MST activists implemented PRONERA on all the small farming communities on the Itapeva land

[1] Este texto é resultado de uma pesquisa mais ampla em nível de mestrado concluída em 2001, junto à Faculdade de Educação da UNICAMP.

[2] Mestre em Educação. Faculdade de Educação da UNICAMP. Doutoranda em História Social / USP. E-mail: didibarbosa@hotmail.com

occupation. We selected the small farming community V for our analyses of the complex process of rebuilding the life of the Itapeva encampment. In the state of São Paulo, PRONERA partnered with MST - São Paulo, the University of the State of São Paulo – Marília (UNESP- Marília), Institute for Colonization and Agrarian Reform (INCRA). The realization of the Program in the Itapeva encampment was marked by conflictive moments among the partners, as well as raising questions about the pedagogic practices of the MST educators.

Introdução

O presente artigo trata das experiências educativas desenvolvidas pelos assentados do sudoeste paulista, organizadas pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) nos anos 90. Selecionamos a agrovila V para nossas observações e reflexões sobre o conjunto de práticas educativas no assentamento.

Entendemos que os assentados de Itapeva, no processo de (re)construção da vida camponesa, adquirem experiências educativas, assimiladas nos momentos de confronto e negociações com o Estado, na medida em que participam de manifestações, marchas ou outras formas de mobilização, organizadas pelo MST.

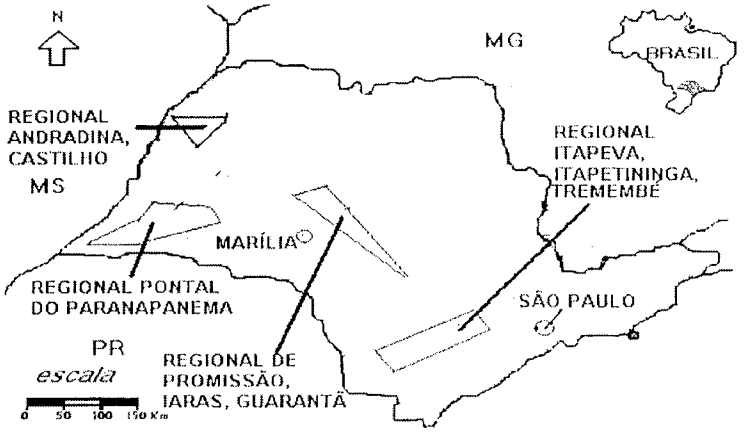
Para além das práticas coletivas mais visíveis, tais como ocupações e marchas, o MST apresenta uma preocupação interna com as demandas relacionadas ao acesso à escolarização dos filhos dos assentados. Atualmente, a maioria das crianças e jovens do assentamento estuda na escola estadual engenheiro Maia, após diferenciadas formas de lutas desenvolvidas pelos camponeses assentados.

Verificamos que as experiências educativas no assentamento são diversas. Paralelo à luta pela educação escolar, nota-se a implementação de práticas educativas que não se restringem à educação formal. São experiências educativas intencionalmente organizadas pelos educadores do MST na região, compreendidas enquanto educação não formal. Entre as diferentes atividades educativas, encontramos a educação de jovens e adultos, culminando em 1998 na implementação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA.

No Estado de São Paulo, o PRONERA contou com a parceria do MST/SP, UNESP/Marília[3] e INCRA/SP[4]. A efetivação do Programa no assentamento em Itapeva, foi marcada por momentos conflitivos entre

[3] Universidade Estadual Paulista "Julio Mesquita Filho" – campus de Marília.
[4] Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária / São Paulo.

os parceiros, bem como suscitaram questões referentes à própria prática pedagógica dos educadores do MST.



Mapa do Estado de São Paulo
Localização de salas do PRONERA[5]

1. O Caráter Educativo da Luta Camponesa em Itapeva

O assentamento em Itapeva está dividido em seis áreas ou agrovilas, totalizando 357 famílias assentadas[6]. Em cada agrovila desenvolvem-se projetos relacionados à produção, saúde e educação. No passado, o referido assentamento não existia. Era uma grande quantidade de terras, denominada Fazenda Pirituba. De acordo com o Instituto de Terras do Estado de São Paulo (ITESP), essa Fazenda localiza-se nos municípios de Itapeva e Itaberá, a sudoeste do Estado de São Paulo, possui área total de 17.420 ha. A conquista do assentamento foi possível devido às ocupações de terras, organizadas pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) no início dos anos 80.

Durante a organização do acampamento na beira de estrada, o trabalho coletivo é imperativo, imprimindo um **caráter educativo** a partir das experiências concretas dos acampados. Manuel[7] expressa bem

[5] Conforme Relatório Parcial do Prof. Robinson Janes, Coordenador do PRONERA/SP.

[6] Fonte: Fundação ITESP/DAF, Caderneta de Campo 1998/99.

[7] É assentado da agrovila V. Os nomes dos assentados e assentadas são fictícios. Pois, não foi possível consulta-los, optei, portanto, a criar pseudônimos.

essa compreensão quando afirma que era solteiro, "*mas eu tinha como obrigação, fazer o que os outros fazia. Eu tava num grupo organizado e nós tava brigando junto, né? nós tirava aquela equipe de cozinha, equipe de buscar lenha, equipe de lavar panela...*" Isso remete à reflexão de Nilza[8] quando ressalta: "*...organizar o próprio acampamento é uma atividade educativa.*"

Se o acampamento pode ser considerado uma escola, no sentido de uma concepção educativa que extrapola o conceito de educação escolar, esta, às vezes, é interrompida durante um determinado tempo da ocupação. A situação de instabilidade e precariedade em um acampamento de um lado e as ações repressivas de outro, também são impedimentos visíveis à escolarização dos camponeses em luta.

2. A ocupação da escola Engenheiro Maia

A reconstrução da vida no assentamento não é algo dado e tampouco simples. Não começa com a definição dos lotes e provavelmente não se encerra nisso. Desde o momento em que os camponeses organizam acampamentos, ocorre um processo de luta pela terra e permanência nela. Durante o tempo em que estão acampados, participam de comissões para melhor resistirem ao tempo do acampamento e se manterem vivos. Percebem que os "*homens aprendem em comunhão*", como ressaltava incansavelmente Paulo Freire.

Nas conversas que tivemos oportunidade de realizar durante as visitas à **agrovila V**, foi possível perceber que, a educação formal [9] faz parte da perspectiva de melhores condições de vida desses camponeses. Por isso, não mediam esforços e levavam seus filhos para a Escola Estadual Engenheiro Maia.[10] No entanto, tiveram problemas, "*o pessoal não queria filho de sem- terra na escola*", explica Marina[11].

Embora a educação desenvolvida na área V, durante o período da ocupação não ocorreu nos moldes de uma educação formal, escolar,

---

[8] Assentada da agrovila III e também faz parte do Setor de Educação do MST/SP.

[9] Nos referimos à educação formal, no sentido de educação escolar, institucionalizada. De acordo com Brandão: "*é o momento em que a educação se sujeita à pedagogia (a teoria da educação), cria situações próprias para o seu exercício, produz os seus métodos, estabelece suas regras e tempos, e constitui executores especializados.*" (1991, p. 26).

[10] A Escola Estadual Engenheiro Maia é localizada em um bairro próximo à agrovila V. Nela estudam, atualmente, crianças e jovens do assentamento, bem como da região.

[11] Assentada da agrovila V e coordena um coletivo de mulheres que trabalha na "fábrica de doces".

sistematizada, institucionalizada, não quer dizer que a educação deixou de acontecer. O acampamento imprimia uma rotina disciplinadora, em que os acampados para resistir às investidas repressivas dos jagunços, necessitavam discutir, refletir possibilidades de manutenção do próprio acampamento. Sem contar a árdua luta pela sobrevivência no interior do acampamento, que exigia a organização de grupos ou coletivos permanentes. O envolvimento de cada camponês na organização de um acampamento é diferenciada, possibilitando assim, aprendizado igualmente diferenciado. Seja qual for o engajamento das famílias acampadas na área V, o fato é que as experiências desenvolvidas na luta pela terra contribuíram e contribuem para uma educação, no sentido mais amplo do termo. Como nos lembra Brandão: *"...nunca as pessoas crescem a esmo, e aprendem ao acaso"*.(1991, p: 23).

Marina explica que no início as primeiras crianças, filhos de sem-terra que começaram a freqüentar a escola Engenheiro Maia, foram as crianças acampadas da área V. Na área I, II e III já existiam escolas de 1ª a 4ª séries do ensino fundamental. Na área IV, as crianças estudavam na escola da área I e na área V as crianças dirigiram-se para a escola do bairro Engenheiro Maia, que na época também era restrita às quatro primeiras séries do ensino fundamental. Atualmente, com o aumento da demanda, a referida escola contempla o ensino fundamental, bem como o ensino médio, atendendo assim às crianças e jovens de todas as áreas do assentamento da região de Itapeva.

Nilza informa que a escola Engenheiro Maia atende aproximadamente 90% dos alunos assentados na região de Itapeva e apesar do tempo de ocupação dessa escola, em 1999, o discurso da diretora refletia uma concepção de preconceito para com os camponeses do assentamento. Segundo Nilza, certo dia do ano citado, ela teve a "*coragem*" de dizer para os alunos na sala de aula: "*Vocês vão querer morrer sendo agricultores, vocês têm que estudar para não serem agricultores*!"[12]

Em nível Estadual, Nilza afirma que a relação com a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo não apresenta disposição de diálogo para com o MST e explica: "*O Estado de São Paulo é um dos mais complicados, porque é fechado às nossas propostas de educação....*"[13]. As propostas de educação mencionadas por Nilza são publicações do Setor Nacional de Educação do MST.

---

[12] Entrevista realizada em abril de 2000.

[13] Explicação apresentada por Nilza em abril de 2000, período em que realizamos a primeira entrevista com essa responsável pelo Setor de Educação MST/SP. Vale

O trabalho do Setor de Educação do MST tem contribuído para que a luta pela reforma agrária receba apoio e reconhecimento de diversos setores da sociedade brasileira, alcançando repercussões internacionais. Por isso, vem recebendo prêmios pelo trabalho que está desenvolvendo em vista de melhorar a qualidade das escolas públicas rurais.[14]

De 27 a 31 de julho de 1998 foi realizado em Luziânia (GO), município próximo à Brasília, a Conferência Nacional por uma Educação do Campo. "*A gente fala* ***do campo*** *porque no campo a educação já existe, mas ela não é do campo*", esclarece Nilza.

Recentemente, a diretora da escola Engenheiro Maia não ocupa mais esse cargo. Segundo informações de Nilza, após várias discussões e pressões por parte dos pais e militantes do MST na região, a referida diretora foi substituída pela vice, no ano de 2000.

As lutas permeadas por momentos de recuos e acirramentos, organizadas pelo MST na região de Itapeva podem ser consideradas condição *sine qua non* para a (re)construção da vida no assentamento. A trajetória das lutas pela conquista e permanência na escola, demonstra um processo permanente de conflitos, os quais provavelmente não estão concluídos.

3. Quando a Escola é o Assentamento

Na agrovila V, é possível verificar experiências de trabalho cooperado que não se restringe à cooperativa. Além da COPANOSSA[15], no final da década de 1990, foram formados dois grupos de mulheres que desenvolvem trabalho coletivo com plantas medicinais (Farmácia Viva) e "fábrica de doces".

Os dois grupos de trabalho, organizam-se paralela e independentemente. Ambos desenvolvem trabalhos educativos com crianças de 0 a 6 anos. Neste caso, a escola é o próprio assentamento, embora não tenha o mesmo estatuto atribuído à educação escolar. Estamos referindo-nos então, à educação não formal, realizada intencionalmente pelos respectivos grupos de mulheres na agrovila citada.

---

acrescentar que nesse mesmo ano , fomos até à Secretaria de Educação da Rede Estadual de São Paulo e foi possível constatar que esse órgão governamental não tem uma política deliberada para os assentamentos ao nível estadual. O que talvez possa existir sejam iniciativas no âmbito de alguns municípios do Estado.

[14] Vide Anexo de um breve histórico da educação do MST.

[15] Cooperativa de Produção Agropecuária Nossa Senhora da Aparecida.

As mães que realizam trabalho na fábrica de doces deixam seus filhos na **Ciranda Infantil,** as quais ficam sob a responsabilidade de uma pessoa, que é designada pelo grupo de mulheres que fabricam doces. Segundo Marina, ela tem o mesmo direito em adquirir uma quota de doces equivalente à mesma que é entregue ao coletivo. ***"*Ela não é do coletivo, ela é individual, o único lucro que ela tem é o doce que leva prá casa*", ressalta Nazaré.

Citamos no item anterior um processo de lutas, as quais desembocaram na conquista e ocupação da escola Engenheiro Maia. Essa luta foi direcionada pelos pais, com objetivo de que seus filhos pudessem ter acesso à escolarização. A educação explicitada nesse primeiro item foi abordada como uma das formas da educação, denominada educação escolar, a qual segundo Gohn (1999b), refere-se à educação formal oficial, desenvolvida nas escolas, ministradas por entidades públicas ou privadas. No caso, trata-se de uma escola pública da rede estadual do ensino oficial.

As informações citadas por Marina, referentes ao trabalho pedagógico realizado na Ciranda Infantil, possibilita-nos inferir que a escola também é e faz-se no próprio assentamento, durante o processo de reconstrução da vida no mesmo. Possibilitando-nos portanto, verificar uma combinação entre educação formal e não formal na agenda do MST. Esta última não pode ser confundida com educação informal. A este respeito, o discernimento entre as duas modalidades de educação, apresentadas por Gohn é pertinente.

A educação transmitida pelos pais na família, no convívio com os amigos, clubes, teatros, leitura de jornais, livros, revistas, etc. são considerados temas de educação informal. O que diferencia a educação **não formal** da informal é que na primeira existe a **intencionalidade** de dados sujeitos em criar ou buscar determinadas qualidades e/ou objetivos. A educação informal decorre de processos espontâneos ou naturais, ainda que seja carregada de valores e representações, como é o caso da educação familiar. (1999b, p: 99-100, grifos nossos).

Pautando-nos nas contribuições de Gohn, compreendemos que o trabalho educativo desenvolvido na **Ciranda Infantil**, pode ser caracterizado enquanto **educação não formal**, diferentemente do que se considera educação informal.

Se foi possível discernir acima a educação não formal em relação à educação informal, baseando-nos nas reflexões de Gohn, não é possível estabelecer o mesmo rigor de análise, referente à diferença entre a educação formal e não formal, constatadas em outras práticas educativas no assentamento, conforme apresentaremos a seguir.

4. A Educação Não Formal no Assentamento

As práticas educativas no assentamento de Itapeva são diversas. Além das práticas educativas formal e não formal mencionadas acima, é possível elencar outras iniciativas do Setor de educação, bem como de outros setores regionais do MST/SP, que vêm se tornando uma cultura no interior do referido assentamento, ainda que não envolva a totalidade dos camponeses assentados. Tratam-se dos **cursos sobre a realidade brasileira**, realizados para os **jovens** e dos **encontros** realizados com as crianças denominados: "**sem terrinha**".

O primeiro Encontro Estadual dos **Sem-Terrinha** foi realizado em 1996. A partir daí, em todos os anos, são realizados encontros regionais e/ou estaduais com crianças de 7 a 12 anos que discutem questões diretamente ligadas à sua realidade. Os encontros também têm um caráter reivindicatório[16].

Em outubro de 2000, o encontro dos sem terrinha em Itapeva ocorreu no espaço extra-escolar, ou seja, os professores que lecionam nas escolas do ou próximas ao assentamento não participam dessa atividade pedagógica, embora as diretoras colaborem com o evento, na medida em que, não colocam obstáculos para as crianças assentadas participarem dos encontros.

Mas, efetivamente a preparação bem como a realização do encontro é concebida e implementada pelos militantes da regional de Itapeva, sob a responsabilidade do Setor de Educação MST/SP. Os temas desenvolvidos nas oficinas pedagógicas são realizados também pelos militantes da região. Os encontros dos sem-terrinha em Itapeva podem ser compreendidos então, enquanto práticas educacionais não formais.

Contudo, a demarcação entre a educação formal e não formal, não parece ser também tão nítida conforme citado acima. Pois, se por um lado o último encontro dos sem terrinha em Itapeva foi implementado sem a participação efetiva da escola pública do e no assentamento, por outro lado as pessoas que participam do Setor de Educação do MST na região e coordenaram o evento, cursaram ou cursam o Magistério no Rio Grande do Sul, obtendo um certificado reconhecido oficialmente.

Ademais, o encontro estadual dos Sem-Terrinhas e Sem-Tetinhos[17] no Estado de São Paulo, realizado em novembro de 1998, foi organizado

---

[16] Disponível em <www.mst.org.br/mstsp/scdu.htm.>

[17] O encontro teve como tema: "Um Projeto Popular para o Brasil" e como lema: "*O Brasil que Queremos*".

não apenas pelo MST. Além do Movimento, participaram e colaboraram com o Encontro a Central dos Movimentos Populares (CMP), o Movimento dos Trabalhadores Sem Teto (MTST) e a UNESP/Marília[18]. Segundo o professor Robinson[19], os estudantes dessa universidade que participaram do evento estavam previamente preparados para a realização de oficinas com as crianças.

Outra atividade educativa bastante enfatizada pelo MST, nesses últimos anos, refere-se aos **cursos sobre a Realidade Brasileira**, organizados pela Escola Nacional Florestan Fernandes em parceria com a UNICAMP. A esse respeito, Stédile explica:

Fizemos um currículo da realidade brasileira, desde a formação étnica, até temas mais conjunturais (...) Já fizemos duas etapas do curso com 1.100 jovens e os resultados são extremamente positivos, é impressionante o resultado para a formação deles, para a dignidade deles.[20]

Os Cursos sobre Realidade Brasileira estão sendo compreendidos aqui, também sob o prisma de atividades educacionais deliberadas e situadas no campo da educação não formal. É possível verificar, no entanto, uma imbricação entre a educação formal e não formal, na medida em que o MST implementa tais atividades com o apoio de universidades, no caso, a UNICAMP. Esses cursos, bem como os Encontros dos Sem Terrinhas são experiências as quais talvez estejam indicando alternativas em que buscam *"uma articulação entre a educação formal e a não formal"*. (GOHN, 199b, p: 107).

Para o MST, essas iniciativas são apresentadas tendo como base uma proposta de **educação do campo**. Pois, conforme a Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, a educação no mundo rural, dever-se-ia levar em conta o contexto do campo.

5 - A luta por uma Educação Básica do Campo: reflexões iniciais.

O êxito do I ENERA[21] levou a representante do UNICEF a desafiar as entidades promotoras e as que apoiaram o evento para um

[18] Universidade Estadual Paulista "Júlio Mesquita Filho".

[19] Coordenador do PRONERA no Estado de São Paulo.

[20] In: CAROS AMIGOS. São Paulo, Ano IV – número 39 – junho 2000, p: 33. Entrevistadores: Verena Glass, Marina amaral, Mylton Severiano, José Arbex Jr., entre outros.

[21] Primeiro Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária realizado nos dias 28, 29, 30 e 31 de julho de 1997.

trabalho mais amplo sobre a educação a partir do mundo rural, levando-se em conta o contexto do campo em termos de sua cultura específica quanto à maneira de ver e de relacionar-se com o tempo, o espaço, o meio ambiente, e quanto ao modo de viver, de organizar família e trabalho. Desde o começo, chegou-se a um consenso sobre o específico da "educação básica do campo". Outro consenso entre os promotores referiu-se à vinculação da educação básica do campo com um projeto popular de Brasil e com um projeto de desenvolvimento do campo.[22]

É possível notar que a Conferência Nacional por uma Educação Básica no Campo ocorreu à luz das reflexões do livro *A Opção Brasileira* [23], em que aponta para a construção de um novo caminho de desenvolvimento para nosso país, pautado em cinco compromissos básicos: o compromisso com a soberania, solidariedade, desenvolvimento, sustentabilidade e democracia ampliada.[24]

O esforço de elaborar um **projeto popular para o Brasil** é apresentado pela *Consulta Popular* como uma tarefa complexa e necessariamente coletiva. O economista César Benjamim explica que o projeto popular propõe uma reorganização profunda a sociedade. Nas palavras do autor citado:

A economia está estagnada, a agricultura familiar, falida; o desemprego, imenso; a violência, crescente; as zonas rurais, esvaziadas; as cidades, inchadas; as periferias em guerra; os idosos, humilhados; pais e mães de famílias, sem sossego; a juventude, sem perspectivas; os

---

[22] Citado em KOLLING, E.J; et alii, 1999. Nesse material, os organizadores informam minuciosamente todo o processo de preparação da Conferência, bem como os encaminhamentos do evento.

[23] Em dezembro de 1997, houve em Itaici (SP) uma Consulta Popular que reuniu delegados de centenas de organizações e de movimentos sociais, sindicais, de igrejas, partidários e populares, de todos os estados do país, com a finalidade de iniciar a construção de um novo projeto de desenvolvimento para o Brasil. Esse processo ali desencadeado está sendo chamado de *A Opção Brasileira*, que também ficou como título do livro (Kolling e outros, 1999).

[24] De acordo com a cartilha nº1 da Consulta Popular: 1. SOBERANIA - É fundamental recuperar a autonomia para decidir o que queremos para a Nação e o povo; 2. SOLIDARIEDADE - Apenas através do esforço conjunto dos que acreditam em uma sociedade sem exclusão e desigualdades sociais o Projeto Popular será bem sucedido; 3. DESENVOLVIMENTO - O desenvolvimento econômico não pode continuar sendo visto como uma ameaça à estabilidade da moeda. Temos que crescer e melhor distribuir os frutos do desenvolvimento; 4. SUSTENTABILIDADE - O uso dos recursos naturais deve levar em conta as necessidades das gerações futuras; 5. DEMOCRACIA - Apenas a democracia formal não resolve nossos problemas. Ela deve ser também econômica, social e política. (s/d, p. 18).

serviços essenciais, como educação e saúde, cada vez piores; a cultura, entre a "leões", "ratinhos" e similares.[25]

De acordo com o raciocínio expresso acima por Benjamim, a maioria do povo fica condenada a uma vida sem perspectivas. Em curto prazo, isso aumenta o sentimento de insegurança e de crise. E acrescenta:

No longo prazo, as conseqüências são imprevisíveis, pois, abrindo mão de ter um projeto próprio, articulado por um Estado nacional forte e legítimo, nossa sociedade é levada a aprofundar dramaticamente sua antiga vocação para a dependência econômica externa e a desigualdade social interna.[26]

Em que pese as denúncias sociais elencadas por Benjamin, a tese central apresentada no livro "A Opção Brasileira" sobre a necessidade e viabilidade de um projeto nacional merece uma apreciação crítica. A esse respeito o historiador Mauro Iasi afirma:

O projeto defendido na Opção Brasileira faz uma curiosa síntese onde apresenta os trabalhadores como os únicos capazes de capitanear o processo de transformações necessárias ao país(...), mas aponta para um projeto de caráter nacional que, mesmo mantendo o horizonte de uma intenção socialista, se afirma numa estratégia de desenvolvimento de um capitalismo de corte nacional e profundamente "democratizado" uma vez que prioritariamente redistributivista e a partir do controle de um Estado amplamente democratizado.[27]

É nesse projeto popular para o Brasil em que se acopla a luta por uma educação básica do campo. Tudo indica que a referida proposta, baseia-se numa análise em que a cidade e campo estão em oposição. Parece não levar em consideração a "*unidade contraditória entre cidade e campo*", parafrasenado Oliveira: "*Cabe lembrar que esta unidade contraditória não elimina suas diferenças: ao contrário, aprofunda-as, tornando cada uma específica, porém, cada vez mais portadora da característica geral de ambas*".(1994, p: 53-54).

As contribuições teóricas registradas acima auxiliam-nos a entender os limites da proposta por uma educação do campo. Essas reflexões talvez possam indicar caminhos de elaborações em que ao se contrapor ao ensino oficial dominante, os educadores do MST, não

---

[25] Citado no Caderno nº 3, intitulado: *Por uma Educação Básica do Campo*, p. 23.

[26] Ibidem, p. 24.

[27] In: A QUINZENA. Centro de Documentação e Pesquisa Vergueiro (CPV), Nº 280, 30 de julho de 1999. Cabe acrescentar o artigo de Valter Pomar, intitulado: "A Opção Brasileira", In PERICÁS; BARSOTTI, 1999, p. 125-154. Trata-se de um texto pautado em argumentos contrários ao projeto popular para o Brasil apresentado pela Consulta Popular.

neguem propostas educacionais universais importantes para o conjunto dos trabalhadores, seja para aqueles que trabalham no campo ou na cidade.

Durante o tempo em que estivemos no assentamento, localizado na região de Itapeva, foi possível verificar que os camponeses dessa região reconstroem suas vidas transitando entre as cidades e a área em que estão assentados. Precisam ir ao Banco para resolver questões relacionadas com suas produções agrícolas, pecuárias e de outras características. Os jovens que não estudam próximo ou no assentamento, deslocam-se para as escolas públicas, localizadas nas cidades limítrofes. Enfim, as próprias formas de lutas desencadeadas pelo MST nessa região são direcionadas para as cidades, das quais é possível citar, as marchas, manifestações, ocupações em prédios públicos, ou mesmo negociações com os órgãos estatais, responsáveis pela educação pública escolar. É visível, portanto, que a vida urbana e rural estão imbricadas.

A proposta de educação do campo parece não levar em conta essa diversidade quotidiana presente no processo de reconstrução da vida no assentamento. Se é legítimo por parte do Movimento contrapor-se ao discurso pedagógico da ex-diretora da Escola Engenheiro Maia, em que privilegia uma concepção, pressupondo uma visão totalizadora do urbano, a recíproca, referente ao rural, pode ser considerada uma concepção também discriminadora.

6. Um Olhar sobre o PRONERA no Assentamento

No Relatório de Atividades 1998/1999 do PRONERA, João Cláudio Todorov, Coordenador Nacional do Programa informa:

O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – Pronera – foi criado em abril de 1998[28] pelo então Ministro Extraordinário de Política Fundiária, Raul Jungmann, com o objetivo de formular e implementar ações que permitam a educação de jovens e adultos, a sua formação continuada, escolarização (média e superior) e a formação técnico-profissional com ênfase nas áreas de produção e administração rural... (PRONERA, 1999, p: 2).

---

[28] Em 16 de abril de 1998, o Ministro de Política Fundiária editou a Portaria nº 10, publicada no DOU 77, de 24/04/98, seção I, p: 17, criando o Pronera e aprovando o seu Manual de Operações, que contém o detalhamento do Projeto de Educação e Capacitação de Jovens e Adultos nas Áreas de Reforma Agrária – EJA. (Pronera, Relatório de Atividades, 1998/1999), p: 8).

Uma das integrantes e organizadora do Setor Estadual do MST, Nilza, considera que o PRONERA "*é uma conquista do MST*" [29]. No assentamento do sudoeste paulista, **a educação de jovens e adultos** antecede o PRONERA. Durante entrevistas realizadas com educadores do MST na região, foi possível obter informações acerca do trabalho de **educação não formal**, o qual precedeu o PRONERA e possivelmente possibilitou uma implementação do Programa em todas as áreas do assentamento em Itapeva.[30]

De acordo com o coordenador estadual do PRONERA no Estado de São Paulo, professor Robinson Janes, o Programa pode ser considerado resultado da reivindicação do MST, tendo como marco o I ENERA[31], o qual foi realizado em julho de 1997.

O PRONERA considera analfabetos aqueles que não têm a 1ª série do ensino fundamental, os que têm a alfabetização incompleta e os que nunca tiveram qualquer contato com a alfabetização (Relatório de Atividades 1998/1999, p. 4).[32]

O período de execução dos projetos de Educação de Jovens e Adultos – EJA, é de 14 meses. No Estado de São Paulo o Programa contou com a participação do Setor de Educação do MST/SP, INCRA/SP e UNESP/Marília, iniciando em 1998. Do ponto de vista pedagógico, o Programa ficou sob a responsabilidade da universidade citada, tendo também como **referência a proposta de educação do MST**. Em relação às finanças, estas eram repassadas por meio do INCRA[33], sendo administradas pelo FUNDEPE[34].

---

[29] Entrevista coletiva realizada em Itapeva no dia 09/10/2000. Vale lembrar que em maio de 1998 o MST realizou o seu primeiro Encontro Nacional de Educadoras e Educadores de Jovens e Adultos(ENEJA). No Estado de São Paulo, um mês antes, mais precisamente nos dias 08 e 09 de abril de 1998, ocorreu o Primeiro Encontro Estadual de Educadores de Jovens e Adultos (EEEJA), que foi preparatório para o I ENEJA, conforme Relatório de Pesquisa do Prof. Dr. Robinson Janes. (Abril de 2001, p. 32).

[30] A esse respeito consultar SILVA, Edvanclde Barbosa da. *Práticas Educativas dos Assentados no Sudoeste Paulista: Um olhar sobre o PRONERA- Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária*. Dissertação de mestrado. UNICAMP-FE, 2001, especialmente o capítulo IV.

[31] Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária.

[32] Em relação ao assentamento em Itapeva, os dados levantados pelo ITESP/DAF, são os seguintes: Analfabeto (7,6%); Ensino Fundamental Incompleto (69,98%). In: Caderneta de Campo 97/98.

[33] Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária.

[34] Fundação para o Desenvolvimento do Ensino, Pesquisa e Extensão - Faculdade de Filosofia e Ciências/UNESP/Campus de Marília/SP.

Na agrovila V, o trabalho de educação de jovens e adultos era realizado em uma sala construída anteriormente pelos camponeses assentados, denominada "*bombril*". A denominação dada à sala refere-se ao fato de que era e é um espaço em que se realizam diversas atividades, tais como: reuniões do Movimento, celebrações, catequese, etc.

O Programa indica o número de 20 educandos para cada sala de aula. Tendo como referência a quantidade de educandos estipulada pelo PRONERA no assentamento, coordenado pela regional de Itapeva poder-se-ia informar os seguintes dados: Itapeva 9 salas; Itapetininga 1 sala; Tremembé 1 sala. Total da regional pesquisada: 220 educandos. Efetivamente, no entanto, o número de educandos foi variável e instável.[35]

Em relação à **proposta de educação** apresentada de modo pontual, no Manual do PRONERA, os monitores, o professor universitário e a coordenadora (MST), não apresentaram divergências em relação aos pressupostos teóricos e metodológicos do EJA, em que afirma se basear no princípio de educação popular básica voltado para atender às necessidades de alfabetização e escolarização de jovens e adultos que vivem no meio rural (Manual do PRONERA, 1998, p. 20).

É possível afirmar que, para os parceiros do Programa citado, não há diferenças no que se refere à concepção de educação de jovens e adultos, expressos no Manual do PRONERA, ocorrendo assim uma sintonia entre as propostas de educação do Setor de Educação do MST e do PRONERA.

A proposta de educação do MST tem dado ênfase, entre alguns aspectos importantes, a esta questão da metodologia de ensino:

> O estudo a partir de TEMAS GERADORES como forma de tomar a realidade concreta como ponto de partida do ensino, de superar uma abordagem estanque e dasatualizada dos conteúdos, de integrar as disciplinas em torno de um eixo comum, e, portanto, de tornar o ensino mais atraente e significativo para os alunos.
> São GERADORES porque geram/criam necessidades de novos conhecimentos, novos conteúdos, outros temas, ações concretas de intervenção na realidade. (Caderno de Educação nº 06, 1995, p. 18).

A citação apresentada acima permitem-nos afirmar que a proposta de educação do MST parece expressar afinidades com a pedagogia

[35] Um quadro mais próximo da real situação da quantidade de educandos nas salas de aula, organizado pelo professor Robinson, indica um total de 162 alfabetizandos do PRONERA na regional de Itapeva.

libertadora de Paulo Freire. Contraditoriamente, as avaliações expressas oralmente ou por escrito por parte dos envolvidos no PRONERA em Itapeva indicam que os resultados na área de Língua Portuguesa deixaram a desejar.

De modo geral, Antonia[36] avalia que durante a implementação do PRONERA no assentamento surgiram vários problemas, considerados por ela limitadores de um melhor desempenho do Programa, afirmando que:

> Tivemos grandes dificuldades porque dentro da proposta, a parte que cabia à UNESP/Marília, que era um assessoramento pedagógico, foi muito mal. Por exemplo, não tivemos nenhuma pedagoga ou pedagogo que fosse destinado: "esse vai trabalhar com os educadores desta área." A gente precisa de formação e não vinha uma pessoa com especificidade dentro da área.[37]

O professor Robinson, em contrapartida, afirma que houve um envolvimento bastante significativo por parte dos professores e monitores da referida universidade, informando que foram mobilizados especialistas de diversas áreas do conhecimento para realizar palestras, salas-oficinas e outras modalidades referentes à formação dos monitores (alfabetizadores).

Até aqui, as divergências de avaliação sobre o PRONERA no assentamento em Itapeva parecem indicar para uma bipolaridade, isto é, a universidade em posição contrária ao Movimento ou vice-versa. Porém, os relatos de Maria, alfabetizadora e militante do MST, bem como o relatório de Alcione, aluna universitária, coordenadora do Programa em Itapeva, representando a UNESP/Marília acrescentam informações e avaliações, as quais, não podem ser consideradas díspares, havendo uma complementaridade entre as respectivas avaliações.

Associado aos problemas referentes à formação dos monitores, somaram-se outros, a saber: o número de salas em funcionamento era inconstante; as salas multi-seriadas indicavam dúvidas de ordem pedagógica, muitas vezes não respondidas; a insuficiência do material didático, conforme relatos de monitores registrados por Alcione durante as oficinas realizadas no assentamento em Itapeva. Outro problema percebido na fala das pessoas envolvidas com o Programa, seja por parte

[36] Assentada em Itapeva e coordenadora do PRONERA na região, representando o MST.

[37] Entrevista coletiva realizada em Itaberá/área V, na casa da Silvínia, no dia 09/10/2000.

da coordenadora do MST ou da aluna universitária, refere-se à prestação de contas e encaminhamentos de documentos pessoais, considerados um processo burocrático, o qual tomava conta de uma parte das oficinas e cursos, limitando o trabalho pedagógico que a realidade do assentamento exigia.

Em relação à atuação do INCRA/SP, o professor Robinson informa que esse parceiro começou tardiamente a atuar no Programa. Parece que as discussões realizadas na Comissão Pedagógica Nacional não eram repassadas de imediato para as instâncias estaduais, ocorrendo um processo diferenciado na participação de cada parceiro. A presença do INCRA/SP, portanto, limitou-se a realizar algumas visitas aos assentamentos do Estado de São Paulo, refletindo uma concepção estritamente técnica sobre a viabilidade ou não do PRONERA.

O Programa previa um trabalho de educação pós-alfabetização, ou seja, os educandos teriam que ser encaminhados para escolas públicas oficiais para serem avaliados com o objetivo de adquirirem os comprovantes correspondentes à conclusão da 4ª série do ensino fundamental, o que não aconteceu, pois, não houve renovação do Convênio no assentamento de Itapeva, não atingindo todos os objetivos enumerados no Manual do PRONERA.

A responsabilidade pela não renovação do Programa é endereçada ao INCRA, em âmbito nacional, porque a verba do PRONERA depende da liberação expedida por esse órgão. Uma leitura mais abrangente do Programa permite afirmar que o caráter emergencial apresentado em seu desdobramento possibilita-nos comprendê-lo sob um contexto macro-econômico, em que o Estado vem intervindo nas chamadas áreas sociais, de modo reduzido. Tudo indica que o Estado vem interferindo efetivamente no sentido de limitar o processo de educação escolar de jovens e adultos, restringindo-o ao PRONERA. Programa este analisado aqui enquanto uma ação educativa oficial, de caráter emergencial no assentamento em Itapeva, embora não se possa desconsiderar a importância do referido trabalho educativo para os camponeses assentados na região.

Se é verdade que a educação de jovens e adultos na agrovila V não iniciou com o PRONERA, o mesmo não pode ser dito em relação ao término do Convênio, pois, o trabalho educativo preexistente no local citado não teve continuidade após a finalização do Programa. Durante as entrevistas, foi possível obter informações as quais constatavam que atualmente, de modo geral, não há trabalho direcionado no campo de

educação de jovens e adultos, nem correspondente à educação não formal e nem à educação escolar.

De modo geral, o professor Robinson, em sua avaliação parcial atribui a responsabilidade de alguns problemas no desenvolvimento do PRONERA no Estado de São Paulo, à prática dos militantes do MST no referido Estado. O coordenador do Programa desse Estado avalia: "*na segunda fase do Programa, eu notei que houve um maior envolvimento do Movimento(...). Mas, mesmo assim, com muitos problemas. Continuavam os problemas de rotatividade de monitores, de coordenadores locais...*"

A rotatividade dos monitores do PRONERA, comprometidos com o MST, estava relacionada com múltiplas tarefas que esses monitores desenvolviam no assentamento ou no interior do próprio Movimento, levando-o a ressaltar que há um distanciamento entre a proposta de educação do MST e sua efetiva prática no Estado de São Paulo.

No que se refere à alfabetização de jovens e adultos, os materiais de educação do MST apresentam, enquanto referência pedagógica, fundamentalmente as contribuições de Paulo Freire . Analisando, porém, a dificuldade dos educadores do Movimento em articular o trabalho político ao trabalho pedagógico no assentamento em Itapeva, podemos afirmar que essa atuação aproxima-se mais da concepção crítico-reprodutivista[38] do que especificamente à pedagogia libertadora.

De um modo geral, no que diz respeito à educação de jovens e adultos não há uma política deliberada por parte das entidades governamentais responsáveis pela educação escolar na região. O Setor de Educação do MST em Itapeva, por sua vez, parece não ter acumulado discussão suficiente, no sentido de pressionar o poder municipal para absorver a demanda existente no assentamento e tampouco sinaliza para a continuidade do trabalho de educação de jovens e adultos organizado sob o prisma da educação não formal, conforme verificado na agrovila V antes do advento do PRONERA.

Considerações Finais

Neste artigo, procuramos demonstrar que a educação escolar constitui um dos aspectos importantes para a reconstrução da vida no

[38] Trata-se de uma teoria da educação, difundida no Brasil na década de 1970 em contraposição à predominância da tendência tecnicista no período. Os estudos sobre essa teoria apresentam várias diferenciações. Tais estudos são agrupados por SAVIANI.

assentamento em Itapeva. Na agrovila V, esse processo não ocorreu de forma harmoniosa e linear. Desde a conquista da área, em 1992, os camponeses vêm organizando lutas diversificadas para permanecerem na terra.

No início, quando estavam ainda debaixo da lona preta, resistiram aos diversos momentos repressivos tão comuns na luta pela conquista da terra. Organizaram-se coletivamente, dividindo-se em comissões de trabalho e participando das mais diversas formas de organização, possibilitando a conquista de uma parte da Fazenda Pirituba. O acúmulo de experiências adquiridas no bojo da luta pela terra organizada pelo MST na região de Itapeva, mostra que o **Movimento adquire um caráter educativo.**

Se durante a organização do acampamento ocorre um trabalho de educação, no assentamento esse processo continua visivelmente. Paralelo à conquista da escola Engenheiro Maia, os assentados da agrovila V desenvolvem um conjunto de práticas educativas, as quais consideramos que estejam inscritas em uma **concepção de educação não formal**. Podemos citar: a Ciranda Infantil, os Encontros dos Sem Terrinha, os Cursos sobre a Realidade Brasileira e a educação de jovens e adultos. Percebemos que não é possível delimitar rigorosamente as experiências educativas presentes na agrovila V. Em outras palavras, de modo geral, há uma imbricação entre a educação formal e não formal no assentamento em Itapeva.

O trabalho de educação de jovens e adultos no assentamento em Itapeva, em particular na agrovila V, fez parte de um trabalho no campo de educação não formal, organizado pelo MST, o qual antecedeu ao PRONERA. Parece que a chegada do Programa oficial contribuiu para ampliar as salas de aula no conjunto do assentamento, bem como sistematizar melhor o trabalho pedagógico com os jovens e adultos não escolarizados que participaram do PRONERA, ainda que a assiduidade dos mesmos fosse questionada e motivo de preocupação por todos os parceiros do Programa.

A atuação dos militantes do MST em relação ao PRONERA no assentamento em Itapeva merece uma apreciação crítica, embora tenham sido os principais organizadores do trabalho nas agrovilas. Um dos fundamentos centrais, expresso nos textos sobre educação do MST, está relacionado à busca em articular o trabalho político ao trabalho pedagógico. Contraditoriamente, parece que não houve a combinação devida de ambos os trabalhos, deixando transparecer uma sobreposição do primeiro ao segundo. Portanto, tudo indica que houve uma prioridade

do trabalho político por uma parte dos educadores do MST em detrimento do trabalho pedagógico, como se esses fossem dicotômicos.

A prática dos educadores do MST durante o desenvolvimento do PRONERA talvez esteja indicando uma concepção de educação que alimentou a resistência de boa parte dos intelectuais voltados para a educação no final da década de 60 e início de 70. Tal concepção está baseada em vários estudos agrupados por Saviani sob a denominação de **Teorias Crítico-Reprodutivistas**. Segundo este autor, tais teorias não contêm uma proposta pedagógica. Elas empenham-se em mostrar a necessidade lógica, social e histórica existente na sociedade capitalista, pondo em evidência seus determinantes materiais. (1987, p. 33-4). Com essa reflexão, não temos a pretensão de generalizar nossa análise e tampouco apresentá-la como se fosse definitiva. Longe disso, o assunto em pauta é recente, complexo e polêmico.

Durante o desenvolvimento do PRONERA no Estado de São Paulo foi possível verificar, no Relatório Parcial elaborado pelo coordenador estadual do Programa, que a discussão relacionada à construção de um **projeto popular para o Brasil** esteve na pauta da formação dos monitores do Programa. Os últimos textos divulgados pelo MST, em relação à educação, estão direcionados para a luta por uma **educação básica do campo**, sob o prisma de um projeto nacional, expresso no livro *A Opção Brasileira*. Colocamos em dúvida a proposta de retomar a construção de um projeto de caráter nacional diante do capitalismo monopolista em curso.

No que diz respeito à proposta exclusivamente rural para a educação do camponês, também pontuamos algumas críticas, pois, o desenvolvimento do capitalismo no Brasil vem impulsionando uma unidade contraditória entre cidade e campo. As próprias formas de luta do MST, tais como: marchas, manifestações e negociações com os órgãos estatais, acontecem predominantemente nas cidades.

Desse modo, uma proposta de educação exclusivamente do campo não contemplaria a complexidade da vida camponesa em reconstrução no assentamento em Itapeva, bem como reveste-se de um caráter tão discriminatório quanto às atitudes apresentadas por uma ex-diretora da escola Engenheiro Maia, em que, segundo os educadores do MST da região, apregoava uma proposta pedagógica negadora do trabalho camponês.

Não pretendemos com os questionamentos pontuados neste trabalho minimizar a importância das experiências educativas implementadas ao longo do processo de reconstrução da vida camponesa

em Itapeva. Ao contrário, as mais diversas escolas encontradas no assentamento indicam uma realidade dinâmica, complexa e inacabada, da qual tentamos apreender os limites e possibilidades do conjunto de práticas educativas dos assentados no sudoeste paulista.

Bibliografia

ASSOCIAÇÃO Nacional de Cooperação Agrícola. *Desenhando o Brasil*. Gráfica e Editora Peres, 1999

BENJAMIN, César. *et al. A Opção Brasileira*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1998.

BENJAMIN, C. e CALDART, R.S. *Projeto Popular e Escolas do Campo*. Col. Por uma Educação Básica do Campo, nº 3. Peres Gráfica e Editora,São Paulo, 2000.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O Que é Educação*. Col. Primeiros Passos, 26ª ed. São Paulo, Ed. Brasiliense, 1991.

CALDART, Roseli Salete. *Educação em Movimento: Formação de Educadoras e Educadores no MST*. Petrópolis, Vozes, 1997.

_____. *Pedagogia do Movimento Sem Terra*. Petrópolis, Vozes, 2000.

CONSULTA POPULAR. *Projeto Popular para o Brasil*. Cartilha para debates em grupos, nº01, Gráfica Peres - Osasco, s/d.

CADERNO de Formação nº29. *Campanha de Construção da Escola Nacional do MST*. Gráfica e Editora Peres, maio/1998.

COSTA, Cyra Malta Olegário da. *Um Olhar sobre o Processo Organizativo em Assentamentos Rurais: O Caso da Fazenda Pirituba*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Engenharia Agrícola/UNICAMP, Campinas, 2001..

FRAGOSO, Maria Beatriz. *Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária: A Responsabilidade Social da Universidade*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal Fluminense – Faculdade de Educação (Mestrado em Educação), Rio de Janeiro, setembro de 2001.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 11 ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1982.

_____. *Educação Como Prática da Liberdade*. 23ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1999.

GOHN, Maria da Glória Marcondes. *Movimentos Sociais e Educação*. São Paulo, Cortez, 1994.

_____. *Educação Não-Formal e Cultura Política*: impactos sobre o associativismo do terceiro setor. São Paulo, Cortez, 1999b.

HOBSBAWM, E. *Sobre História*. Tradução: Cid Knipel Moreira. São Paulo:1998.

IASI, Mauro. *Brasil...meu Brasil brasileiro...A Consulta Popular e a volta do Projeto Nacional*. In: A Quinzena - Centro de Documentação e Pesquisa Vergueiro (CPV), nº 280, 30 de julho de 1999.

Instituto de Terras do Estado de São Paulo. *Mediação no Campo: Estratégias de Ação em Situações de Conflito Fundiário*. Cadernos ITESP, nº 06. São Paulo, Dezembro/ 1998.

Instituto de Terras do Estado de São Paulo. *Retrato da Terra 97/98: Perfil Sócio-econômico e Balanço da Produção Agropecuária dos Assentamentos Rurais do Estado de São Paulo*. Cadernos ITESP, nº9. São Paulo, Dezembro/1998.

JANES, Robinson. *Relatório Parcial de Atividades do PRONERA/EJA/SP*. Marília/SP - Março de 1999, mimeo.

_____. *Alfabetização de Jovens e Adultos em Acampamentos e Assentamentos da Reforma Agrária: a autogestão no MST - Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra* (Relatório de Pesquisa). Marília, abril de 2001, mimeo.

KOLLING. E. J. et alii (orgs). *Por uma Educação Básica do Campo* (Memória). Peres Gráfica e Editora, São Paulo, 1999.

MAURO, Gilmar e PONTES, Gilberto. *Carta ao Presidente da República,* maio/2000

MST. *Como Fazer a Escola que Queremos: O PLANEJAMENTO*. Caderno de Educação nº 06. Coletivo Nacional de Educação do MST. Gráfica e Editora Peres. São Paulo, 1995.

MST. *Alfabetização de Jovens e Adultos: Como Organizar.* Caderno de Educação nº 3. Setor de Educação do MST, 3ª Ed. Gráfica e Editora Peres Ltda, 1999.

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. *O Campo Brasileiro no final dos anos 80,* p. 45-67. In: STÉDILE. J.P. (Coord.). A Questão Agrária Hoje. Porto Alegre, UFRGS, 1994.

PERICÁS, L.B; BARSOTTI, P.(Orgs.) *América Latina: história, crise e movimento.* São Paulo, Xamã, 1999.

PRONERA. Programa Nacional de Reforma Agrária. *Manual de Operações.* Brasília, Brasil, 1998.

_____. A Escola do Campo. *Relatório de Atividades 1998-1999*. Brasília, 1999.

SAVIANI, Demerval. *Escola e Democracia*. 16ª ed. São Paulo, A. Associados/Cortez, 1987.

SILVA, Edvaneide Barbosa da. *Práticas Educativas dos Assentados no Sudoeste Paulista: Um Olhar sobre o PRONERA.* Dissertação de mestrado. UNICAMP-FE, 2001.

SOUZA, Maria Antonia. *Relações MST e Estado: Encontros e Desencontros na Educação de Jovens e Adultos dos Assentamentos Rurais,* 2000, mimeo..

ANEXO

SETOR DE EDUCAÇÃO DO MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM-TERRA: breve histórico

Quando nos referimos às formas de lutas do MST, pensamos imediatamente nas ocupações. De fato, é uma das formas de lutas que pode ser considerada uma marca do Movimento. Não seria forçoso afirmar que nos anos 90, os principais jornais e revistas mostram freqüentemente notícias sobre as ocupações organizadas pelo MST. O conteúdo das matérias são diferenciados e, apesar do clamor à imparcialidade, em geral, a imprensa oficial tem objetivos questionáveis, por parte das lideranças do MST.

Entendemos que as ocupações são realizadas como uma forma de pressão aos órgãos responsáveis por uma política agrária no país. Embora nas últimas duas décadas, diversos movimentos sociais, e principalmente o MST, conquistaram mais de sete milhões de hectares, assentando aproximadamente 250 mil famílias[39]; existem 500 acampamentos com mais de cem mil famílias em todo o Brasil. Vale ressaltar que esses acampamentos não são organizados apenas pelo MST[40].

As ocupações de terras não parecem ser formas de lutas recentes. E tampouco são ações violentas de camponeses sem-terra, como tentam mostrar os meios de comunicação. Podemos dizer que são iniciativas coletivas de famílias, tendo como horizonte a terra para plantar, morar, viver. Para tanto exige elaboração de planos para preservarem a vida. Cabe acrescentar aqui, uma citação do historiador Hobsbawm, em que afirma a similaridade das ocupações de terras em diferentes épocas e locais. Nesse texto, o autor não faz menção ao MST ou a qualquer outro movimento social do Brasil porém, ao nosso ver, suas reflexões nos possibilita compreender a dimensão da luta dos acampados Sem-Terra.

> Por que invadem de madrugada? Provavelmente por sólidas razões militares – apanhar o outro lado desprevenido e dar a si mesmos pelo menos algumas luz diurna com a qual se estabeleceram. Mas porque se estabelecem com cabanas, animais e implementos, em vez de apenas

---

[39] Dados citados no texto *Por uma educação básica do campo*. (In: KOLLING et al., 1992 : 32).

[40] Conforme *Carta ao Presidente da República*, assinada por Gilmar Mauro e Gilberto Pontes (membros da direção nacional do MST), em maio/2000.

> esperar para repelirem os proprietários ou a polícia? Na verdade, quase nunca tentam repelir seriamente a polícia ou o exército, sob o justificado motivo de que sabem muito bem que não podem, sendo tão fracos. Os camponeses são mais realistas que muitos rebeldes da ultra-esquerda. Sabem perfeitamente quem irá matar quem, no caso de ocorrência de um confronto. E, o que é mais importante, sabem que não podem fugir. Sabem que as revoluções podem acontecer, mas também sabem que seu sucesso não depende deles em sua aldeia específica. Portanto, as ocupações de terra normalmente se dão via uma tentativa. Geralmente há algo na situação política que vazou para as aldeias e as convenceu de que os tempos estão mudando: a estratégia normal de passividade possa ser substituída por atividade. Se estiverem certos, ninguém virá expulsá-los da terra. Se estiverem errados, o sensato é se retirarem e esperarem pelo próximo momento oportuno. Porém, apesar disso, devem não só protestar direto à terra mas realmente viver e *trabalhar* a terra, porque seu direito a ela não é como o direito burguês de propriedade...(Hobsbawm, 1998, p. 227 – grifo do autor).

O MST apresenta além das práticas coletivas mais visíveis, tais como acampamentos, ocupações e marchas, uma preocupação interna com as demandas relacionadas ao acesso à escolarização de seus integrantes. Essa preocupação se traduz em organização de escolas e outras práticas específicas.

A primeira escola de assentamento de que se tem registro começou a funcionar em 1983, no assentamento de Nova Ronda Alta no Rio Grande do Sul. E com a primeira escola, surgiram as preocupações com que tipo de ensino deveria ser desenvolvido nesta nova realidade, (CALDART, 1997: p.30).

Em 1987, o direito à educação escolar passou a ser, no interior do Movimento, objeto de articulação mais específica. Aconteceu um Encontro Nacional em Espírito Santo. Esse evento reuniu pessoas que estavam começando a organizar o trabalho educativo em sete estados do Brasil. Ficou organizado nesse momento, o Setor de Educação do MST.(*Ibidem*, p. 31-2). O trabalho de educação do MST, foi iniciado pela luta por escolas do ensino fundamental para as crianças. Mas os jovens e adultos não escolarizados que estão assentados, fizeram com que a luta da educação pelo movimento fosse ampliada.

O índice de 29,5% de jovens e adultos analfabetos nos assentamentos, uma realidade que chega a mais 80% em algumas regiões do Brasil, e uma escolaridade média não superior a quatro anos, sendo encontrado um índice inferior a 2% de assentados com o ensino médio

[41], revelam uma situação que embora não seja apenas dos sem-terra, mas do conjunto dos povos do campo, exige do MST que a luta pela reforma agrária seja redimensionada:

> Uma das lições que podemos tirar da nossa história até aqui, é a de que lutar somente pela terra não basta. A luta pela Reforma Agrária é bem mais ampla, e implica na conquista de todos os direitos sociais que compõem o que se poderia chamar de cidadania plena. E a educação é um destes direitos pelo qual também é preciso mobilização, organização e lutas em nosso país (www.mst.org.br/educacao/educar2.htm, 2000).

No ano de 1990 foi iniciado um processo de elaboração e de registro de uma proposta de educação para os acampamentos e assentamentos, baseadas em reflexões que vinham sendo desenvolvidas pelo setor de educação ainda de forma desarticulada. Em junho de 1991 foi elaborado a primeira edição de um Caderno de Formação ao qual se deu o título de *O que queremos com as escolas dos assentamentos* (CALDART, 1997: 34). Esse material passou por pelo menos cinco ou seis versões antes de ser editado[42]. Depois disso foi criada uma coleção específica chamada *Cadernos de Educação*, que a cada número vai socializando o avanço da elaboração da proposta pedagógica do MST, bem como sua própria ampliação do conceito de escola[43].

Acrescenta-se, de forma combinada, três coleções: *Boletim da Educação*, com subsídios mais gerais para o trabalho dos educadores; *Fazendo história*, literatura específica para crianças e adolescentes e, a mais recente, *Fazendo escola*, que retoma em outra forma a prática inicial de troca de experiências entre os educadores. Do processo de elaboração do primeiro ficou o aprendizado do jeito de fazer coletivamente esta produção[44]. Alguns outros boletins e subsídios podem ser produzidos

---

[41] Fonte: INCRA/UnB. Censo da Reforma Agrária, 1997. Citado por CALDART, 2000 : p.147.

[42] Caldart informa que os materiais escritos que se seguiram a ele tiveram processo bastante semelhante. Trata-se do Caderno de Formação n. 18 do MST, considerado o primeiro material produzido de forma coletiva pelo Movimento para orientar o trabalho de educação (CALDART, 2000, p.166).

[43] Até 1999 foram produzidos dez destes cadernos (CALDART, 2000, p.166).

[44] Caldart explica que cada material editado passa pelas seguintes fases: primeiro, o coletivo discute sobre o que será produzido; depois uma pessoa ou uma esquipe recebe a tarefa de fazer a primeira versão do texto. Esta versão passa então por diversos coletivos, de preferência não somente os da educação, para que seja apreciado; o coletivo inicial de discussão é o que geralmente 'bate o martelo' para dizer se o texto

conforme a demanda, além de materiais regionais.(www.mst.org.br/educar2.htm/2000).

É importante esclarecer que o trabalho do Setor de Educação do MST não é implementado de maneira homogênea, pois reflete os estágios diferenciados das lutas realizadas pelo MST em diversas regiões do país.

O trabalho do Setor de Educação do MST tem contribuído para que a luta pela reforma agrária receba apoio e reconhecimento de diversos setores da sociedade brasileira, alcançando repercussões internacionais. Por isso, em dezembro de 1995, por exemplo, o MST recebeu o Prêmio Itaú-UNICEF ***Educação e Participação***, pelo trabalho que vem realizando em vista de melhorar a qualidade das escolas públicas no meio rural.(CALDART, 1997: 36 – grifo nosso).

A bandeira de luta pela educação no MST tornou-se mais ampla. Um dos objetivos principais do Setor de Educação é a luta para que os integrantes do Movimento tenham acesso à escolarização, desde a creche até a universidade, incluindo a formação política e técnica, demandadas pelas necessidades do Movimento.

Em relação à Educação de Jovens e Adultos, o trabalho tomou um impulso maior especialmente a partir de 1996, quando foram conseguidos alguns convênios e parcerias nacionais e estaduais, que permitiram iniciar um trabalho mais abrangente em 19 estados. A intenção é a de constituir, de fato , um Movimento Nacional de Educação de Jovens e Adultos nas áreas de Reforma Agrária, multiplicando aos poucos as turmas de alfabetização, e chegando à escolarização ao longo do ensino fundamental (*Ibidem,* p. 37).

No final de 1996, o Coletivo Nacional do Setor de Educação decidiu organizar comissões específicas por frentes de trabalho, buscando contemplar os desafios colocados ao Movimento de acordo com as lutas desenvolvidas pelo mesmo. Cada frente tem encaminhamentos específicos, exigindo um processo de organização e especialização mais intenso. Em 1997, o trabalho de educação no MST envolveu as seguintes frentes de atuação: escolas de educação fundamental; educação de jovens e adultos (prioritariamente alfabetização); educação infantil (0 a 6 anos) ; Formação de Educadoras e Educadores (Magistério) para atuarem nestas frentes e o curso TAC(Técnico em Administração de Cooperativas).

---

já o representa. Em seguida se define então a forma através do qual será editado para socialização massiva. Muitas vezes são aproveitadas os próprios espaços de cursos de formação de educadores para desencadear ou fechar a produção de um determinado material (CALDART, 2000 : 166).

Este trabalho, segundo Caldart (1997), está espalhado nos assentamentos e acampamentos dos 23 estados onde o MST já tem alguma forma de atuação, com a intensidade e a qualidade correspondentes ao próprio nível de organização do Movimento em cada um deles.

Nos dias 28,29,30 e 31 de julho deste mesmo ano, realizou-se o I ENERA – **Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária** na Universidade de Brasília. Foi durante este evento que Ana Catarina Braga, que estava representando o UNICEF (Fundo das Nações Unidas a Infância) Brasil, entidade apoiadora do evento lançou publicamente o desafio ao MST de articular a realização de um encontro para discutir as questões da educação no meio rural, o que acabou acontecendo no ano seguinte. É importante acrescentar que o Concurso Nacional de Produções Artístico Culturais para as escolas e estudantes do Movimento, que teve sua primeira edição em 1998 [45] e a segunda em 99, também foi uma atividade proposta durante o ENERA (Caldart, 2000, p.176).

Em maio de 1998 o MST realizou o seu primeiro **Encontro Nacional de Educadoras e Educadores de Jovens e Adultos**. A força de sua presença no ENERA acabou provocando este tratamento específico. O encontro aconteceu em Pernambuco, marcando também uma homenagem do MST ao educador Paulo Freire por ocasião do primeiro aniversário de sua morte (*Ibidem* – grifo nosso).

De 27 a 31 de julho de 1998 foi realizado em Luziânia (GO), município próximo à Brasília a **Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo**. Estiveram presentes mil participantes, buscando cultivar uma identidade cultural e política comuns. Foram parceiros do MST na promoção deste evento: a Confederação Nacional dos Bispos do Brasil, CNBB, a Universidade de Brasília, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, UNESCO Brasil e a UNICEF (*Ibidem* – grifo nosso).

Conforme informado acima, o entusiasmo com o êxito do I ENERA levou a representante do UNICEF a desafiar as entidades promotoras e as que apoiaram o evento para um trabalho mais amplo sobre a educação a partir do mundo rural, levando-se em conta o contexto do campo em termos de sua cultura específica quanto à maneira de ver e de se relacionar com o tempo, o espaço, o meio ambiente, e quanto ao

[45] Publicada pela Associação Nacional de Cooperação Agrícola. *Desenhando o Brasil*: trabalhos escolhidos no concurso nacional de redações e desenhos realizado pelo MST em 1998. Gráfica e Editora Peres, 1999.

modo de viver, de organizar família e trabalho. Desde o começo, chegou-se a um consenso sobre o específico da "educação básica do campo", ou seja, que leve em conta a cultura, as características, as necessidades e os sonhos dos que vivem *no* campo e *do* campo. Outro consenso entre os promotores referiu-se à vinculação da educação básica do campo com um projeto popular de Brasil e com um projeto de desenvolvimento do campo.[46]

Percebemos que a Conferência Nacional por uma Educação básica no Campo ocorreu à luz das reflexões do livro *A Opção Brasileira* [47], em que aponta para a construção de um novo caminho de desenvolvimento para nosso país, pautado em cinco compromissos básicos: O compromisso com a soberania, solidariedade, desenvolvimento, sustentabilidade e democracia ampliada.[48]

No segundo semestre de 1999 aconteceu o primeiro Encontro Nacional de Educadores e Educadoras do Ensino Fundamental – 5º a 8º séries, em parceria com a Secretaria de Estado da Educação do Rio Grande do Sul (Caldart, 2000, p.176).

Atualmente, o universo desenvolvido pelo Setor de Educação abrange **1.100 escolas públicas de Ensino Fundamental, com 100 mil crianças e adolescentes freqüentando essas escolas em acampamentos e assentamentos.** Apesar disso, ainda é grande o número de crianças e adolescentes fora da escola, ou porque a escola ainda não é reconhecida como legal, ou porque não se respeita uma

---

[46] Citado no texto: KOLLING, E.J; NERY, Ir; MOLINA, M.C., 1999: 10-4-5. No texto, os organizadores informam minuciosamente todo o processo de preparação da Conferência, bem como os encaminhamentos do evento.

[47] Em dezembro de 1997, houve em Itaici (SP), uma Consulta Popular que reuniu delegados de centenas de organizações e de movimentos sociais, sindicais, de igrejas, partidários e populares, de todos os estados do país, com a finalidade de iniciar a construção de um novo projeto de desenvolvimento para o Brasil. Esse processo ali desencadeado está sendo chamado de *A Opção Brasileira*, que também ficou como título do livro (Kolling e outros, 1999).

[48] De acordo com a cartilha nº1 da Consulta Popular: 1. SOBERANIA - É fundamental recuperar a autonomia para decidir o que queremos para a Nação e o povo; 2. SOLIDARIEDADE - Apenas através do esforço conjunto dos que acreditam em uma sociedade sem exclusão e desigualdades sociais o Projeto Popular será bem sucedido; 3. DESENVOLVIMENTO - O desenvolvimento econômico não pode continuar sendo visto como uma ameaça à estabilidade da moeda. Temos que crescer e melhor distribuir os frutos do desenvolvimento; 4. SUSTENTABILIDADE - O uso dos recursos naturais deve levar em conta as necessidades das gerações futuras; 5. DEMOCRACIA - Apenas a democracia formal não resolve nossos problemas. Ela deve ser também econômica, social e política. (s/d, p. 18).

proposta de currículo adaptada às necessidades dos filhos de trabalhadores rurais. **Trabalhando diretamente com estas escolas são cerca de três mil professores. Também são cerca de mil educadores de alfabetização de jovens e adultos. São cerca de 20 mil alfabetizandos.** Alguns educadores fazendo trabalhos voluntários, outros mobilizados pelos projetos em parcerias (www.mst.org.br/educacao/educar2.htm,maio/2000 – grifo nosso).

Em relação ao Magistério foram até agora seis turmas realizadas e uma em andamento no Rio Grande do Sul; uma turma realizada no Espírito Santo (que iniciou em julho de 95) e uma em andamento na Paraíba. O curso de pedagogia iniciou em 1998 com uma primeira turma nacional no Rio Grande do Sul, em uma parceria com a Universidade de Ijuí, e continua com a projeção de duas novas turmas, uma no Espírito Santo, Com a Universidade Federal, e outra no Mato Grosso com a Universidade Estadual de lá, esta última iniciada em julho de 1999. Ou seja, nestes últimos anos são em torno de duzentos educadores em processos simultâneos de formação deste tipo.(Caldart, 2000, p. 171).

Está em andamento também uma Campanha de Construção da Escola Nacional do MST: Florestan Fernandes. A escola está sendo construída em São Paulo e terá, num primeiro momento, entre os cinco grandes objetivos a conquistar: formar lideranças que contribuam para a construção de uma sociedade justa, fraterna, democrática e igualitária. Ressaltando, portanto, a máxima de Lênin: "*não existe movimento revolucionário sem teoria revolucionária.*"[49]

[49] A explicação detalhada dos objetivos e da campanha para a construção da Escola Nacional Florestan Fernandes está na publicação do MST, intitulada: *Campanha de Construção da Escola Nacional do MST*. Caderno de Formação nº 29. Gráfica e Editora Peres, maio/1998.