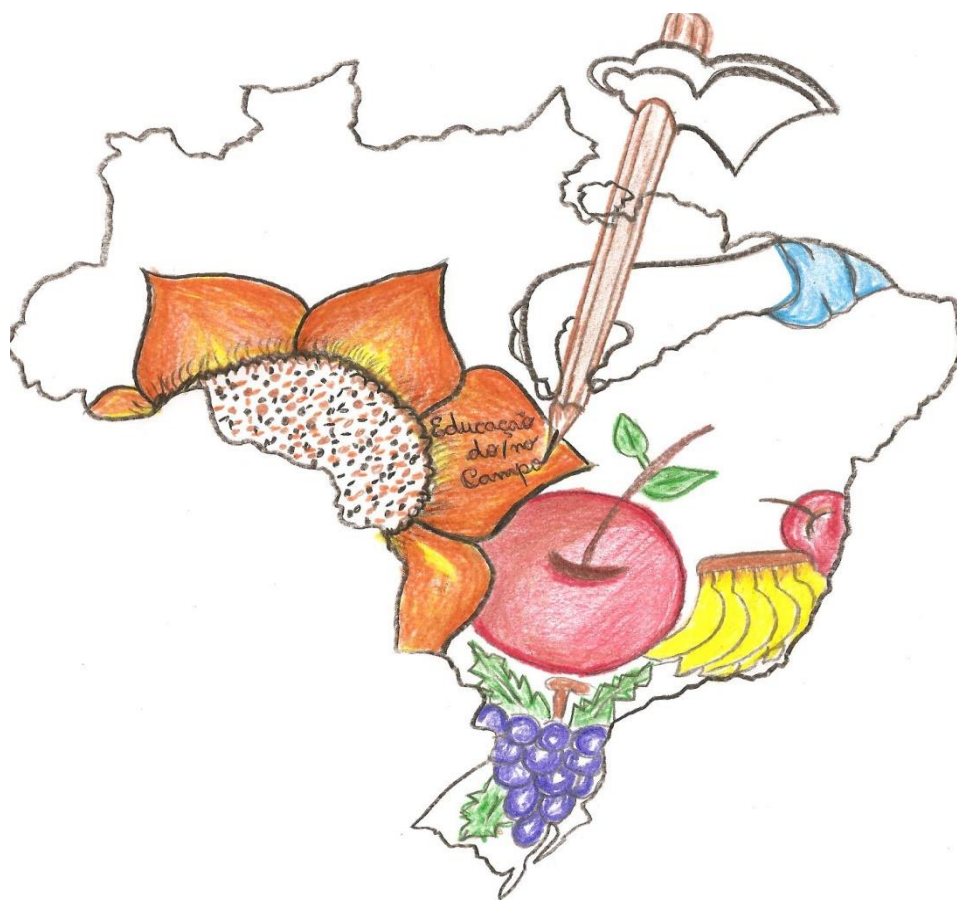


**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA**  
**INSTITUTO DE GEOGRAFIA**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA**  
**ÁREA DE CONCENTRAÇÃO GEOGRAFIA E GESTÃO DO TERRITÓRIO**

**MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA - MST**  
**E ESCOLA NACIONAL FLORESTAN FERNANDES - ENFF:**  
a construção da Educação do Campo no Brasil



**MARIA ELEUSA DA MOTA**

**Uberlândia - MG**  
**2015**

**MARIA ELEUSA DA MOTA**

**MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA - MST  
E ESCOLA NACIONAL FLORESTAN FERNANDES - ENFF:**

a construção da Educação do Campo no Brasil

Dissertação de Mestrado apresentada junto ao Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Uberlândia para obtenção do título de Mestre em Geografia.

Área de Concentração: Geografia e Gestão do Território.

Orientador: Prof. Dr. João Cleps Junior

**Uberlândia - MG**

**2015**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

---

M917m     Mota, Maria Eleusa da, 1972-  
2015        Movimento dos trabalhadores rurais sem terra - MST e Escola  
             Nacional Florestan Fernandes - ENFF : a construção da Educação do  
             Campo no Brasil / Maria Eleusa da Mota. - 2015.  
             167 f. : il.

Orientador: João Cleps Júnior.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia,  
Programa de Pós-Graduação em Geografia.

Inclui bibliografia.

1. Geografia - Teses. 2. Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-  
Terra - Teses. 3. Educação rural - Teses. 4. Trabalhadores rurais -  
Educação - Teses. I. Cleps Júnior, João, 1962-. II. Universidade Federal  
de Uberlândia. Programa de Pós-Graduação em Geografia. III. Título.

---

CDU: 910.1

Desenho da Capa: autoria de Maria Eleusa da Mota. (2015)



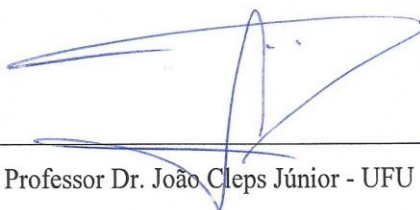
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

Programa de Pós-Graduação em Geografia


IG

MARIA ELEUSA DA MOTA

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA –  
MST E A ESCOLA NACIONAL FLORESTAN FERNANDES – ENFF:  
A CONSTRUÇÃO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL



Professor Dr. João Cleps Júnior - UFU



Professora Dr.ª. Maria Isabel Antunes Rocha – UFMG



Professora Dr.ª. Adriany de Ávila Melo Sampaio – UFU



Professora Dr.ª. Leandra Domingues Silvério – UFTM

Data: 27 / 03 de 2015

Resultado: Aprovado com Louvor

*Dedico aos  
Camponeses e Camponesas.*

Artigo III

**Fica decretado que, a partir deste instante,  
haverá girassóis em todas as janelas,  
que os girassóis terão direito a abrir-se dentro da sombra;  
e que as janelas devem permanecer o dia inteiro,  
abertas para o verde onde cresce a esperança.**  
(Fragmentos - Estatutos do homem)

Thiago de Mello

## **AGRADECIMENTOS**

Na elaboração desta dissertação, para a viabilização, contei com a solidariedade de muitas pessoas, entre elas, o pessoal do MST e da ENFF, autores conhecidos e desconhecidos, meu orientador e dos caros colegas e amigos **Ricardo Luis de Freitas** e **Natália Lorena Campos**, que não mediram esforços para contribuir nesta pesquisa, serei eternamente grata a vocês. A **Valentina Montealegre**, pela correção da tradução do espanhol neste trabalho. A **Profª Leila Floresta** que assiduamente contribuiu nas bancas de defesa do projeto e qualificação, que muito cooperou para a construção deste trabalho. A participação de todos foi indispensável para a concretização desta etapa muito importante na minha vida. Por isso, expresso nessas linhas minha gratidão a todos e todas que contribuíram direta ou indiretamente.

Agradeço especialmente, ao meu companheiro **Alzemar Barbosa** e minha família, pelo apoio e o entendimento da minha ausência e distanciamento durante a elaboração da pesquisa.

Ao meu pai **José Firmo da Mota** (in memória), pelo exemplo de ser humano, amigo, pai e marido que foi durante sua existência terrena.

Ao meu caro orientador **João Cleps**, que me acompanha na pesquisa desde a especialização, com ternura e paciência, proporcionando-me o aprendizado sobre a Geografia Agrária e a pesquisa científica.

Aos meus amigos do coração: **Leila, Maysa, Aguinaldo, Cida, Cleber**, que mesmo ausentes, sei que posso contar com essas almas angelicais, que são presentes dos céus na minha vida.

Ao **MST – Movimento dos Trabalhadores Sem Terra**, um grande educador, que me proporcionou grandes vitórias e grandes amigos e companheiros que cederam seu tempo nas entrevistas desta pesquisa.

A **Maria Erinalva Araújo** e **Daiane Ramos**, colaboradoras da ENFF, que foram companheiras solícitas, fornecendo os dados da Escola Nacional.

A **Ana Justo Pizzeta**, atenciosa e carismática como sempre, colaborou muito, emprestando-me sua pesquisa sobre a ENFF.

Aos camaradas do MST que me auxiliou neste projeto: **Anabela, Pasquetti, Stédille, Araci, Marilene, Leila, Miguel, João Paulo, Janderson, Viviane, Djacira, Cláudia, Márcia Mara, Tiago e Miguel**, meu eterno carinho.

A educadora e pesquisadora do campo **Roseli Salet Caldart**, uma fonte de inspiração e valorosa contribuição em suas pesquisas e como membro do Setor de Educação do MST, muito contribuiu por meio de seus trabalhos publicados e de suas aulas e encontros na luta durante os 16 anos do meu ingresso no MST.

Aos professores da UFU: **Adriany Ávila, Marcelo Chelotti, João Cleps, Roosevelt Santos**, que me proporcionaram conhecimento nas disciplinas do mestrado.

Ao **João Fernandes**, sempre atencioso e me ajudando na secretaria da pós-graduação.

Ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - **CNPQ**, pela bolsa concedida, que amparou essa pesquisa.

A minha filha **Mariane Mota**, com todo meu amor e carinho.

A **Deus**, um Ser supremo em que me amparo em todos os momentos da minha vida, pois com Ele tudo é possível. Obrigada, Senhor!!!



## RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo o estudo da trajetória da Educação do Campo pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST. Analisamos as propostas pedagógicas e as perspectivas e, principalmente as contribuições da Educação do Campo na formação da consciência camponesa. A partir de pesquisas de campo feitas na Escola Nacional Florestan Fernandes - ENFF, em Guararema no estado de São Paulo, buscamos compreender o processo da organização e inserção da luta dos trabalhadores rurais à luta pela Educação do Campo. As entrevistas foram com 14 participantes, entre educadores e dirigentes do MST, presentes na ENFF no mês de janeiro de 2014. Também focamos a origem ou o nascimento do termo "Educação do Campo", em oposição ao já estabelecido como Educação Rural. O MST é o precursor dessa nova concepção em educação, porque buscava entre os parceiros, uma educação de qualidade para os sujeitos do campo e a valorização dos saberes e da cultura camponesa. Este trabalho dialogou com os apontamentos desenvolvidos pelos entrevistados sobre a Educação do Campo e também como a ENFF tornou-se um locus na proposição e desenvolvimento de projetos educacionais e políticos. As análises das pesquisas dos órgãos governamentais, como o IBGE sobre a educação no meio rural foram importantes para a contraposição das entrevistas e dos registros históricos sobre a educação no campo. Analisamos as estratégias adotadas pelo MST e aliados em busca de projetos na luta por uma Educação do e no Campo para a classe camponesa. Analisamos a Legislação vigente sobre a Educação do Campo e sobre a existência ou não da efetivação de fato dessas normativas. A educação entrou na pauta do MST, primeiramente para solucionar a falta de escolas para as crianças dos primeiros acampamentos e posteriormente, para a escolarização de todos os integrantes desse Movimento. Os trabalhadores do campo lutam pela educação do e no campo para garantir seus direitos, como o de continuar estudando e morando no campo. A Educação do Campo é um projeto que está em construção e em disputa constante e a cada dia, se torna mais acirrada, pois os projetos para serem implantados necessitam derrubar muitas barreiras de preconceito contra os camponeses e a resistência de ideologias entre projetos. Os resultados da pesquisa de acordo com os entrevistados indicaram que a ENFF e a Educação do campo são uma necessidade vital para a classe trabalhadora. Assim, a Educação do campo é estratégia para os camponeses permanecerem no campo e a presença das mulheres camponesas educadoras na luta foi o fator dominante na construção dos projetos em Educação do Campo no Brasil.

**Palavras-chave:** Educação do Campo. Escolas do Campo. Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST. Escola Nacional Florestan Fernandes - ENFF.

## RESUMEN

Esta investigación tiene como objetivo estudiar la trayectoria de la Educación del Campo hecha por el Movimiento de Trabajadores Rurales Sin Tierra - MST. Analizamos las propuestas pedagógicas, las perspectivas, y principalmente las contribuciones de la Educación del Campo en la formación de la conciencia campesina. A partir de la investigación de campo realizada en la Escuela Nacional Florestan Fernandes - ENFF en Guararema, en el estado de São Paulo, buscamos comprender el proceso de organización e integración de la lucha de los trabajadores rurales a la lucha por la Educación del Campo. Las entrevistas fueron con 14 participantes, entre educadores y líderes del MST, presentes en ENFF en enero de 2014. También nos centramos el origen o el nacimiento del término "Educación del Campo", en contraposición a la ya establecida como Educación Rural. El MST es precursor de ese nuevo concepto en la educación porque busca entre los aliados, una educación de calidad para los sujetos del campo y la valorización de los saberes y la cultura campesina. Este trabajo dialogó con las notas elaboradas por los entrevistados sobre la Educación del Campo, y también en cómo la ENFF se convirtió en un lugar de proponer y desarrollar proyectos educativos y políticos. El análisis de las investigaciones de las agencias gubernamentales como el IBGE sobre la educación en las zonas rurales fue importante para contrastar entrevistas y registros históricos sobre la educación en el campo. Analizamos las estrategias adoptadas por el MST y aliados en la búsqueda de proyectos en la lucha por una Educación del y en el Campo para la clase campesina. Analizamos la Legislación vigente sobre la Educación del Campo y sobre la existencia o no de la realización de estas normativas. La educación entró en la agenda del MST, principalmente para solucionar la falta de escuelas para los hijos de los primeros acampamentos y posteriormente, para la escolarización de todos los integrantes de este movimiento. Los trabajadores de campo luchan por la educación de y en el campo para garantizar sus derechos, como el de continuar estudiando y viviendo en el campo. La Educación del Campo es un proyecto que está en construcción y en constante disputa y cada día se agudiza más, ya que los proyectos a implementar necesitan destruir muchas barreras de los prejuicios contra los campesinos y la resistencia de ideologías entre proyectos. Los entrevistados destacaron que la ENFF y la Educación del Campo son una necesidad vital para la clase trabajadora. Por lo tanto, la educación del campo es estrategia para los campesinos permanecen en el campo y la presencia de las mujeres rurales a los educadores en la lucha fue el factor dominante en la construcción de proyectos en educación del campo en Brasil.

**Palabras clave:** Educación Rural. Escuelas de Campo. Movimiento de Trabajadores Sin Tierra - MST. Escuela Nacional Florestan Fernandes - ENFF.

## **LISTAS DE ILUSTRAÇÕES**

### **LISTA DE FIGURAS**

<b>Figura 1</b> – Autoria própria ilustrando o <i>Campesinato</i>	01
<b>Figura 2</b> – Mural feito em várias mãos para o VI Congresso do MST /2014	52
<b>Figura 3</b> - Autoria própria ilustrando a Educação do Campo	61
<b>Figura 4</b> - Arte coletiva da 1ª Turma de Licenciatura em Educação do Campo	105
<b>Figura 5</b> - Desenho de Florestan Fernandes da ENFF	118

### **FOTOS**

<b>Foto 1</b> - Marcha Nacional do MST em Brasília (2005)	26
<b>Foto 2</b> - Abertura do VI Congresso do MST em Brasília (2014)	36
<b>Foto 3</b> – ENFF: Mística e formatura do Curso de Especialização em Linguagens	50
<b>Foto 4</b> – ENFF: Decoração da Mística	57
<b>Foto 5</b> - ENFF: Mosaico sobre a Ciranda Infantil “Saci Pererê”	69
<b>Foto 6</b> - Protesto dos sem terrinha e educadores em frente o MEC em Brasília (2014)	89
<b>Foto 7</b> - Protesto dos sem terrinhas no MEC	97
<b>Foto 8</b> - Protesto contra o fechamento das escolas do campo pelo MST (2014)	102
<b>Foto 9</b> - ENFF: Local das místicas e a formatura e hasteamento da bandeira	131
<b>Foto 10</b> - ENFF: Coleta de lixo e do Sistema de tratamento de esgoto	133

### **LISTA DE GRÁFICO**

<b>Gráfico 1</b> - Índice do analfabetismo brasileiro de 1940 à 2010	78
--	----

### **LISTA DE MAPAS**

<b>Mapa 1</b> - Localização do município de Guararema-SP onde está o campus da ENFF	113
<b>Mapa 2</b> - ENFF: Projeto Arquitetônico	114

### **LISTA DE TABELAS E QUADROS**

<b>Tabela 1</b> – Fechamento das Escolas do Campo nas regiões do Brasil: 2003 a 2012	74
<b>Tabela 2:</b> Fechamento das Escolas do Campo nos Estados Brasileiros: 2003 a 2012	75
<b>Tabela 3:</b> Taxa do analfabetismo brasileiro nas áreas rurais e urbanas	79
<b>Quadro 1</b> – Quadro de Horários da ENFF	129
<b>Quadro 2</b> – Posto de Trabalho na ENFF	141

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABRA	Associação Brasileira de Reforma Agrária
CAQ	Custo Aluno-Qualidade
CPP	Coordenação Política Pedagógica
CLACSO	Conselho Latino-americano de Ciências Sociais
CEBs	Comunidades Eclesiais de Base
CEBAR	Comissão Brasileiro-Americana de Educação de Populações Rurais
CNER	Campanha Nacional de Educação Rural
CIMI	Conselho Indigenista Missionário
CPT	Comissão Pastoral da Terra
DATALUTA	Banco de Dados da Luta pela Terra
EDUCAMPO	Ensino e Pesquisa em Educação do Campo
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENERA	Encontro de Nacional dos Educadores e Educadoras da Reforma Agrária
ENFF	Escola Nacional Florestam Fernandes
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FONEC	Fórum Nacional de Educação do Campo
GEA	Grupo de Estudos Agrários do MST
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
INCRA	Instituto Nacional de Colonização na Reforma Agrária
ITERRA	Instituto Técnico da Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária
LAGEA	Laboratório de Geografia Agrária
LECAMPO	Licenciatura em Educação do Campo
MASTER	Movimento dos Agricultores Sem Terra
MASTRO	Movimento Agricultores Sem Terra do Oeste do Paraná
MASTES	Movimento dos Agricultores do Sudeste
MEC	Ministério da Educação
MAB	Movimento dos Atingidos por Barragens
MDA	Ministério do Desenvolvimento Agrário
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
NB	Núcleos de Bases

PA	Projeto de Assentamento
PCB	Partido Comunista Brasileiro
PC do B	Partido Comunista do Brasil
PIB	Produto Interno Bruto
PDA	Projeto de Desenvolvimento de Assentamentos
PROCAMPO	Programa de apoio a formação superior em Licenciatura em Educação do Campo
PROMET	Projeto Metodológico
PRONAF	Programa Nacional da Agricultura Familiar
PRONACAMPO	Programa Nacional de Educação do Campo
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
SAEB	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
SENAR	Serviço Nacional de Formação Profissional Rural
TC	Tempo Comunidade
TE	Tempo Escola
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UnB	Universidade de Brasília
UERGS	Universidade Estadual do Rio Grande do Sul
UNESP	Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UNIOESTE	Universidade Estadual do Oeste do Paraná

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>16</b>
<b>Os instrumentos e os procedimentos metodológicos da pesquisa</b>	<b>23</b>
<b>Os caminhos trilhados pela pesquisadora e o objeto de pesquisa</b>	<b>27</b>
<b>1- MST DESDE A SUA ORIGEM À LUTA PELA EDUCAÇÃO DO CAMPO</b>	<b>32</b>
1.1- O surgimento do MST no Brasil	32
1.2- Os Congressos realizados pelo MST de 1985 a 2014	36
1.3- O Setor de Educação do MST	45
1.4- Os Princípios Filosóficos da Educação no MST	48
1.5- Os Princípios Pedagógicos da Educação no MST	51
1.6- Concepções de Educação e Matriz formativa nas Escolas do MST	53
1.7- A organicidade que identifica as escolas do MST	58
<b>2- TRAJETÓRIAS DA LUTA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO</b>	<b>62</b>
2.1- As políticas da Educação Rural e da Educação do Campo	62
2.2- A precarização e o fechamento das escolas do campo e o alto índice do analfabetismo rural	74
2.3- As Propostas Pedagógicas da Educação do Campo	90
2.4- Educação do Campo: perspectivas na formação dos camponeses	98
2.5- A Formação e as lutas da Educação do Campo em 2014	103
2.6- A 1ª Turma de Licenciatura em Educação do Campo do Brasil	106
<b>3- ESCOLA NACIONAL FLORESTAN FERNANDES (ENFF): IDEALIZAÇÃO, CONSTRUÇÃO E FUNCIONAMENTO</b>	<b>111</b>
3.1- O projeto, a idealização e a construção da ENFF	111
3.2- O Legado de Florestan Fernandes	119
3.3- Organicidade dos Trabalhadores Sem Terra na ENFF: normas gerais construídas no coletivo	123
3.4- Os cursos e as parcerias	131
3.5- Avaliações dos cursos	133

<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>145</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>149</b>

## **ANEXOS**

1-	Roteiro de entrevista para Dirigentes e Educadores	155
2-	Roteiro de entrevista para Educandos e Educadores	157
3-	Carta Convocatória do Curso de Teoria Política – Turma IV – 2013	159
4-	Roteiro para avaliação do Curso de Teoria Política – Turma IV – 2013	161
5-	Manifesto das Educadoras e dos Educadores da Reforma Agrária ao povo brasileiro	163

## **INTRODUÇÃO**



Retomar e aprofundar a trajetória da Educação do Campo, dos processos formativos, nos quais estamos inseridos há aproximadamente, 15 anos, o que tem nos proporcionado aprendizados importantes, principalmente a luz dos depoimentos dos sujeitos participantes, acrescentou-nos uma rica experiência, sobretudo com a pesquisa de campo.

Focamos a origem do termo "Educação do Campo" em oposição ao já estabelecido como educação rural e, particularmente, elencamos os precursores dessa nova concepção em educação, que é o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST<sup>1</sup>. A Escola Nacional Florestan Fernandes – ENFF, situada em São Paulo constituiu-se em uma ferramenta de suporte na contribuição para que o MST forjasse educadores e educadoras militantes da nova concepção em educação.

O MST é o vanguardista no conceito sobre educação no campo, porque incluiu nas discussões para a preparação da I Conferência Nacional<sup>2</sup>, iniciada em agosto do ano de 1997, o debate sobre uma educação que respeitasse as especificidades da classe trabalhadora do campo.

O MST e a ENFF aglutinam os trabalhadores camponeses e operários para a luta coletiva, sendo a Educação do Campo uma das principais reivindicações. Neste estudo, no capítulo 3, situaremos a história da concepção, da construção da ENFF e especialmente, a organicidade e os objetivos dessa universidade da classe trabalhadora mundial, localizada em uma chácara no município de Guararema, no estado de São Paulo.

Embora existam muitos trabalhos sobre a temática da Educação no Campo, o aparecimento da expressão “Educação do Campo” é incipiente. Surgiu, inicialmente, como Educação Básica do Campo, na Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, realizada em Luziânia - Goiás, em julho de 1998. A palavra "Básica" foi retirada durante as discussões do Seminário Nacional realizado em Brasília, em novembro do ano de 2002, passando a ser chamada apenas de "Educação do Campo". Esta decisão foi reafirmada nos debates da II Conferência Nacional, em Brasília em julho de 2004.

Para Caldart<sup>3</sup> (2012) os argumentos para mudar o termo Educação Básica para Educação do Campo, emergem nos debates de 2002, realizados no contexto da aprovação do parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE) nº 36/2001", relativo às Diretrizes Operacionais para a

---

<sup>1</sup> Neste trabalho, usaremos MST em maiúscula e Movimento com inicial maiúscula para designar o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST.

<sup>2</sup> Evento em que a Universidade de Brasília - UnB, a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil - CNBB, as promotoras da I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, o Fundo das Nações Unidas para a Infância - UNICEF e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO; desafiaram o MST a levantar uma discussão mais ampla sobre a educação para o campo brasileiro.

<sup>3</sup> A autora citada e a pesquisadora deste trabalho pertencem ao Coletivo de Educação do MST, por isso o acesso as falas da autora nos encontros, nas aulas e nos seminários promovidos pelos eventos da Educação do Campo e do MST. O último encontro foi em janeiro de 2014 em São Paulo na ENFF durante aula proferida para o Curso de Pós em Linguagens em Escolas do Campo em parceria com a UnB e ENFF e no trabalho de campo.

Educação Básica nas Escolas do Campo (Brasil, 2001) e com a expressiva ampliação dos movimentos camponeses e sindicais envolvidos na luta por uma educação de qualidade para a classe camponesa. (CALDART, 2012, p.258)

A realidade que concebeu essa nova concepção em Educação do Campo não é recente, apenas amplia-se um novo jeito de fazer o enfrentamento e lutar pelo direito à educação existente na lei, que não é garantida de fato. Ao pautar, na luta, as políticas públicas que garantam aos trabalhadores do campo o direito à educação de qualidade, especialmente à escola, ou seja, uma educação que seja no e do campo para e da classe camponesa, os sujeitos estão reivindicando que os direitos adquiridos em lei sejam implementados de fato.

A negação a esse direito à educação dos trabalhadores pode ser observada, por exemplo, no ordenamento jurídico, com a primeira referência à educação rural que aparece apenas no ano de 1923 nos anais do I Congresso de Agricultura do Nordeste. Mas nasce como um modelo de educação rural do patronato, que se entende como modelo de domesticação dos trabalhadores na manutenção da dominação das elites. Tanto que, no contexto da Constituição Brasileira, é feita uma referência à educação rural, pela primeira vez, na Constituição no ano de 1934. Somente na Constituição de 1988 a Educação é, finalmente, promulgada como direito de todos e dever do Estado.

A LDBEN, desde sua promulgação, vem realizando atualizações, como a lei 12.796, de 04 de abril de 2013. Essas alterações supõem melhorias para a educação, levando em consideração o direito universal da educação para todos. Outra conquista fundamental para a Educação do Campo foi a criação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA no ano de 1998, e a Lei de Diretrizes Operacionais da Educação Básica nas Escolas do Campo (Parecer nº 36/2001), ambos conseguidos pela luta dos Movimentos Sociais do Campo.

É de suma importância, a nosso ver, trazer para o conhecimento público o resgate da trajetória e das perspectivas relacionados à Educação do Campo no Brasil e a contribuição da ENFF para a formação dos trabalhadores. Portanto, no capítulo 1, traremos as trajetórias da luta na Educação do Campo e, no capítulo 2 sobre a gênese do MST e seus 30 anos de existência e, no capítulo 3, o resgate da idealização, da construção e da educação oferecida na ENFF.

Segundo Justo Pizzetta (2005), a ENFF é carregada de simbologias que a transforma em “uma escola dentro da escola” ou em uma “escola de terra para os sem terra”. (JUSTO-PIZZETTA, 2005, p.18). Difícil exprimir o significado e as simbologias da existência da ENFF para os trabalhadores e trabalhadoras que participaram desde a etapa da construção predial da escola e das experiências formativas, como sujeitos da luta e receptores dessa vitória coletiva.

Educação do Campo, ENFF e MST crescem juntos, mediante processos de formação e das relações humanas e sociais, que a vivência coletiva vai proporcionando no decorrer do processo.

As propostas pedagógicas da Educação do Campo e suas perspectivas e contribuições na formação da consciência dos camponeses, que tiveram a oportunidade de participar dos processos formativos da ENFF, estão exemplificadas nas entrevistas sobre as afirmativas da transformação social dos sujeitos. Delinearemos essas propostas pedagógicas e políticas, relacionando a grade curricular dos cursos oferecidos pela ENFF e seus programas em parceria com universidades, movimentos sindicais e sociais, organizações brasileiras e de outros países como Venezuela, Cuba, França, Bolívia, dentre outros. Um ponto importante que discutimos neste trabalho são as avaliações feitas pelos educandos e educadores nos cursos oferecidos pela ENFF. Podemos observar que a escola é um espaço acolhedor e oferece vasta formação intelectual e humana, por meio da grade curricular, da organicidade do MST nos cursos e também nos cuidados e na manutenção do espaço da escola, suas místicas.

Para relacionar a ENFF e a Educação do Campo, consideramos necessário visualizar o MST e sua trajetória dentro da luta pela terra e pela Educação do Campo. Para tal, buscamos historicizar as origens do MST, as teorias documentadas e as práticas desenvolvidas nos processos de luta pela posse da terra (educação, saúde, cultura, gênero, formação política e científica), como instrumento utilizado na e para a construção e aprimoramento da organicidade desenvolvida e defendida no Movimento Sem Terra. Para entendermos o processo e a prática educativa no MST, foi preciso voltar nosso olhar para a gênese deste Movimento<sup>4</sup>, historicizando sua trajetória de trinta anos de existência em um capítulo a parte. Assim, na contextualização da Educação do Campo, situaremos a temática da educação e do Setor de Educação do MST e os princípios filosóficos e pedagógicos construídos pelo coletivo do Movimento.

O limiar dos territórios da Educação do Campo no meio rural contemporâneo implica a análise do contexto das relações dos sujeitos do campo, as especificidades da Educação do Campo e a situação do analfabetismo no meio rural. Alguns autores com quem dialogamos nesta análise foram: Fernandes (2012); Molina (2008, 2012); Caldart (2004, 2010, 2012, 2014); Arroyo (2007, 2012), Floresta (2006); Antunes-Rocha (2009, 2012); Vendramini (2012), dentre outros, que contribuíram nas abordagens de suporte teórico para o desenvolvimento deste trabalho.

A “Educação do Campo” é incipiente, podendo ser datada a partir da Iª Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, realizada em 27 a 30 de julho de 1998, ou seja, dois anos antes na iniciação das obras de construção da ENFF, a gestação e a idealização da

---

<sup>4</sup> A palavra Movimento, iniciado com a letra maiúscula neste trabalho é o próprio MST: Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST.

Educação do Campo e ENFF surge juntas, se levarmos em conta que o início da construção predial se deu depois de um bom tempo em função da busca dos recursos financeiros, de projetos, localidade entre outros, para a sua execução. A ENFF possui uma estrutura física projetada para atender aos trabalhadores e com localização geográfica<sup>5</sup> central no país, possibilitando que os estudantes do Brasil sejam beneficiados com a menor distância, clima e com boa infraestrutura apropriada para a execução dos projetos formativos da Educação do Campo.

De acordo com Caldart (2004) que, em sua pesquisa intitulada de “Pedagogia do Movimento Sem Terra”, aponta uma reflexão sobre como o MST se tornou o grande educador referindo que os "sem – terras se constituem numa identidade e que provoca na sociedade uma tomada de posição, ou seja, ou se é apaixonadamente a favor ou contra, quase nunca indiferente". A autora defende que o processo de formação da consciência crítica ocorre através dos diversos momentos educativos propiciados pelo Movimento em suas ações de luta e formação constantes (CALDART, 2004, p.27). Também nessa linha, Vendramini (2000) defende que o indivíduo que passa pelo Movimento transforma-se por meio das ações empreendidas no processo de luta.

A Educação do Campo, que está, teoricamente, registrada nos projetos e nas grades curriculares dos cursos do MST, pode ser vista na *práxis* nos espaços da ENFF. A organicidade é constatada no cuidado com o meio ambiente, na horta agroecológica, nos canteiros das ervas medicinais, ressaltando que toda a produção é orgânica. O esgoto é tratado, antes de ser lançado fora, o paisagismo foi mantido, preservando as árvores nativas, ao lado do reflorestamento. Toda a organização e os projetos da ENFF estão bem detalhados neste trabalho com o resultado das entrevistas, das fotografias, dos mapas e das avaliações dos cursos, bem como suas estruturas e grade curricular, levantados durante o trabalho de campo.

Neste trabalho, contam-se os apontamentos feitos pelos entrevistados sobre a Educação do Campo e também a ENFF como espaço de formação e apoio e sua importância na efetivação dos projetos educacionais e políticos. Dialogaremos entre o processo histórico, da Educação do Campo, do Setor de Educação e as propostas pedagógicas e filosóficas do MST, pois ambos constituem e estão interligados um ao outro na construção por uma educação defendida pelo MST.

Este trabalho também carrega a intencionalidade de corroborar essa nova concepção de educação do campo, uma vez que, ao longo da história brasileira, o meio rural vem sendo

---

<sup>5</sup> A ENFF está localizada próxima a Via Dutra, em Guararema – SP, entre as duas grandes metrópoles São Paulo e Rio de Janeiro. No decorrer deste trabalho, constarão mapas e informações mostrando a localização da ENFF, e fotografias e relatos divulgando toda infraestrutura predial e paisagística, e também parte do projeto arquitetônico da Escola Nacional situada em um sítio no Bairro Parateí, município de Guararema-SP.

governado pela classe dominante, e a classe camponesa sendo excluída e marginalizada. Nesse sentido, a educação no meio rural, foi pensada e organizada para conformar o *status quo* vigente, ou seja, visando, basicamente, à formação de mão de obra, sem levar em consideração a cultura camponesa e seus sujeitos. As formas de dominação no campo vêm se alterando, principalmente, com a mecanização e seus avanços tecnológicos na agricultura e a consolidação do *agronegócio*<sup>6</sup>. Ou seja, por mais moderno que esse novo projeto possa parecer, ele se mantém por meio da concentração da terra, da superexploração da mão de obra, da degradação ambiental, da violência no campo, da expulsão das famílias camponesas, da expansão das monoculturas, do uso indiscriminado dos agrotóxicos e utilização da transgenia. E, mesmo causando a destruição do meio ambiente, da biodiversidade e acarretando inúmeras perdas para a humanidade, é mantido também com grande aporte de recurso estatal.

Dessa forma, parte da população, e dentre ela os camponeses, tem sido alijada do acesso à educação e, quando a acessam, ainda enfrentam muitas dificuldades, como a falta de infraestrutura, profissionais com menor qualificação que os da área urbana, distância entre a moradia e a escola.

A partir do ano de 2012, vêm ocorrendo cursos técnicos direcionados para a população do campo, como por exemplo, o PRONATEC, mas que visa apenas qualificar o trabalhador para servir ao *agronegócio*, sem a preocupação com a formação humana e sem a construção coletiva buscados na Educação do Campo. Os latifúndios necessitam cada vez mais de mão de obra especializada, e o PRONATEC vem desempenhando este papel na especialização para o trabalho assalariado no campo. Os entrevistados que são assentados e trabalhadores do campo, ao serem questionados sobre os cursos do PRONATEC, referiram que muitas das vezes, os trabalhadores se sentem refém desses projetos, sem alternativa por causa das dificuldades financeiras e da falta de políticas públicas para os pequenos produtores, não lhe restam alternativas a não serem submetidos à empregos nos latifúndios próximos aos acampamentos e assentamentos, servindo de sua força de trabalho e de números para o preenchimento de vagas nos cursos técnicos dos projetos do *agronegócio*.

As lutas conjuntas fortalecem os sujeitos do campo, os movimentos ligados à Educação do Campo e os pesquisadores, na construção das possibilidades de inter-relação com o processo das mudanças reivindicado, além da luta pela implantação do novo modelo educacional para contrapor-se ao modelo hegemônico vigente. Muitos projetos de educação para os povos do campo vêm sendo implementados no país, em parceria com várias universidades e movimentos sociais. Molina (2006) afirma que, para conhecer as marcas das desigualdades do sistema

---

<sup>6</sup> No Brasil, “quando iniciaram esse conceito usavam a palavra em inglês *agrobusiness*. Mas, segundo Gorgen (2004)”, ia dar tanto na cara que se tratava de uma coisa de transnacionais americanas que as consultorias de comunicação recomendaram o abasileiramento do nome, por isto, *agronegócio*”.

escolar, é necessário que haja estudos articulados entre as múltiplas áreas do conhecimento. É nisto que concerne à riqueza que a Educação do Campo enseja com a multi e a interdisciplinaridade, que podem ser observados nos cursos, nos encontros, nos seminários, nos debates, nas pesquisas e na elaboração dos projetos em Educação do Campo. Ante este processo, os movimentos sociais do campo, especialmente o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, passaram a se articular desde a década de 1990, em defesa de uma “Educação do/no Campo” (MOLINA, 2006, p. 45). Nesse processo, foi construído um projeto de Educação do Campo, que visa fortalecer um projeto para o campo voltado para os camponeses, na defesa de seus territórios, de sua cultura, dos valores locais etc.

Muitos pesquisadores e educadores têm contribuído para conceituar e contextualizar a Educação do Campo no território brasileiro. A Educação do Campo é tão complexa quanto os seus sujeitos que vivem no campo, distribuídos pelo vasto território nacional, com culturas e costumes diferenciados. Assim, uma escola do campo pode até estar localizada no perímetro urbano, desde que seu público seja na maioria oriundo do meio rural. É assim caracterizada como uma escola do campo, mesmo inserida na cidade, segundo disposto na Lei de Diretrizes das Escolas do Campo<sup>7</sup>. Esta Lei é uma das vitórias da luta por uma Educação do Campo, pela conquista do território da educação no meio rural e de projetos pela valorização dos sujeitos participantes do processo coletivo. No entanto, a educação escolar praticada nas escolas, onde não existem projetos de educação do campo, vem utilizando os mesmos métodos, conteúdos e materiais didáticos das escolas da cidade. Esta questão é largamente debatida, sobretudo pelos movimentos sociais do campo que reivindicam uma educação que respeite e valorize a cultura camponesa. A luta por educação do campo nasceu da reivindicação dos movimentos sociais do campo dentro da luta pela reforma agrária, e, por isso, reivindicam um projeto que, entre outras demandas substitua os livros didáticos tradicionais em livros e materiais didáticos exclusivos da Educação do Campo.

Concordamos com Caldart (2012), quando diz que a "Educação do Campo, como conceito em construção, sem se descolar do movimento específico da realidade que a produziu, pode ser configurada como uma categoria de análise da situação ou de práticas e políticas de educação dos povos do campo" (CALDART, 2012, p.257). A educação rural foi marginalizada pelas autoridades responsáveis e até mesmo pela sociedade, por não considerarem a importância para educação dos povos do campo e seus sujeitos. Tanto que a maioria das escolas do meio rural, até século XX, funcionava às margens dos latifúndios, localizadas dentro das fazendas ou em espaços cedidos pelos fazendeiros mais influentes da comunidade. Os professores não

---

<sup>7</sup> Ver Resolução CNE/CEB 1, de 03/04/2002.

possuíam formação instrucionalizada, como ocorre até os dias de hoje (2015) em muitas escolas situadas no campo pelo país afora.

Nesse contexto, onde o *campesinato* permanece em desvantagem aos centros urbanos em relação à educação, alguns avanços em políticas públicas têm sido contemplados em certos espaços, persistindo, porém, as dificuldades na implementação efetiva e real na educação do campo na totalidade territorial brasileira. Diante desta realidade de continuação da negação à educação do campo, é que muitas das Escolas Itinerantes do MST<sup>8</sup> foram e estão sendo fechadas; e processos são instaurados na tentativa de fechar cursos superiores em andamento em várias universidades com convênios do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA, para a formação de acampados e assentados. Os governos que fecham escolas do campo justificam-se pelo corte de despesas, transportando os camponeses para escolas nas cidades ou distritos, enquanto as tentativas para fechar cursos para atender ao *campesinato* são no intuito de frear a formação dos militantes defensores da Reforma Agrária. Ou seja, a formação da classe camponesa incomoda parte da sociedade. O enfrentamento para a formação é constante, como poderemos constatar nas entrevistas de campo com os militantes do MST, que completou 30 anos de existência, oficializados e comemorados no VI Congresso do MST realizado entre os dias 10 a 14 de fevereiro de 2014, em Brasília, e a ENFF, com 10 anos de existência.

### **Os instrumentos e os procedimentos metodológicos da pesquisa**

O trabalho de campo foi amparado por roteiros de entrevistas previamente elaborados que apresentam as principais questões que nos ajudaram a dialogar com os entrevistados e com a temática da pesquisa. Os roteiros de entrevistas encontram-se no anexo deste trabalho. As entrevistas, deste trabalho de pesquisa, ocorreram-se em janeiro de 2014, na ENFF, com os educadores e educandos, com os trabalhadores da escola e os dirigentes da Direção Nacional, oriundos de todo o país, dentre homens e mulheres.

Enfatizamos que os dirigentes frequentam o espaço da ENFF para participarem dos cursos como educandos, educadores, coordenadores e convidados, assim como são os militantes e dirigentes que moram na escola, nas tarefas de manutenção, organização e coordenação. Na ENFF, os fluxos são rotativos, com pessoas vindas de todo o país e de outros países, e de várias organizações sociais, já os entrevistados desta pesquisa são todos do MST.

---

<sup>8</sup> Escola Itinerante do MST compreende o espaço físico escolar e seus profissionais, que acompanham os estudantes em suas mudanças de endereço na fase de acampamento, ou seja, a escola e os educadores mudam toda vez que o acampamento for despejado ou transferir de lugar.

A opção em entrevistar apenas membros do MST, se deu pela continuidade do projeto de pesquisa iniciado em 2005 e também pela avaliação de este Movimento Social do campo ser o idealizador e coordenador da ENFF e, também, por pautar em suas lutas a Educação do Campo e essencialmente por ser o precursor da temática.

Os entrevistados foram no total de 14, entre educadores e dirigentes distribuídos em dois grupos, com roteiros próprios: um grupo de 7 pessoas para dirigentes e outro grupo de 7 pessoas para educadores. Nos dois grupos, no intento de aproximar da correlação da igualdade das relações de gênero, entrevistamos 4 mulheres e 3 homens em cada grupo, totalizando 8 mulheres e 6 homens.

Todas as entrevistas realizadas foram devidamente autorizadas pelos entrevistados, que assinaram uma Carta de Autorização permitindo utilizar as informações e seus nomes na pesquisa. Mas preferimos resguardar a identidade dos entrevistados, preservando seus nomes substituindo-os por nomes fictícios. Usaremos nomes de lutadores e lutadoras da classe trabalhadora, assim como, habitualmente, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST homenageia os lutadores e pensadores em suas escolas, acampamentos, assentamentos, cursos, turmas.

Os desenhos criados especialmente para ilustrar a capa e a introdução são de elaboração própria. As fotografias, no trabalho de campo e outras do Coletivo Nacional de Educação do MST, estão no início dos capítulos e nos subtítulos. As fotos ilustram e representam a luta do *campesinato* na busca por uma Educação do e no Campo, se constituem em fonte e componente deste trabalho.

O trabalho está organizado em quatro partes, compondo a introdução, em que apontamos o referencial teórico com uma revisão bibliográfica acerca de alguns teóricos estudiosos sobre Educação do Campo, da ENFF e do MST, assim como a metodologia utilizada e os desafios na construção do resultado deste trabalho.

Consideramos que nossa pesquisa abrange duas vertentes: o território da Educação do Campo e dos seus sujeitos e o espaço da luta de classes no contexto da educação e do *campesinato*. Esses norteadores encontram-se associados, pois os sujeitos da Educação do Campo estão intrincados na luta pela reforma agrária, ou seja, no mesmo espaço territorial de disputas e conflitos.

No primeiro capítulo, analisamos a trajetória e o processo de luta na Educação do Campo, assim como as propostas pedagógicas, as perspectivas e a contribuição na formação dos camponeses. Também verificamos as leis existentes que concernem à garantia de alguns projetos que beneficiem o público do campo, como os desafios e as conquistas na luta diária para garantir os direitos adquiridos.



No segundo capítulo, identificamos a origem do MST e sua luta pela Educação do Campo nos projetos de acampamentos e assentamentos de reforma agrária. Situamos o Setor de Educação, os Princípios Filosóficos e os Princípios Pedagógicos da Educação, as Escolas Itinerantes, as Concepções de Educação e Matriz formativa nas Escolas. No entendimento de que a Organicidade que identifica as escolas do MST é um fator predominante das propostas educacionais, defendidas por esse Movimento Social, optamos em incluí-lo nesse capítulo.

No terceiro capítulo, mostramos o espaço do trabalho de campo desta pesquisa, a Escola Nacional Florestan Fernandes – ENFF, desde sua idealização, construção e a organicidade na gestão do funcionamento. Ainda neste capítulo, julgamos essencial discorrer sobre o Legado de Florestan Fernandes, pensador brasileiro que foi homenageado pelo MST, na Escola Nacional para formação da classe trabalhadora. Dissertamos sobre a organicidade Sem Terra e sobre as normas gerais construídas no coletivo, assim como os cursos e as parcerias com suas grades curriculares e as avaliações dos cursos na ENFF.

As entrevistas estão perpassando todo trabalho, ou seja, permeiam todos os capítulos. O resultado do trabalho de campo foram 14 entrevistas de educadores e dirigentes que se encontravam na ENFF no mês de janeiro de 2014, como cursistas, como voluntário ou como educador. As fotografias, o material de registro organizacional e as grades curriculares dos cursos oferecidos na escola e parte do referencial teórico foram adquiridos na lojinha e na biblioteca da ENFF.

Utilizamos o levantamento de dados em fontes secundárias, a fim de coletar informações necessárias a respeito da dinâmica na temática da Educação do Campo e sobre a ENFF. Os dados das pesquisas como do IBGE, e do PNAD, e os trabalhos de outros pesquisadores, as reportagens veiculadas pela mídia, os boletins relacionados com a educação no meio rural, os portais eletrônicos das entidades, das ONGs e dos Movimentos Sociais, nos permitiram uma melhor compreensão da temática em questão.

Entendemos que é de suma importância a aproximação do objeto de pesquisa no trabalho de campo, o que propiciou a identificação do território físico de um dos referenciais da Educação do Campo, que é a ENFF. Nossa pesquisa de campo foi realizada com etapas diferenciadas, mas simultâneas, durante os meses de julho e janeiro de 2013 à 2014. Uma etapa sugeria a busca da outra e assim sucessivamente. A primeira etapa se constituiu das entrevistas. A segunda etapa foi a coleta de documentos existentes sobre a organicidade do MST e da construção da ENFF. As buscas por esse material e as entrevistas indicaram a necessidade da análise da documentação e do registro dos cursos e das avaliações dos cursos pelos estudantes na ENFF. As fotografias da escola compuseram um registro para visualização territorial e organizacional do espaço da

chácara onde está localizado o prédio escolar, o refeitório, os dormitórios, a ciranda infantil, a lavanderia, a biblioteca, a horta, a loja, os telecentros etc.

A dinâmica utilizada neste trabalho pretendeu analisar a trajetória de lutas do MST e dos sujeitos do campo ligados aos projetos de reforma agrária na busca por uma Educação no e do Campo. A Educação do Campo defendida pelo Setor de Educação do MST e a ENFF para os acampados e assentados dos projetos de reforma agrária foi nosso objeto principal. Este trabalho buscou respostas nas entrevistas e nos referenciais bibliográficos para entender se a Educação do campo é aliada dos camponeses na permanência na terra, no campo. Também teve o objetivo de perceber qual seria o real desejo dos camponeses contidos nos projetos de Educação do Campo e se estes têm contribuído com os mesmos que já participaram de algum projeto, como de alfabetização, dos cursos técnicos, dos cursos de graduação e pós na ENFF. Estas indagações e outras foram norteadoras na busca para um melhor entendimento da luta pela Educação do Campo e seus sujeitos, e foram dirigidas aos entrevistados no trabalho de campo.

Este trabalho tem a pretensão de desvelar, parcialmente, as lutas e conquistas da Educação do Campo no MST e ENFF. Buscamos dialogar, sobretudo, com os sujeitos envolvidos na formação e coordenação do processo educativo dos projetos em Educação do Campo.

**Foto 1** - Marcha Nacional do MST em Brasília (2005)



**Fonte:** MOTA, M.E., 2005.

A foto corrobora um dos momentos especiais vividos na minha trajetória enquanto militante e pesquisadora, que foi a participação na Marcha Nacional organizado pelo MST no ano de 2005. Foram tantos momentos importantes, como os projetos de formação em Educação do Campo, alfabetização de jovens e adultos nos acampamentos e assentamentos, entre outros.

Escolhi esta foto porque ser uma experiência singular onde uma cidade de mais ou menos treze mil habitantes foi montada e desmontada todos os dias, durante um mês, em uma organicidade harmônica, que só presenciei nos espaços organizados pelo MST.

De madrugada todos os marchantes levantavam, tomavam café e partiam em marcha, enquanto a equipe de infraestrutura desmontava o acampamento e o transportava para o local à frente, onde iríamos pernoitar, depois do dia em marcha, encontramos os alojamentos, cozinha, banheiros e a secretaria em pleno funcionamento, aguardando a chegada da marcha. Os pertences como o colchão e os objetos pessoais, já se encontravam nas barracas onde os marchantes iriam dormir. A equipe de infraestrutura era formada por pessoas de todas as regionais do MST, e a cozinha era organizada por estados, o que garantiu minuciosamente que toda organicidade planejada funcionasse.

E acredito assim como o MST que a Educação do Campo também é construída nos espaços de luta, como por exemplo, nas marchas, e que sem a luta não acontece à formação e a conquista dos projetos para a classe trabalhadora. É difícil encontrar palavras para descrever os momentos vividos durante a marcha, só quem, como eu que participou para entender a emoção vivida na marcha nacional de 2005.

### **Os caminhos trilhados pela pesquisadora<sup>9</sup> e o objeto de pesquisa**

Sou filha de um casal de trabalhadores rurais que também eram filhos de lavradores, e nos consideramos camponeses autênticos pelo amor que temos à terra, à natureza e pela singeleza e dureza da vivência no campo. Não passei fome, a mesa sempre foi farta, entretanto passei frio, tive meus pés machucados por não ter o que calçar durante o percurso de casa sobre o cascalho do caminho que levava ao roçado. Tive meus pés queimados pela terra quente, enquanto capinava as plantações de milho e feijão. Gostava muito de capinar as roças de arroz, achava lindas as fileiras do bonito arrozal, mas, agora, ao relatar essa passagem é que entendi minha preferência. As terras de cultivo de arroz eram sempre na parte do lamaçal, onde se via a água correr sobre a terra, em fios e pequenos regos d'água. No arrozal, não havia o problema com a terra quente, e não queimava os pés, e estes ficavam apenas lambuzados de lama.

Em 1984, eu morava na zona rural, distante dos centros urbanos, terminava a quarta série primária e já sonhava com algo impossível para uma menina camponesa: ser professora e escritora. As pessoas diziam: essa menina não sonha, delira. Nessa época, eu acompanhava meu

---

<sup>9</sup> Optou-se nesse item escrever na primeira pessoa do singular, por contar a história de vida e a ligação direta com o objeto da pesquisa.

pai nas reuniões da diretoria sindical, da qual ele fazia parte, no Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Lagoa Formosa-MG.

Na comunidade rural, as meninas e moças cursavam apenas as séries primárias e somente alguns rapazes com melhores condições financeiras concluíam o ensino médio em um vilarejo distante 15 km. A condição de mulher camponesa e pobre foi outro obstáculo que enfrentei, principalmente para a não continuidade dos meus estudos. No meu último dia escolar, ao término da 4ª série primária, à noite ainda não havia adormecido, quando ouvi meu pai lamentar com minha mãe: - Ah! Bem que a Eleusa é muito inteligente! Se não fosse mulher, eu permitiria que ela fosse morar com meus tios no arraial para estudar, mas mulher, estudar para quê? Para lavar fraldas?

Meu pai sempre foi um homem à frente de seu tempo, esta fala machista, na realidade, não se exprime na sua totalidade. Na verdade, era mais uma desculpa para justificar sua consciência, pois ele reconhecia meu bom desempenho escolar, porque ele e minha mãe foram os que me pré-alfabetizaram, mesmo se denominando analfabetos. O problema realmente, era que ele não tinha como abrir mão do meu trabalho na roça e na mercearia, pois eu era a filha mais velha, seguida de duas irmãs e quatro irmãos pequenos. Se eu fosse homem, ele não deixaria continuar os estudos do mesmo jeito, pois, sem a mão de obra dos filhos maiores, ele não conseguiria sustentar a família composta por nove pessoas.

Ao ouvir aquelas palavras de que eu não continuaria estudando, tudo a minha volta escureceu-se, senti um vazio e acredito ter desmaiado acordando apenas no outro dia, com a sensação de ter vivido um pesadelo. Sem espaço nem para lamentos, fui me ajeitando com o que podia, lia loucamente qualquer livro, revista e jornal velhos. Tanto que sem opção de leitura, meu pai me presenteou com a bíblia, que reli três vezes seguida e ia comparando as contradições dos autores sobre o mesmo relato histórico.

O sonho da minha família era ter terra para plantar e viver com dignidade. Com esse ensejo é que no ano de 1999, fomos morar no Acampamento Emiliano Zapata – MST, no município de Uberlândia, Minas Gerais. Este acampamento passou por vários despejos, onde apenas em 2005 o assentamento foi homologado. E de lavradores e meeiros, passamos em 1999 para a condição de sem terra ou acampados. Em 2005 para a condição de pré-assentados dos projetos de reforma agrária. Mas antes que as casas fossem construídas, em 14 de novembro de 2007, meu pai veio a falecer em consequência de uma parada cardíaca fulminante, no momento em que ele terminara de plantar a sétima fileira de milho. Meu guerreiro partiu, fazendo uma das atividades que ele tanto adorava; colocar as sementes na mãe terra. Assim, depois de oito anos debaixo de lona preta, meu pai não conseguiu ver seu sonho realizado em sua totalidade, por

causa da burocracia existente nos processos do Projeto de Desenvolvimento dos Assentamentos – PDA. Meu pai amava a natureza e o ser humano de uma forma inexplicável, sem exigências.

Por ser mulher camponesa me fez com que eu não tivesse meios de continuar meus estudos na adolescência e, hoje essa mesma condição em ser mulher me fez abandonar a terra conquistada, por ameaças constantes de morte pelo ex-marido. Fui orientada a deixar o assentamento para minha segurança pessoal. Atualmente, volto ao assentamento apenas em alguns finais de semana e em dias esporádicos.

Enfim, nunca recuei diante das dificuldades da vida, mas luto arduamente para a continuidade dos meus estudos e por uma sociedade onde homens e mulheres se respeitem e sejam aliados. Entretanto participo na luta pela terra organizada, dentro do MST, desde 1999, contribuindo nos processos da reforma agrária e da Educação do Campo, motivo da escolha deste tema nesta pesquisa.

O trabalho de campo e o desenvolvimento desta dissertação exigiram uma reflexão incipiente e um olhar ainda mais contundente, devido à inserção como sujeita do processo formativo da temática. No primeiro momento, parecia que o tema, por ser familiar traria contribuições, mas foi necessário certo distanciamento para que a pesquisa não sofresse interferências e posições pessoais que poderiam ser prejudiciais ao bom andamento. Em relação à temática, esta já vem sendo trabalhada durante alguns anos, como educadora de alfabetização, nos acampamentos e assentamentos do MST desde o ano de 1999. Atuei como coordenadora do Setor de Educação do MST, e participei como educanda do curso de Licenciatura em Educação do Campo e Pedagogia da Terra pela UFMG, em 2005, e da pós em Linguagens nas Escolas do Campo pela UnB e ENFF, entre 2012 e 2013. Em 2015 atuei como professora no Curso de Educação do campo pela Universidade Federal do Triângulo Mineiro - UFTM, parceria com RENAFOR nos pólos de Uberaba e Frutal em Minas Gerais. Outros cursos de aperfeiçoamento, de formação política e educacional e diversos projetos para a Educação do Campo em que frequentei motivaram-me a continuar as pesquisas sobre o tema.

Minha primeira formação, como educadora do acampamento e coordenadora do Setor de Educação do MST de MG, foi sobre o “Método Paulo Freire”, muito estudado e disseminado no MST no período em que iniciei minha formação em Educação do Campo. Não conhecia o método de Paulo Freire, e o MST proporcionou-me esse conhecimento e a sua aplicação na alfabetização de adultos no acampamento. Foi uma experiência ímpar, desde a formação até a oportunidade de colaborar com pessoas que enfrentaram a mesma negação ao direito de estudar como eu, por serem camponeses.

Portanto, o foco maior para esse trabalho é contribuir e ampliar as discussões em curso sobre a Educação do Campo e o desejo de deixar registrado como ação política e ideológica,

aparentemente sem holofotes. Mas que se transformam no âmbito dos processos educativos e formativos para a classe camponesa, em um campo fértil para o exercício do trabalho e letramento, associado à prática da solidariedade, na perspectiva da formação intelectual e humana.

Entre 2012 a 2014, frequentei a ENFF como educanda do Curso de Especialização em Linguagens nas Escolas do Campo, em parceria com Universidade de Brasília – UnB e a Escola Nacional Florestan Fernandes - ENFF. Durante dois meses do ano, permaneci em tempo integral na ENFF, o que muito contribuiu com este trabalho, pela oportunidade de diálogo com pesquisadores da temática que estudavam e que lecionavam para a turma. O trabalho de campo oficial deu-se apenas no mês de janeiro de 2014, quando foram feitas as entrevistas e as fotografias. Entretanto, durante a trajetória do curso, fui presenteada com pesquisas, livros, arquivos da trajetória dos processos formativos da ENFF e sua organicidade, entre outros.

Em 2010 participei da mesa redonda “Limites da propriedade da terra no Brasil”, organizado pelo Laboratório de Geografia Agrária – LAGEA, e pela Animação Pastoral da Terra – APR, e neste momento um colega da APR, Murilo me apresentou o Profº João Cleps, me sugerindo fazer o curso de mestrado em geografia. Consegui ser aprovada no processo seletivo apenas para a Turma 2013/2014 em geografia da Universidade Federal de Uberlândia.

Mas por ser integrante do MST enfrentei muitos problemas durante a realização do curso de mestrado, em sua maioria provavelmente pela minha militância política e rejeição ao Movimento, contudo fui bem acolhida durante o percurso da construção da pesquisa de campo realizado na ENFF, tendo livre acesso aos espaços e documentos da escola e aos principais dirigentes e educadores do MST e da ENFF.

Assim, o trabalho de campo permitiu uma aproximação maior com as ideias dos entrevistados sobre a temática, mostrando-nos a importância do resultado dessas análises nesse trabalho. No trabalho de campo os entrevistados falaram da importância da união campo/cidade na formação dentro da luta de classes e da Educação do Campo. O MST e a ENFF defendem a união campo/cidade, e que as classes operárias e camponesas necessitam ser solidárias entre si; uma está interligada à outra, principalmente no contexto da unificação das lutas sociais.



Fonte: MOTA, M. E. 2014

## CAPÍTULO I



Fonte: MST, 2014.

## **1- MST DESDE A SUA ORIGEM À LUTA PELA EDUCAÇÃO DO CAMPO**

### **1.1 – O surgimento do MST no Brasil**

Em razão do descontentamento para não continuar fazendo parte da massa de trabalhadores, para serem explorados como mão de obra nos latifúndios e conseguirem um pedaço de terra para trabalhar, esses inconformados se reúnem nos movimentos sociais do campo. Muitos foram os fatores que poderíamos citar na análise da situação política do país, nas décadas de 1970 e 1980, que levaram ao nascimento do MST. Entretanto destacaremos alguns, como, por exemplo, o discurso da distribuição da terra e das riquezas, presente nas vertentes cristãs como, a luterana e católica, tornando-se mais visível no interior das Comunidades Eclesiais de Base - CEB, a partir do ano de 1960, e que estiveram presentes na gênese do MST. Estas vertentes foram sustentadas na Teologia da Libertação, em que pregavam os ideais de justiça social e a necessidade de comprometimento da religião com a defesa dos “pobres”, superando a elitização da fé. Essa ideologia cristã foi uma das armas utilizadas pelas lideranças na organização das famílias na luta pela terra, presente no nascimento do MST. “As práticas e estratégias de luta empreendidas pelo Movimento estão impregnadas da influência da teologia da libertação, que esteve presente na organização e na luta, de uma forma crítica, questionando a estrutura social e incentivando a ação coletiva dos trabalhadores”. (FLORESTA, 2006, p.167)

Segundo Militão (2008), a crise da ditadura militar foi um dos fatores para o nascimento do MST:

[...] no final dos anos 1970, os efeitos perversos do processo de acumulação de capital na agricultura e a construção de hidrelétricas expulsaram enormes contingentes populacionais. Essa população, que migraram para as cidades acreditando no acelerado processo de industrialização apregoado pelo governo da ditadura, acaba se desencantando e percebendo que era necessário lutarem para permanecerem no seu local de origem. Assim, retomam-se as manifestações em torno da luta pela terra no país. Já no final dos anos 70 a ditadura militar começava a esboçar sinais de crise efetiva e, consequentemente, diante da carestia, da falta de emprego, de moradia e de liberdade, os movimentos sociais populares ressurgiam na cena política, nas cidades os operários se mobilizavam em greves memoráveis e, no campo além das greves dos assalariados rurais, eram organizadas as primeiras ocupações de terra, anunciando o nascimento do MST. (MILITÃO, 2008, p. 29)

Com todas as dificuldades intensificadas em 1970 no Brasil, os movimentos sociais da cidade e do campo iniciaram protestos que foram aglutinando as pessoas que ficavam sem acesso à terra para trabalhar, como, por exemplo, a expulsão de mil famílias da reserva indígena dos índios Kaingang em 1978. Todos esses problemas, desde a crise de emprego dos assalariados rurais e dos operários cooperam com o surgimento do MST. As lideranças que estão no MST



desde sua criação, expressam nos momentos místicos e nos processos de formação política que a gestação do Movimento inicia quando muitas famílias no Estado do Rio Grande do Sul foram expulsas e ficaram sem terra para trabalhar e morar e ergueram o acampamento na Encruzilhada Natalino por volta do ano de 1980.

O marco da retomada da luta pela terra ocorreu, quando, na madrugada do dia 06 para 07 de setembro de 1979, deu-se à ocupação da Fazenda Macali no Rio Grande do Sul, no município de Ronda Alta e Sarandi, no Rio Grande do Sul. Após a ocupação<sup>10</sup> da fazenda Macali, setenta famílias ocuparam a fazenda vizinha, denominada de Brilhante. A luta cresceu, aumentou o número de famílias e cento e cinquenta famílias ocuparam a Fazenda Anoni, sendo despejadas logo depois. Nasceu aí o histórico acampamento da Encruzilhada Natalino, permanecendo neste acampamento por cinco anos, até uma nova ocupação, quando, apenas em 1985, voltaram a ocupar a fazenda Anoni.

Nesse acampamento da Encruzilhada Natalino havia muitos trabalhadores e trabalhadoras oriundos (as) de movimentos sociais, vivendo em meio à precariedade. Mas se organizaram em grupos, setores, comissões, coordenação e uma secretaria em Porto Alegre. Cresceu o número de ocupações de terras e iniciou o processo de organização desses acampados.

É importante destacar que embora fossem lutas localizadas, esses trabalhadores tinham experiências acumuladas em organizações anteriores. Na realidade, como afirma Fernandes (1999), “todas as lutas eclodiam em diversos lugares ao mesmo tempo e a divulgação dessas lutas, fosse pela igreja ou mídia, fez com que esses trabalhadores despertassem para a necessidade de trocarem suas experiências”. (FERNANDES, 1999, p. 77)

As articulações aconteceram por meio dos encontros entre as lideranças. Como a Comissão Pastoral da Terra - CPT estava presente em quase todas as lutas e possuía uma organização em nível nacional, passava a promover esses encontros. Na ocupação da fazenda Anoni, no dia 07 de setembro de 1979, é perceptível a forte influência da CPT, atuando como organizadora. Essa influência da Pastoral da Terra pode ser verificada, quando, por exemplo, ao entrarem na terra ocupada, fincou uma cruz como símbolo da conquista e resistência. Sobre a cruz, colocaram a bandeira do Brasil. Essas lutas no sul e em outras regiões, se espalharam por todo o país, e foram gerando lideranças e definindo o rumo para a luta pela terra no Brasil.

O MST nasceu da luta que, isoladamente, muitos camponeses da região Sul do Brasil já vinham desenvolvendo pela conquista da terra, desde o final da década de 1970. Afinal, o país vivia nesse momento, um período de abertura política, depois do fim do regime militar. A política rural passava por extremas contradições; a concentração capitalista da terra, e a expulsão

---

<sup>10</sup> Para o MST, ocupação, é diferente de invasão. Ocupar é uma forma de denunciar os latifúndios improdutivos e pressionar as autoridades a desapropriar as terras para fazer assentamento.

dos pobres das áreas rurais, acentuando a emigração para os centros urbanos. Nesse contexto, em diversas regiões do Brasil, surgiram determinados focos de luta que foram se articulando. Dessa articulação, partiu a delineação e a estruturação do MST, tendo como principais núcleos coordenadores o acampamento da Encruzilhada Natalino, em Ronda Alta - RS, e o MASTRO.

Se refletirmos sobre a organicidade de uma ocupação de terras, das articulações da própria ação; transporte, alimentação, medicamentos, entre outros, a ocupação de 07 de setembro de 1979, poderá ter sido planejada muito tempos antes. Ou seja, pressupõe-se que a gestação do MST pode ter durado até mais de cinco anos, culminando com o nascimento oficial apenas no ano de 1984. Durante e após as ocupações registradas no Rio Grande do Sul, explodem outras tantas no estado do Paraná, do Mato Grosso do Sul e em São Paulo.

A datar de 1981, a CPT começou a organizar encontros com os líderes da luta pela terra espalhados por todo o país. Em julho de 1982, as lideranças de trabalhadores sem terra do RS, PR, SP, MS e SC, se reuniram no Pará. Entre os participantes, estavam dois movimentos de agricultores sem terra do Paraná: o Movimento Agricultores Sem Terra do Oeste do Paraná - MASTRO e Movimentos dos Agricultores Sem Terra - MASTER. Na pauta, a avaliação dos diversos movimentos de luta pela terra no país. Em nível nacional, a CPT organizou, no mês de setembro de 1982, o seminário em Goiânia, com agentes da pastoral e lideranças sem terra, posseiros, meeiros, de que, além dos representantes da Regional Sul, participaram lideranças de doze estados. A partir desses encontros foi que as lideranças passaram a discutir as possibilidades das articulações regionais, para avançarem na discussão no sentido de organizar um Movimento Social do Campo mais amplo, que permitisse superar os problemas do isolamento.

Alguns participantes consideravam a CPT suficiente como forma de organização, enquanto outros defendiam que os trabalhadores do campo deveriam coordenar seu próprio movimento. As ocupações, encontros e seminários do período gestativo, culminaram na realização do Iº Encontro Nacional dos Sem Terra, em Cascavel no Paraná, entre os dias 20 a 22 de janeiro de 1984, nascendo, oficialmente, o MST. Estavam presentes os trabalhadores de 12 estados e representantes da Associação Brasileira de Reforma Agrária - ABRA, o Conselho Indigenista Missionário - CIMI, Comissão Operária de São Paulo e a CPT, apoiando e presenciando a fundação do MST, na luta pela Reforma Agrária.

Segundo Stédille (1999), um dos fundadores do MST, em 1984 havia várias palavras de ordem e o Movimento herdou uma que era da CPT: “Terra para quem nela trabalha” e ou “Terra não se ganha, terra se conquista”, e outra que não pegou muito em 1985: “Sem reforma agrária não há democracia”. Do ano de 1989 a 1994, a palavra de ordem mais empregada pelos trabalhadores do MST foi: “Ocupar, resistir, produzir”.

Vale lembrar que, nesse período, uma parte da Igreja, o Partido Comunista Brasileiro - PCB e o Partido Comunista do Brasil - PC do B, estavam apoiando o novo governo brasileiro, que se iniciava com o fim da ditadura militar. A conquista da terra foi a preocupação central do 1º Congresso (1985), pois, naquele momento, acreditava-se que a posse da terra resolveria o problema da questão agrária. Porém, à medida que essas terras foram sendo conquistadas, os assentados se depararam com o problema da produção, desencadeado especialmente pela falta de recursos financeiros e de políticas de financiamento.

Tais problemas se tornariam mais graves nos anos seguintes, com o aumento do número dos assentamentos, a fome e a miséria persistiam. A produção era destinada à sobrevivência das famílias. As tentativas em resolverem sozinhos os manejos da produção e do escoamento dos produtos, levaram muitas pessoas a desistirem da luta e até do próprio lote de terras. Em virtude das dificuldades encontradas pelos assentados, realizou-se em maio de 1986, o 1º Encontro Nacional dos Assentados com 76 participantes, representando 11 Estados, para discutirem as dificuldades encontradas no processo produtivo.

Nesse encontro ficou decidido que os assentados também comporiam a base do MST, isto é, após a conquista da terra, continuariam sendo militantes da Organização e não de um movimento à parte, de modo que os problemas relativos aos assentamentos passariam a ser do Movimento.

A decisão de que os acampamentos e os assentamentos comporiam a base do MST fortaleceu e massificou a luta, dando força organizativa, embora os problemas a resolver se diversificassem, aumentando a relação das reivindicações. Os acampados vislumbram assentamento imediato, ou seja, conquistar o pedaço de terra constitui no maior foco para as famílias acampadas.

Enquanto os assentados percebem que apenas o pedaço de terra não muda sua condição social e financeira, a pauta dos assentados da Reforma Agrária é cada vez mais extensa; com a demanda de créditos de habitação, para produção, de educação, de infraestrutura como, por exemplo, os poços artesianos, as estradas, energia elétrica etc. Em relação à pauta de educação, as reivindicações são pontuais como a alfabetização de jovens e adultos, construção de escolas dentro do assentamento e a formação para os educadores (as) do campo. Enquanto a questão principal e a demanda maior dos acampados é a conquista da terra, ou seja: a desapropriação e a posse da terra e o Projeto de Desenvolvimento de Assentamento - PDA. Apenas o ponto sobre educação é comum nos acampamentos e assentamentos, ou seja, a busca pela alfabetização dos adultos, escolas para os acampados e a formação de educadores. Assim com a luta conjunta de acampados e assentados o MST promove as mudanças organizativas para a autossustentação da

base, buscando criar alternativas para resolver os problemas que surgem e vão sendo identificados no decorrer do processo da luta na correlação de forças.

**Foto 2:** Abertura do VI Congresso do MST no Estádio Nilson Nelson, em Brasília – 2014.



Fonte: REIS. Talles, 2014.

## 1.2 – Os Congressos realizados pelo MST de 1985 a 2014

Em janeiro de 1985, teve o lugar o Iº Congresso Nacional do MST, em Curitiba, no Paraná, com 1600 delegados de todo o Brasil, para o quais outros grupos de luta pela terra foram convidados, e a palavra de ordem tirada nesse congresso foi: “Ocupação é a única solução”. O MST exhibe como linha no 1º Congresso, em 1985, não fazer pacto com o novo governo brasileiro da nova república, com a determinação de que a luta pela Reforma Agrária só avançaria vitoriosa com lutas e ocupações massivas.

O governo, no intuito de perseguir e derrotar o MST, tem se utilizado muito dos demais movimentos para demonstrar que o MST “não pode ter” o monopólio das reivindicações, e assim procura colocar outras forças como interlocutores. Isto, porém, não nos afeta, pois, nosso lema define muito bem nossas intenções: A reforma agrária é uma luta de todos! Não queremos combater e nem divergir dos demais movimentos; queremos apenas mostrar que devemos evitar percorrer caminhos que já não levam a lugar nenhum, e que estes devem iniciar pelo presente, no patamar onde está a verdadeira disputa política, para fazer acontecer a verdadeira reforma agrária no Brasil. (BOGO, 1999, p. 23- 24)

As decisões tomadas no 1º Congresso como, por exemplo, a ocupação dos latifúndios improdutivos como forma de pressão política foi colocada em prática, consolidando o MST, já em 1990, como movimento social de luta pela terra. Colocando em discussão a luta pela Reforma Agrária, o MST foi avançando também no processo de organizativo da produção dos assentamentos. Todos esses avanços foram alcançados, tendo como principal estratégia de luta a ocupação de terras, por meio da qual tem enfrentado o capitalismo e as políticas econômicas neoliberais, contribuindo, portanto, para uma mudança significativa do *campesinato*.

O 2º Congresso do MST aconteceu dos dias 08 a 10 de maio de 1990, em Brasília, com a participação dos delegados dos 19 estados onde o MST estava organizado. Também participaram 23 representantes de organizações camponesas da América Latina (Cuba, México, Guatemala, Peru, Equador, El Salvador, Uruguai, Chile, Colômbia e Paraguai) e Angola (África). Muitas entidades e organizações, parlamentares, estavam presentes no Congresso. Os principais objetivos do Congresso foram: fortalecimento da aliança com os operários e demais setores da classe trabalhadora, divulgação da luta pela reforma agrária nacional e internacional, discussão de um plano de ação da luta e construção do rol das reivindicações para o governo Collor, exigindo o fim da violência no campo.

A palavra de ordem continuou a mesma do congresso anterior, com ênfase maior no “resistir”, porque refletia que a luta de massas passaria por momentos difíceis, seria necessário melhorar organicamente os assentamentos, pois, antes, a luta era focada para os acampamentos. Entretanto a realidade pedia a resistência também para as terras conquistadas, ou seja, os assentados passavam por dificuldades, desde a produção à permanência na terra no governo Collor.

Foi em Brasília, novamente, que ocorreu o 3º Congresso Nacional do MST de 24 a 27 de julho de 1995, participando representantes dos 22 estados onde o MST tinha acampamentos e assentamentos. Nesse Congresso, estabeleceu-se como lema: “Reforma Agrária: uma luta de todos”. Durante o Congresso, representantes do MST estiveram em audiência com o presidente FHC, levando reivindicações do Movimento.

O 4º Congresso Nacional do MST aconteceu entre os dias 07 a 11 de agosto de 2000, com mais de 11 mil militantes, entre eles, simpatizantes, amigos e estrangeiros de 25 países, representando 45 organizações e comitês. A palavra de ordem tirada nesse Congresso foi: “Por um Brasil sem latifúndio”.

Em junho de 2007, ocorreu o 5º Congresso Nacional do MST, com mais de 17 mil participantes, e a palavra de ordem elaborada e construída foi: “Reforma Agrária: por justiça e soberania popular!” Nesse momento, foram debatidas as linhas políticas estratégicas que já se

discutiam antes e seguiram em debate, em encontros e instâncias, depois do Congresso. A partir daí, defende-se não apenas a luta contra o latifúndio, mas um programa de reforma agrária popular que vá além da conquista da terra.

No 5º Congresso Nacional do MST, foi elaborada uma carta ao Povo Brasileiro<sup>11</sup>, deixando entrever que o Movimento vislumbrava um projeto popular, que orientasse as ações do Estado e a organização da sociedade para resolver os problemas sociais. A carta dirigida ao povo brasileiro pelo MST, fala sobre a falta de emprego, terra, renda e moradia digna, da necessidade da democratização, do acesso à cultura e aos meios de informação etc. Segundo o MST, são conquistas indispensáveis a uma sociedade democrática e socialmente igualitária, tendo consciência que para obtê-las, a luta seria árdua. Entre as denúncias está o trabalho escravo nos latifúndios, a punição aos assassinos mandantes e executores dos trabalhadores rurais, assim como campanhas educativas para coibir as práticas criminosas com o meio ambiente e etc.

O MST, enfim, pode ser visto como um movimento social, sindical e político, herdeiro das lutas pela terra no Brasil, que soube transformar-se neste fim e início de séculos, resgatando propostas socialistas clássicas, mesclando-os com práticas e novas teorias e, desta forma, recriando-se. Torna-se difícil definir os rumos do MST, pois uma de suas armas políticas é justamente o inesperado. A próxima “peça do xadrez” a ser movimentada pelo MST é de difícil previsibilidade. (MENEZES NETO, 2003, p. 163)

A imprevisibilidade das ações do MST é tática usada para despistar os inimigos da reforma agrária, pois as lutas desse movimento social são as ocupações de terras, de órgãos públicos, marchas e protestos variados, que acontecem da noite para o dia, mas planejados com antecedência entre os membros do Movimento, sem que as forças antagônicas não consigam impedir tais batalhas.

O 6º Congresso Nacional do MST, que ocorreu entre os dias 10 a 14 de fevereiro, de 2014, em Brasília, demarcou a consolidação de um novo programa agrário do MST, que é a organização da luta na Reforma Agrária Popular. O Lema desse Congresso foi: Lutar, construir Reforma Agrária Popular! Segundo Alexandre Conceição, da coordenação nacional do MST, “o 6º Congresso não apenas pautou a proposta de Reforma Agrária Popular à presidenta Dilma ou para o governo, mas principalmente para a base do MST e para a sociedade. Agora, cabe ao MST o desafio de fazê-la avançar com o conjunto da classe trabalhadora”. Alexandre Conceição<sup>12</sup>, coordenador nacional do MST, ressalta sobre a importância da base acampada e assentada no processo, tanto na preparação para a realização do congresso quanto da construção e consolidação da proposta de Reforma Agrária Popular, para o campesinato brasileiro. Destaca

<sup>11</sup> Ver no anexo a Carta do MST ao povo brasileiro.

<sup>12</sup> Em entrevista à Iris Pacheco para a Página do MST em 19/02/2014, ver entrevista na íntegra em: [www.mst.org.br](http://www.mst.org.br)

três elementos cruciais, segundo ele, durante os dois anos de debate na preparação no conjunto do MST para a realização do VI Congresso.

Primeiro a comemoração dos 30 anos do MST, que concretizamos pela mística da luta em duas grandes mobilizações: a ocupação do MEC com 750 Sem Terrinhas, quando lutaram contra o fechamento das Escolas do Campo e por melhores condições na Educação do Campo; e a Marcha pela Reforma Agrária Popular, com 16 mil Sem Terra nas ruas de Brasília. Também passamos por uma avaliação sobre as construções do MST ao longo desses 30 anos, e aprofundamos nossa discussão sobre os principais inimigos do campesinato: o agronegócio, as transnacionais e o latifúndio. (CONCEIÇÃO, 2014)

Considerando o exposto por um dos membros da coordenação nacional do MST, nessa linha de raciocínio, verifica-se a reflexão sobre a capacidade de arrolar a Reforma Agrária na sociedade. O resultado desse processo é a consolidação do debate, e o que estão propondo é mais do que uma política distributivista de terras. É uma proposta que representa uma nova organização da propriedade fundiária, que perpassa pela mudança na organização da produção no campo. Por fim, destacam os desafios da classe trabalhadora para o próximo período. O VI congresso cumpriu com a tarefa de recompor um bloco histórico e político, no sentido de transpor o bloqueio que os movimentos sociais têm enfrentado relativo às questões agrárias.

As dificuldades apontadas pelo coordenador nacional do MST sobre a estagnação e até retrocesso das lutas da classe trabalhadora estão se refletindo na Educação do Campo, como no fato do fechamento das escolas do meio rural. Buscamos nas entrevistas de campo, entender a conjuntura atual em que os movimentos sociais passam por dificuldades para as articulações e mobilizações das massas, os debates e encaminhamentos relativos à Educação do Campo. A entrevistada Frida<sup>13</sup> avalia que:

Necessita avançar na materialização da expansão das redes escolares no nível II da Educação básica e no nível superior para garantir o acesso e qualificação e continuidade da escolarização aos jovens do campo. O Estado é moroso e há disputas de projetos no campo que inviabilizam a escola do campo (FRIDA, 2014)

Segundo a entrevistada, “sem a educação no campo, se inviabiliza o desenvolvimento das comunidades camponesas. Com o êxodo da juventude para buscar garantir a escolarização e o envelhecimento da população rural, acontece a diminuição da produção camponesa”.

Por outro lado, não é só o acesso que envolve a problemática da educação no campo. Ela se refere, sobretudo, ao conteúdo escolar e o tipo da escola, a formação técnica necessária à formação dos educadores do campo. As

---

<sup>13</sup> Nome fictício para a entrevistada, Dirigente Nacional do MST.

condições dos trabalhadores viverem no campo e as formas de organização das comunidades e da produção agrícola. (FRIDA, 2014)

Aparece nas entrevistas e nos materiais publicados pelo MST, sobre o entendimento desse Movimento Social do Campo, focar tanto a educação, a formação e a produção nos acampamentos e assentamentos. Para o MST, todos os setores são importantes no conjunto da organização, mas acredita que a educação, a formação e a produção são pilares importantes para a realidade camponesa. No movimento da massificação, para se organizar uma ocupação e o início de um acampamento, os novos integrantes do MST passam por um processo de conscientização, ou de "tomada de consciência" antes do surgimento oficial de um novo acampamento, que é batizado com um nome de uma lutadora ou lutador do povo, escolhido em assembleia. No caderno de formação nº 11, editado pelo Movimento, cujo objetivo é expor uma teoria elaborada sobre os problemas e as formas de enfrentá-los, a partir de uma prática, indicam, por um lado, a filiação ao pensamento marxista e, por outro, a metodologia utilizada pelo Movimento para levar essa "Consciência Organizativa" aos seus militantes.

Na **Consciência Ingênua**, os indivíduos se dão conta dos seus problemas ou de suas misérias, mas não chegam a identificar os fatores responsáveis, ou seja, as causas. Em geral, atribuem sua miséria e seus problemas a um fatalismo, à natureza, à vontade de alguma divindade, a Deus. [...] no segundo caso, **Consciência Crítica**, os indivíduos já identificam os fatores responsáveis por seus problemas, por sua miséria. Identificam a má distribuição dos recursos (terra, capital, etc.); identificam os latifundiários, os fazendeiros, a polícia e o estado como elementos sociais que o agridem. Até aqui, o grau de consciência continua sendo frágil e quase não existe. As reuniões se resumem em denúncias, protestos, insultos e medidas de revoltas não estruturadas em organização. Mas apenas quando os grupos com um grau de consciência crítica experimentam durante muitos anos a ineficiência de suas formas artesanais de organização, ou ainda, quando recebem dos operários das grandes empresas a **Consciência Organizativa**, é que eles conseguem criar estruturas orgânicas eficientes e capazes de responder aos objetivos do grupo. (MST, 2003)

O texto, que é uma releitura do pensamento de Kautsky (1978), assinala que o grau de consciência ingênua se manifesta entre os indivíduos enquanto a consciência crítica emerge entre os indivíduos que estão inseridos no âmbito da produção e circulação vinculadas aos camponeses. (KAUTSKY, 1978)

É possível que a desistência possa, em parte, estar associada à debilidade na formação desses militantes. Aliás, nos documentos do Movimento, na década de 1990, é oportuno observar que existe clareza sobre a precariedade da formação político-ideológica, seja dos dirigentes, ou seja, dos demais.

Em vários documentos, a debilidade é explicada pela precariedade da organização dos núcleos de base, também, da militância. Embora tenhamos detectado um número elevado de



desistências, os líderes do Movimento Sem Terra consideram que o nível de consciência, como fruto das experiências de lutas e organização dos sem-terra, é bastante elevado. Foi possível concluir, a partir das entrevistas, que, mesmo entre aqueles que desistiram da militância, existe uma consciência maior, em função da própria luta, do enfrentamento que essas pessoas passaram. A maioria dos entrevistados manifestou estarem atualizados ao analisarem a conjuntura do país. No entanto, de forma direta ou não, manifestaram que o processo de formação pelo qual passaram deixou grandes marcas, relacionadas com seu modo de pensar, as suas noções e concepções, capacidade de análise e grau de formação e informação.

Para a Dirigente do MST de MG, as desistências na luta podem acontecer por vários fatores, entre eles, o financeiro, problemas internos e também a falta de resistência às dificuldades. Mas acredita que, mesmo quando as pessoas desistem da luta, alguma coisa fica eternamente, como a compreensão da luta de classe:

Penso que as pessoas que adquirem consciência de classe estão preparadas para contribuir na transformação social. Enquanto alguns estão permanentemente concentrados no Movimento, outros estão espalhados atuando de forma que podem conversar com o vizinho, com a família, no mercado e até no boteco sobre a consciência de classe. Ele não perde o que foi construído na sua formação. Quanto à religião, acho que hoje tem mostrado avanços na luta pela terra. Mas são apenas alguns núcleos religiosos e não de modo geral. Ainda me preocupo porque, às vezes, a religião contribui para que as pessoas esperem muito de Deus, assim conformando com seus sofrimentos, deixando de acreditar que a nossa prática através da luta que também é abençoada por Deus pode minimizar ou acabar com muitos sofrimentos. (PAULA, 2010)

O MST impõe a ideia de que é possível lutar por um projeto coletivo, contribuindo com a consciência dos militantes, os quais lutam por mudanças sociais para o campesinato. Segundo Vendramini (2000), os espaços de convívio nos acampamentos favorecem uma troca maior entre as pessoas, como a solidariedade e a ajuda mútua nos momentos de grande tensão social como, por exemplo, em despejos e nas ocupações de terras. “E por unir pessoas com o mesmo problema (expropriação da terra) e com o mesmo ideal (luta pela terra), permite a mudança da perspectiva de vida e a reelaboração de sua visão de mundo, interferindo nos seus hábitos, moral e formas de agir”.

Como quem prepara um discípulo que pode se voltar contra seu mestre e até superá-lo, assim é o MST, que não priva nenhum dos seus integrantes de receber formação e instruções, para conduzirem suas vidas, e do coletivo para a conquista de direitos e reparação das injustiças mediante de projetos construídos coletivamente e formação constantes.

A classe operária e o campesinato não podem fazer as coisas acontecerem exceto coletivamente. A história do MST e de outras organizações é prova de

que só a ação coletiva garante conquistas na luta pelos seus direitos. A ideia de manter dentro dos movimentos um grau de individualidade e respeito às diferenças, o que é salutar, não pode, no entanto, levar a um subjetivismo e individualismo. Por outro lado, não se deve diluir tudo no coletivo, como se esse não fosse composto por indivíduos. (VENDRAMINI, 2000, p. 57)

O individualismo arraigado, presente nas pessoas, é o ranço mais conflituoso que nutre os desentendimentos entre base e militantes. Os que conseguem perceber a força do coletivo, muitas vezes, não conseguem respeitar e entender aqueles que não conseguiram visualizar o macro da luta pela reforma agrária.

Resultando em conflitos, a dor dos que se auto definem como minoria, e que, não vendo suas ideias interessar ao coletivo, afastam-se, vitimados pelo processo da coletividade. Se, por um lado, podemos observar que parte dos componentes do MST, após a conquista da terra, abandonam os ideais conclamados da continuidade da luta, por outro lado, uma parcela significativa dos assentados, depois de conquistarem o pedaço de terra, continua na luta, para além da conquista econômica, para que outros também consigam. Estes seguem à luta principalmente porque percebem que a Reforma Agrária vai muito além da terra, como a necessidade por educação, saúde, cultura etc. E durante o processo de formação política e ideológica, percebem que a Educação do Campo é ampla, complexa, indo além da educação no âmbito escolar, e como aliada das questões agrárias.

A questão que se coloca diz respeito aos avanços, conflitualidades, limites e contradições da consciência dos trabalhadores e trabalhadoras rurais em termos de sua compreensão de vida, de sociedade, de política, de religião, de agroecologia, de educação, em que estão inseridos. O reconhecimento da união de forças entre trabalhadores rurais e operários e o não preconceito contra os urbanos que querem morar e trabalhar no campo, juntamente com o processo da educação do campo, nos remete a apontar sendo essa postura um dos pilares de sustentação da existência e resistência do MST, por três décadas, dentro da luta pela terra no Brasil.

No contexto observado no trabalho de campo, o acampado quando passa a ser assentado, depois da conquista do seu lote nos projetos de reforma agrária, normalmente continua com a identidade de sem-terra. O que o insere na continuidade da luta por outros acampados e para enfrentar os problemas que surgem para si na condição de assentado, como a dificuldade em acessar créditos para a produção no lote. Entretanto, essa continuidade na luta pode ser observada por dois impulsos. Poderá acontecer pelo entendimento que a luta deverá continuar para os que necessitam da terra, ou por interesse próprio, ao perceber que sozinho não consegue acesso aos recursos financeiros para sobreviver na terra.

Outro fator predominante no MST é o envolvimento da família, o que não acontece em geral nas outras formas de organização urbana, onde só o chefe da família é filiado, e, com isso,

expõe-se outro problema enfrentado na sociedade, as relações de gênero, a que o MST diz ter tanta prioridade como na educação do campo.

Stédile (2005), em entrevista ao pesquisador Bernardo M. Fernandes, refere-se à diferenciação do MST de outros movimentos camponeses que o antecederam, apontando que estes apenas lutavam por terra:

É difícil entender o MST a partir da nossa autodefinição. Percebemos que, com esse caráter de movimento camponês, ele era *sui generis*. Desde o início, todas as formas de luta que desenvolveu foram de massas, o que trouxe para dentro dele três características fundamentais. A primeira foi a de ser um movimento popular, em que todo mundo pode entrar. Nesse caráter popular, teríamos uma subdivisão. De um lado, popular no sentido de que dentro da família camponesa vai todo mundo. Participam o idoso, a mulher e as crianças. Nesse ponto, ele se diferencia do sindicato, porque, tradicionalmente, somente o homem, adulto, participa das assembleias sindicais. Percebemos que aí residia a nossa força, pois o homem, além de ser machista, é conservador e individualista. (STÉDILE; FERNANDES, 2005, p.32)

Levando em conta que o caráter popular do MST, em que não é exigido perfil para fazer-se integrante, sendo fator relevante para a massificação, onde entra toda a família camponesa e a operária. Outro ponto é o reconhecimento do machismo e individualismo presente na sociedade, e a busca para contrapor este problema das relações de gênero, por meio do Setor de Gênero do MST.

O Movimento afirma buscar construir uma ideologia que assegure uma educação permeada de informações cidadãs, tornando o indivíduo livre e capaz de perceber e reivindicar seus direitos negados e lutar pela coletividade, numa perspectiva solidária. Às vezes, essa formação - instruções políticas e práticas podem voltar-se, contra o próprio MST, já que alguns integrantes se rebelam por não saberem lidar com a formação instrucionalizada e acabam por questionar não apenas o sistema, os governos e as políticas públicas, mas o próprio Movimento.

Um olhar mais atento nos leva a perceber que há certo número de pessoas que participam do processo das questões agrárias, mas que ficam à margem desse processo de formação política, sem se interessar por nada, mesmo tendo elas participado de todo o processo formativo e da luta na conquista da terra. Não basta estar presente, é necessário sentir-se presente e parte do processo. Essas pessoas que não se interessam pela formação, buscando, exclusivamente, benefícios próprios, sem dúvida, comprometem o processo coletivo e as metas idealizadas.

Por isso, a dificuldade central do MST situa-se em ir além do simples fato do acesso à terra, à proporção que busca transformar as questões agrárias em momento tático de formação de militantes para o projeto político. Nota-se que é bastante complexa a análise da educação política e trata-se de um confronto pedagógico.

Ao mesmo tempo em que a direção do MST realiza cursos de formação, propondo ações educativas, divulgando experiências, por outra parte, sobressaem os elementos do chamado senso comum. Como o sonho capitalista da propriedade privada, da leitura que os próprios trabalhadores do campo fazem da realidade, das relações sociais e do próprio MST em seu contexto sociocultural. Nesta construção de luta pela terra para além da terra, o MST possibilita a muitos se alfabetizarem, concluir o ensino fundamental e médio, curso técnico e superior, sempre em busca da educação do e no campo, dando oportunidade a todos que seguem na luta a oportunidade de formação na Educação do Campo.

O Movimento afirma que a escola não é “uma equipe” de formadores, mas a inteligência da organização, assumida por todos os militantes do MST. Assim, é comum qualquer militante, que se destaque em tarefas de formação, organizar cursos de formação para os recém ingressos no Movimento. Aliás, tem se tornado uma prática comum enviar os jovens para os cursos de formação assim que entram no Movimento, já que as lideranças têm clareza sobre a necessidade de manter a juventude mobilizada. O Movimento avançou na compreensão da formação, como sendo toda a ação desenvolvida pela Organização. (FLORESTA, 2006, p. 157)

O MST aposta na juventude, priorizando a sua formação e também das crianças, tanto que os setores de educação e formação são requisitados para olhar atentamente para os jovens e as crianças na elaboração dos projetos. Nenhum entrevistado do Movimento apontou setores prioritários, mas elencaram os setores de frente de massa, de produção, formação e educação como fundamentais para a organização da luta no MST.

Não bastam apenas as ações, embora elas também sejam educativas dentro da luta organizada dos movimentos sociais. A leitura da sociedade de classes supõe ir além dos confrontos que se estabelecem. Sem dúvida, as lutas sociais, as manifestações públicas, as ocupações de terras e a organicidade dos acampamentos, consolidam formas de formação política para os trabalhadores camponeses. O entorno dos projetos de Reforma Agrária convive com a realidade transformada, da paisagem física e política dos latifúndios para a emancipação em assentamentos.

As práticas de luta organizadas pelos trabalhadores Sem Terra significaram um aprendizado da construção coletiva de uma identidade coletiva. O MST é o símbolo de uma aprendizagem de luta, em uma sociedade marcada pelo conformismo ou pelas resistências mudas. (FLORESTA, 2006, p.195)

A identidade sem terra se tornou um grande politizador na construção de laços de identificação entre os trabalhadores do Movimento, sendo perceptível nas lutas nacionais a unidade entre ambos, não importando se reside no sul, sudeste ou norte do país. O que os identificam é a identidade Sem Terra, a luta, os projetos e os ideais.

Caldart (2004) faz uma reflexão de como o MST se tornou o grande educador, e que o processo de formação da consciência crítica ocorre por meio dos diversos momentos educativos propiciados pelo Movimento em suas ações de lutas e formação constantes. É preciso que a educação envolva os trabalhadores do campo para que tenham melhores condições em suas escolhas. Ficar ou sair do campo são decisões livres, e todos podem contribuir onde estiverem, no campo ou na cidade, para a construção de um projeto social em que toda sociedade tenha dignidade e condições econômicas e sociais para a sobrevivência humana.

A educação está presente nas ações do MST, desde as ocupações com a Escola Itinerante, nos congressos com a Ciranda Infantil, e a educação como prioridade na pauta, nos debates e nas lutas. É importante atentarmos no entendimento de que até pouco tempo a sociedade era majoritariamente camponesa, e mesmo assim, a educação no campo nunca foi prioridade de nenhum governo. As reivindicações dos movimentos sociais do campo são no intuito de amenizar este contraste desleal em relação a educação para o campesinato. Uma educação na qual se reconheça também esse fator da desigualdade da qualidade da educação rural e urbana, oferecendo meios propícios para os sujeitos que foram alijados do direito à educação.

### **1.3 – O Setor de Educação do MST**

Segundo a Secretaria Nacional do MST, a educação entrou na vida do Movimento ainda na sua gestação. Antes mesmo da fundação do Movimento, as famílias sem-terra acampadas em Encruzilhada Natalino, no Rio Grande do Sul em 1981, perceberam a necessidade de implementar a educação para as crianças acampadas. “Os percalços concretos da luta fizeram com que aquelas famílias organizassem um cuidado pedagógico com as crianças acampadas” (REVISTA SEM TERRA, 2014). Entenderam já naquele momento, que a escola e o acesso ao conhecimento também se constituem em direito básico e fundamental, tanto quanto a terra. Dessa necessidade intrínseca ao movimento casual das necessidades essenciais das famílias, que estavam se consolidando e se estruturando ao longo dos anos 1980, o que facilitou o nascimento oficial do MST, em 1984:

Decidiu-se por organizar e aprofundar o trabalho de educação das novas gerações, e elaborar uma proposta político-pedagógica específica às escolas dos acampamentos e assentamentos. Com isso, em 1987, se formaliza a criação do setor de educação do MST, durante o Encontro Nacional de Professores dos Assentamentos, em São Mateus (ES). Sob o projeto de Reforma Agrária do MST, a luta por escolas públicas dentro das áreas de assentamentos e acampamentos da Reforma Agrária não ficaria por menos. Tão importante quanto o acesso à terra é o acesso à escola pelos Sem Terra. (MST, 2014s/ nº, p. 4.)

Por que foi criado o setor de Educação no MST? Kolling (2014)<sup>14</sup>, Dirigente Nacional do MST e educador do campo responde com apenas duas palavras: “pela necessidade”.

Quando o Movimento surgiu, não estava no horizonte que teríamos de pensar na dimensão escolar das áreas de Reforma Agrária, porque na experiência de outros países e movimentos camponeses, essa dimensão não constava na agenda. O que tinha era formação política, de militantes e da base. Mas a nossa forma de luta, que envolve toda a família, implicou que se pensasse nisso, pois trazemos para dentro das lutas as novas gerações. Mesmo que os pais não tivessem estudado muito, a importância da escola para seus filhos e a noção de que a educação deveria ser um direito já existia. Os pais não queriam que os filhos deixassem de estudar. (KOLLING, 2014, p.21)

Para Kolling (2014), a existência de jovens e adultos analfabetos nos acampamentos e a necessidade da infância e dos analfabetos colocou a educação na agenda do MST, e, aos poucos, se analisou a pertinência de construir um setor. A secretaria nacional do MST enfatiza as conquistas alcançadas pelo Movimento após os 30 anos de luta. “No que tange à educação, são mais de 2 mil escolas públicas construídas em acampamentos e assentamentos que garantem o acesso à educação a mais de 200 mil crianças, adolescentes, jovens e adultos Sem Terra”. (KOLLING, 2014, p. 20)

Boa parte dos mais de 8 mil educadores e educadoras que atuam nessas escolas foram formadas pelo próprio Movimento. O trabalho de alfabetização desenvolvido nos últimos anos foi responsável por alfabetizar cerca de 50 mil jovens e adultos em todo o país. Sem falar nos mais de 100 cursos de graduação em parceria com universidades públicas, responsável por formar mais de 2.000 educadores. (KOLLING, 2014, p. 4-5)

Uma das lições tiradas ao longo dessas três décadas, segundo o MST (2014), é de que “a escola tem que estar onde o povo se encontra, e que os camponeses têm o direito e o dever de participar da construção do seu projeto de escola. Criou-se, então, a noção da Educação do Campo”. Portanto, o MST construiu uma concepção de educação, em que o método de fazer a formação, a entendimento de escola em constante diálogo com as teorias sociais e práticas pedagógicas produzidas por outras experiências em diferentes lugares e tempos históricos. Para o Movimento, a Educação do Campo leva em conta as questões referentes ao trabalho, à cultura, aos valores, o conhecimento e as lutas sociais dos camponeses. Esse embate de classe entre projetos de campo e modelos de agricultura, que se refletem no projeto de sociedade e nas percepções de política pública, de educação e da formação humana.

---

<sup>14</sup> Em entrevista à José Coutinho Júnior. Para a Revista Sem Terra, em PDF/2014.

A escolarização da população do campo é apenas uma parte desse processo. Compreendemo-la como um conceito mais amplo, que engloba todos os processos sociais de formação das pessoas como sujeitos de seu próprio destino. Mas se muitas foram as conquistas ao longo desses 30 anos de existência, muitos também são os desafios que estão colocados. A começar pela luta contra o fechamento de mais de 37 mil escolas no campo durante a última década, segundo dados do próprio Censo Escolar do Ministério da Educação (MEC). Sem falar dos 13 milhões de brasileiros que ainda são analfabetos, o que corresponde a 8,3% do total da população com 15 anos ou mais de idade. No campo, o número de analfabetos sobe para 23%. (KOLLING, 2014, p.5)

A história da luta por educação no MST inicia-se com as primeiras ocupações do Movimento. A primeira professora de acampamento do país foi a esposa de um colono sem terra. Desde o início, coordenou as crianças, pois, nos primeiros acampamentos do MST ainda não se pensava em escolas. Quando o Cel. Curió visitava o acampamento da Encruzilhada Natalino que foi iniciado em dezembro de 1980, levava balas para as crianças. As crianças sem terra e a professora perceberam as más intenções dos presentes e passaram a recusá-los, respondendo em coro: “Não queremos balas, queremos terra!” (MST, 2005). As professoras do acampamento passaram a articular entre os acampados, a luta pela criação da escola de 1ª a 4ª séries. Depois de muitas conversas e audiências, a Secretaria de Educação do Rio Grande do Sul autorizou a construção da escola em maio de 1982, mas a legalização só aconteceu em abril de 1984.

As duas professoras estavam na época, fazendo o curso de Pedagogia, e já havia participado de alguns encontros sobre educação popular com a equipe do educador Paulo Freire. Inspiradas pelas ideias, e a implantação exigidas pela realidade do acampamento e depois do assentamento, promoveram reuniões sistemáticas com os pais acampados e assentados, iniciando, assim, a experiência, ainda que solitária, da escola “diferente” para as crianças sem terra: uma escola que valorizasse a história de luta das famílias sem terra.

Em julho de 1987, aconteceu o 1º Encontro Nacional de Professores de Assentamento, em São Mateus no Espírito Santo, com a participação de professoras de sete estados brasileiros. Ensinando ler e escrever por meio de experiências que também desenvolvessem o amor à terra e ao trabalho. O Setor de Educação do MST foi criado em 1988, numa reestruturação interna que dividiu o MST em seções de atividades. A inclusão desse departamento de educação foi resultado da organicidade de professores e pais, que passaram a assumir a questão educacional como prioridade para o Movimento. A origem do setor de educação já se encontrava no acampamento da Fazenda Anonni em 1986, na primeira equipe que ousou bancar a luta pela conquista de uma escola para as crianças acampadas. Nas letras da música do compositor e cantor Gilvan Santos do MST mostra-se como a educação é um elemento importante na luta pela terra e consolidação e fixação do homem no campo: “[...] a educação do campo, do povo agricultor, precisa de uma enxada, de um lápis, de um trator, precisa de educador para trocar

conhecimento, o maior ensinamento é a vida e seu valor. Desta história nós somos os sujeitos, lutamos pela vida, pelo que é de direito [...]”.

Para o MST, a educação tem supremacia na formação da consciência de classe, portanto, a importância como são focados os dois setores como o de educação e formação, responsáveis pela educação no Movimento. Para Vendramini (2000), a consciência de classe é um conceito em desuso, substituída, tantas vezes, por “consciência social e consciência política, sendo que a consciência social, quando politizada e organizada, pode vir a ser uma consciência de classe, surgindo ligada à própria experiência do trabalho e da vida coletiva”. Compreende-se que a consciência de classe é construída na ligação estrutural do trabalho e vinculada diretamente com as experiências políticas, sociais e educativas. O MST dialoga com seus integrantes na construção de uma ideologia, pressupondo que a educação oferecida está permeada de informações cidadãs, tornando o indivíduo livre com capacidade para reivindicar seus direitos e lutar pela coletividade na perspectiva solidária.

#### **1.4 - Os Princípios Filosóficos da Educação no MST**

Para o Movimento, os princípios filosóficos dizem respeito a sua visão de mundo, às concepções gerais em relação à pessoa humana, à sociedade, e ao que entendem como sendo educação. Os princípios filosóficos remetem aos objetivos mais estratégicos do trabalho educativo no MST. São estes alguns princípios filosóficos da educação do MST:

Educação para a transformação social: educação de classe, educação massiva, educação organicamente vinculada ao Movimento Social, educação aberta para o mundo, educação para a ação, educação aberta para o novo; Educação para o trabalho e a cooperação: educação voltada para construir o novo projeto/modelo de desenvolvimento rural, em sintonia com as necessidades e os interesses sociais dos trabalhadores do campo e cidade. Educação voltada para as várias dimensões da pessoa humana. Algumas dimensões principais que o Movimento sempre destaca são: a formação político ideológica; formação organizativa; a formação técnico-profissional, a formação do caráter ou moral (valores, comportamentos com as outras pessoas); a formação cultural e estética; a formação afetiva, a formação religiosa; Educação com/para valores humanistas e socialistas: a educação no MST quer ajudar na construção do novo homem e da nova mulher e Educação como um processo permanente de formação/transformação humana. As pessoas mudam, educam-se e são educadas continuamente. Quem não acredita nisso não pode ser pedagogo ou pedagoga da terra [...] (MST, 2005, p.161-162)

O termo educação é compreendido, no MST, como escolas para a formação intelectual e formação política e ideológica, por isso, o tema está presente em todas as reivindicações e lutas. Os princípios filosóficos complementam a diversidade que a educação no MST abrange todos os



setores e não apenas o Setor de Educação. A educação entrou na pauta do MST, para solucionar a falta de escolas para as crianças dos acampamentos e, posteriormente, para a escolarização dos integrantes desse movimento social, como, por exemplo, a alfabetização de adultos. Com base nos princípios filosóficos, verificamos algumas características principais desta proposta de educação do MST, como educação: de classe e massiva, vinculada ao MST, para a ação, aberta para o novo, para o trabalho e a cooperação. Para o MST, as dimensões principais desta educação são a formação: política ideológica; organizativa, técnico profissional, de valores, cultural e estética, afetiva e religiosa.

Segundo os integrantes do MST, eles acreditam que o próprio processo se encarregará de mostrar que outros valores e outras dimensões também deverão ser aos poucos, incorporados. Chamam de valores humanistas e socialistas aqueles valores que colocam, no centro dos processos de transformação, a pessoa humana e sua liberdade. Mas não como indivíduo isolado e sim como ser das relações sociais que visam à produção e apropriação coletiva dos bens materiais e espirituais da humanidade, a justiça na distribuição destes bens e igualdade na participação de todos nesses processos, como está escrito em todos os documentos do MST<sup>15</sup>.

Alguns dos valores utilizados nas práticas educativas pelos membros do MST, e descritas nos documentos, são para aguçar os sentimentos de indignação diante das injustiças pela perda da dignidade humana; do companheirismo e da solidariedade nas relações entre as pessoas e dos coletivos. Também a busca pela igualdade combinada com o respeito às diferenças culturais, de raça, de gênero, de estilos pessoais. O legado descrito nos documentos, nas revistas e jornal Sem Terra é enorme, mas não poderíamos deixar de enfatizar sobre a direção coletiva, da divisão de tarefas, do planejamento, do respeito à autoridade que se constitui por meio de relações democráticas e coerência ética; da disciplina no trabalho, no estudo e na militância.

Segundo o MST, em todas as instâncias do Movimento, fortifica-se a força necessária à militância política mesclada com a ternura e o respeito nas relações interpessoais; na construção do ser coletivo combinada com a possibilidade da livre emergência das questões da subjetividade do indivíduo. E principalmente a sensibilidade ecológica e o respeito ao meio ambiente; do exercício permanente da crítica e autocrítica; da busca em formação da superação dos próprios limites. Para o Movimento, o espírito de sacrifício diante das tarefas necessárias é à causa da transformação; da criatividade e do espírito de iniciativa diante dos problemas; do cultivo do amor pelas causas populares, e do sentido internacionalista das lutas sociais; do cultivo do afeto; da capacidade de sonhar e de partilhar os sonhos e as ações em realizá-las. Portanto, para o MST, no trabalho da educação, é necessário considerar também que:

---

<sup>15</sup> Em vários documentos como cartilhas, revista sem terra, jornal sem terra, e documentos do Setor de Educação, reunidos no DOSSIÊ MST ESCOLA, 2005.

As pessoas não se educam da mesma maneira, em todas as fases de sua vida, e todas da mesma maneira; daí porque a discussão metodológica de como educar, de como ensinar, de como aprender não é detalhe, mas sim elemento essencial para atingirmos nossos objetivos pedagógicos e políticos. A existência social de cada pessoa é o fundamento de sua educação. O que educa/transforma a pessoa não é apenas o discurso, a palavra, a teoria, por melhor que seja, e sim a vivência concreta do novo. Se o que pretendemos é transformar ou construir comportamentos, atitudes, valores em nossos educandos e nossas educandas, é preciso organizar as condições objetivas para que vivam durante o processo pedagógico estas mudanças. A educação não é obra apenas da inteligência, do pensamento; é também da afetividade, do sentimento. E é esta combinação que precisa estar tanto no ato de educar, como no de ser educado [...] (MST, 2005, p.161-162)

No MST, os princípios filosóficos e os pedagógicos se complementam e são os norteadores para os educadores do campo em toda extensão do trabalho educativo e formativo. São considerados educadores do campo pelo MST todos aqueles que tenham trabalho na militância na formação do coletivo, ou seja, desde o educador infantil das cirandas infantis aos educadores em sala de aula e os educadores da formação de todos os setores.

**Foto 3:** Mística e formatura do Curso de Especialização em Linguagens em Escolas do Campo/ENFF e UnB (Hasteamento das bandeiras da Via Campesina e do MST)



**Fonte:** MOTA, M. E. Trabalho de campo/ ENFF/2014.

Este espaço na ENFF mostrado na foto 3, onde há dois mastros para hasteamento das bandeiras, geralmente, as turmas de estudantes, trabalhadores e visitantes da ENFF se encontram de manhã por volta das 7: 45 às 8hs para o momento místico. A imagem mostra o hasteamento das bandeiras do MST e da Via Campesina. Normalmente, são as duas ou pode ser apenas do MST ou da Via Campesina. A bandeira do Brasil é usada nas místicas, dependendo da mensagem que se quer passar. A posição que os estudantes estão na imagem é de braços e punhos cerrados, que os membros do MST argumentam que é a “posição de trabalhador”, para cantar o Hino do Movimento ou a Internacional.

### **1.5- Os Princípios Pedagógicos da Educação no MST**

Os princípios pedagógicos se referem ao jeito de fazer e de pensar a educação no MST, na concretização dos próprios princípios filosóficos. Os elementos essenciais e gerais, na proposta de educação do MST, incluindo especialmente a reflexão metodológica dos processos educativos, chamam a atenção de que pode haver práticas diferenciadas a partir dos mesmos princípios pedagógicos e filosóficos. Ou seja, é diferente a prática pedagógica que acontece numa escola infantil de assentamento da que acontece em um curso de ensino médio como o curso Técnico em Administração de Cooperativas. Mas os princípios pedagógicos, segundo o MST tem que ser os mesmos em todos os momentos da luta que também são considerados como espaço de formação desde uma ocupação de terras à mística e à formatura que antecede uma aula. Assim como os princípios filosóficos são partes organizativas do espaço da luta, os princípios básicos pedagógicos da proposta de Educação do MST seguem em mesma direção:

Relação entre prática e teoria e a preocupação com a formação para a ação transformadora; Combinação metodológica entre processos de ensino e de capacitação; A realidade como base da produção; Conteúdos formativos socialmente úteis; Educação para o trabalho e pelo trabalho; Vínculo orgânico entre processos educativos e processos políticos; Vínculo orgânico entre processos educativos e processos econômicos; Vínculo orgânico entre educação e cultura; Gestão Democrática; Auto-organização dos/das estudantes; Criação de Coletivos pedagógicos e formação permanente dos educadores e educadoras; Avaliação como um processo permanente, participativo. Atitudes e habilidades de pesquisa; Combinação entre processos pedagógicos coletivos e individuais; e cultivo da memória coletiva do povo brasileiro e valorização especial da dimensão pedagógica da história [...] (MST, 2005, p.161-162)

O MST, convicto de que é possível pensar outro modelo de desenvolvimento que inclua os milhões de brasileiros que vivem no campo, busca parcerias para transformar a educação do e no campo que atenda à realidade dos trabalhadores e trabalhadoras rurais, respeitando e destacando, seus valores e a cultura camponesa. Nesse sentido, no final do Iº ENERA,

promovido MST, em junho de 1997, em Brasília, com diversas entidades, como a UnB, iniciou-se um processo de reflexão e de mobilização da sociedade em favor de um projeto de educação com conteúdos e metodologia que garantisse as especificidades do campo e do *campesinato*.

O Setor de Educação do MST, em 1992, realizou a I Oficina de Capacitação Pedagógica do Coletivo Nacional de Educação, e em 1993, o 1º Seminário Nacional de EJA: como implementar alfabetização de jovens e adultos nos acampamentos e assentamentos. Em 1990 inicia a 1ª Turma de Magistério, e pela grande demanda, começa com duas turmas. Em janeiro de 1998 iniciou-se a primeira Turma de Pedagogia, no Rio Grande do Sul, com participantes de acampamentos e assentamentos de todo o país.

O painel a seguir foi feito pela juventude do MST e representa a diversidade étnica racial da luta camponesa, traz a crítica ao agronegócio, à contaminação da terra pelos agrotóxicos, a agroecologia e a Reforma Agrária popular entre outras mensagens. O painel foi criado especialmente para o VI Congresso do MST em Brasília/2014. Representa também a diversidade de temas que o MST defende e que são bandeiras de luta e protesto deste Movimento. Tanto a pintura como outras formas artísticas são fortemente estimuladas nas escolas do MST e nos espaços da luta, verificamos como sendo concepções educativas e formativas das escolas do Movimento.

**Figura 2:** Mural feito em várias mãos foi pintado pela juventude do MST



Fonte: arquivo MST/2014

## 1.6- Concepções de Educação e Matriz formativa nas Escolas do MST

Em Caldart (2010), podemos identificar a preocupação em organizar uma síntese das discussões atuais sobre a concepção de educação e a matriz formativa que orientam os projetos de escola do MST. Os apontamentos também fazem parte da síntese que teve como base inicial a elaboração que integra o documento de sistematização das discussões do Seminário “O MST e a Escola” do Coletivo Nacional de Educação do MST, realizado em 2008. Também foram incorporados elementos de outros debates acerca da reformulação político-pedagógica das escolas de educação básica, organizados em reuniões do Setor de Educação do MST e nos seminários com as escolas de inserção dos estudantes da Licenciatura em Educação do Campo. Majoritariamente, com as escolas de acampamentos e assentamentos de Reforma Agrária vinculados ao MST, mas também outras escolas com parcerias e que atendem o público do campo. Os debates reafirmam o percurso de reflexões do trabalho do MST com educação e escola, avançando para novas questões que a análise coletiva recente das práticas em andamento tem formulado.

Para Caldart (2010), um dos grandes desafios do MST no campo da educação é:

Transformar sua Pedagogia do Movimento, ou seja, a intencionalidade formativa que produziu na sua dinâmica de luta social e organização coletiva, em um projeto de educação das famílias e das comunidades dos acampamentos e assentamentos que constituem sua base social, buscando transformar a visão de mundo e o modo de vida subordinado à lógica de reprodução do sistema capital, que ainda predominam nas próprias áreas de Reforma Agrária. Isto implica muitas dimensões, situações, tempos e espaços; deve envolver os Sem Terra de todas as idades e de todos os níveis de inserção orgânica ao Movimento. E esta é uma tarefa do conjunto da organização, de todas as suas instâncias, de todos os seus setores de trabalho. (CALDART, 2010, p.64)

Novamente, é citado, por outro autor, o envolvimento de toda a família, dos sem terra de todas as idades no conjunto organizacional do Movimento. Este conceito não é apenas teórico no Movimento, é percebido, tranquilamente, nas composições das coordenações, nos coletivos e nas equipes de trabalho. Até as crianças têm sua inserção no Movimento, assim, na semana da criança, acontecem as mobilizações dos sem terrinha, que mantém a mesma estrutura organizativa do MST. São tiradas as comissões, elaboram pautas, constroem um documento com as reivindicações das crianças sem terra que as entregam em audiências públicas ou aos responsáveis dos órgãos públicos, depois que fazem a jornada de lutas.

Em um plano especificamente pedagógico, percebe-se que a educação no MST é planejada e organizada, preferencialmente, pelos coletivos, com método educativo específico. “Entende que a educação e a escola que foi organizada na forma que a conhecemos hoje só foi



inventada no século XVI-XVII, é apenas um efeito ou reflexo das relações sociais capitalistas; participando da construção da nova ordem urbana, burguesa e capitalista”. (CALDART, 2010, p.65) Há uma estreita relação entre essa forma escolar, forma social e forma política. Seu percurso reproduz as contradições sociais que nascem fora dela e ela vai sempre tender ao polo socialmente hegemônico se não houver uma forte intencionalidade na outra direção:

[...] a primeira grande tarefa social da escola, para que possa realizar as tarefas pedagógicas específicas que têm, mas, na nossa perspectiva de classe, de projeto, de ser humano, é dar-se conta de que é preciso fazer mudanças e seus sujeitos assumirem o comando da sua transformação. Há referências teóricas e práticas de caminhos para a construção de uma nova escola, mas eles não estão dados. (CALDART, 2010, p.67)

Essa busca incansável pela transformação pelo Movimento tem produzido muitas pesquisas e estudos sobre a Pedagogia do Movimento, e este tem a sensibilidade de entender que as mudanças para uma nova escola não estão dadas prontas para ser implantadas.

Para o MST, a construção de uma escola ou da “ocupação da escola pelo Movimento” não está na defesa de uma escola fechada aos interesses corporativos dos trabalhadores ou mesmo aos desafios internos de sua organização. O desafio de ocupação da escola pelos trabalhadores está presente também no movimento originário da Educação do Campo. Existe um esforço entre as diferentes organizações e dos Movimentos Sociais de luta pela terra, para a ampliação da luta pelo acesso e para pensar os objetivos e conteúdos principais para um projeto educacional no tempo histórico, tendo como horizonte um novo projeto de sociedade e de ser humano.

O que estamos afirmando é a necessidade da escola (instituição social) ser ocupada (ou deixar-se transformar) pelos seus próprios sujeitos (educandos, educadores, comunidade), na sua identidade coletiva de Sem Terra, de camponês, de trabalhador do campo, de classe trabalhadora, de ser humano, entendidas no espiral dialético entre específico e geral, entre singularidade e universalidade e não como identidades separadas ou que se negam uma a outra. A ocupação da escola pelo MST precisa ser compreendida e intencionalizada no sentido ampliado de apropriação da escola pela classe trabalhadora, o que quer dizer, ancorar seu trabalho de educação em um projeto formativo que vise à construção do projeto histórico dessa classe. Em nossas práticas, esse processo/desafio tem sido identificado como implementação da “pedagogia do MST”, ou mais amplamente, da “Pedagogia do Movimento”. (CALDART, 2010, p.68)

A Pedagogia do MST é amplamente divulgada na formação da militância em todos os setores, pois ela não está ligada apenas à educação escolar, mas na forma de princípios pedagógicos e filosóficos do Movimento. O MST está presente em 24 estados brasileiros onde predominam as diversidades, mas consegue trabalhar respeitando a imensidade cultural do

campesinato nas diferentes regiões, por meio das coordenações estaduais e regionais, mantendo uma pauta nacional.

No início do MST, eram pessoas leigas, sem formação de magistério, mas eram da comunidade e tinham a identidade Sem Terra. Também fomos pressionados a avançar na formação de professores, porque, à medida que as escolas foram sendo legalizadas dentro dos assentamentos, o Estado colocava professores contrários à Reforma Agrária para lecionar. Os filhos voltavam da escola, preocupados que seus pais eram ladrões de terra. Tivemos casos em que as professoras eram esposas ou filhas de latifundiários, que faziam a batalha contrária ao MST dentro da escola. Em 1990, junto com o movimento sindical e o MAB<sup>16</sup>, foi construída a primeira escola de formação de professores, reconhecida pelo Estado, para que os profissionais formados pudessem participar dos concursos e se inserir oficialmente nas escolas. (KOLLING, 2014, p.22)

Essa formação dos profissionais para o Movimento é prioridade em todos os setores, mas é intensificada no setor de educação, abrangendo desde o projeto pedagógico, com sua matriz na luta pela reforma agrária, imbuída na educação, na formação política e ideológica, na cultura, na história, nos valores humanistas etc.

Um tipo de escola que não priorize só o conteúdo, mas esteja ligada à vida. As escolas dos assentamentos têm como objetivo construir uma identidade desse esforço pedagógico, que tenha vínculo com as questões que dizem respeito aos assentamentos. O MST em si já é um projeto de educação. O setor tem como matrizes a luta do Movimento, a organização coletiva, o trabalho, a cultura e a história, que não é uma disciplina, mas uma dimensão humana, pois somos o resultado dos processos que vem do passado. (ibid, p.21)

Esta concepção do autor, em afirmar que o próprio Movimento em si é um projeto de educação, é também referendada pelos entrevistados ao afirmarem terem sido libertados da ignorância pela formação recebida no MST. A ignorância referida pelos entrevistados era em relação às questões políticas, sobre as relações de gênero e sobre direitos, dos quais eles não sabiam ser possuidores. Este é o grande objetivo do MST, de formação de sujeitos históricos capazes de trabalhar e de lutar pela transformação da sociedade e pela sua autotransformação pessoal e coletiva emancipatória:

Para isso, um objetivo formativo fundamental é mexer (inventariar, tornar consciente, fazer a crítica, transformar, consolidar,...) com a visão de mundo dos educandos (e dos educadores pelo processo coletivo), o que na escola pode dar mais sentido ao próprio trabalho com a dimensão do conhecimento. (CALDART, 2010, p. 71)

---

<sup>16</sup> Movimento dos Atingidos por Barragens – MAB.

Para o MST e Caldart (2010), a função da escola não se restringe ao trabalho com os conhecimentos formalizados. Nela, é preciso trabalhar com as diferentes formas do conhecimento, para as avaliações das questões reais e dos objetivos formativos acumulados durante os trinta anos como Movimento social camponês. "Há diferentes práticas sociais formativas, e que incluem a produção e socialização de conhecimentos, não há uma cisão necessária, senão artificial entre conhecimentos científicos e outras formas de conhecimento" (CALDART, 2010, p. 72). Para a autora, um aspecto fundamental no repensar a forma da escola é: "o de descentrá-la da sala de aula e especificamente do ensino: a escola toda, sua organização, seu ambiente, suas relações sociais, é que deve educar ser pensada com intencionalidade educativa":

Em nossas práticas, a organização de diferentes tempos educativos tem ajudado a materializar a concepção da escola como totalidade educadora. Mas continua como desafio pedagógico a construção de uma lógica de trabalho educativo que articule na mesma totalidade (do currículo) diferentes esferas de práticas, sem tolher a potencialidade educativa específica de cada uma nem desconsiderar que implicam em métodos pedagógicos específicos, com aprendizados, tempos e processos avaliativos diferenciados. (ibid, p. 76)

Observa-se que, para o Movimento e para Caldart (2010), sendo que ambos buscam sustentação teórica no pedagogo e escritor Makarenko (1986), o vínculo da escola com o trabalho, que inclui a participação dos estudantes nos processos laborais que garantam o funcionamento da escola, é uma alteração fundamental na forma escolar desde os objetivos adquiridos no processo das lutas.

Nossos objetivos sociais e formativos exigem que tentemos garantir na escola um trabalho de apropriação e de produção teórica sério, que permita chegar a uma compreensão rigorosa da realidade, do mundo, mas não uma compreensão afastada da realidade estudada, ou seja, aquela que deixa o sujeito que estuda como um observador frio, distante, insensível, ainda que conhecedor. Para nós, a instrução integra um projeto de formação que tem objetivos de transformação coletiva da realidade, com intervenções organizadas na direção de um projeto histórico. E a instrução é trabalho com o conhecimento, que nem sempre é a perspectiva do rol de conteúdos escolares e que não é igual a domínio de informações, embora as inclua. (CALDART, 2010, p. 79)

A convicção se apoia em uma concepção de conhecimento que supõe o movimento da *práxis* e no objetivo formativo estratégico, para a classe trabalhadora atuar na perspectiva de superação da contradição entre trabalho manual e intelectual. Na concepção de escola do MST, a organização do trabalho pedagógico não está centrada na transmissão dos conteúdos, mas não nega nem relativiza sua importância, mas ao contrário, quer dar mais sentido a eles pela busca permanente de seu vínculo com a realidade, com as questões da vida das pessoas:



Nossos objetivos formativos não podem ser atingidos apenas pelo ensino transmissivo de conteúdos mais críticos. É possível formar ideias avançadas em sujeitos submissos e passivos. Em muitos lugares se faz isso. Nós queremos (precisamos enquanto classe e na direção de seres humanos mais plenos) formar sujeitos não submissos, organizadamente ativos e orientados por uma determinada visão de mundo. (ibid, p. 81)

A formação do Movimento cumpre a função de formar sujeitos questionadores, e como apontam os entrevistados, os tiram da submissão à qual não tinham conhecimento de serem submissos antes de entrarem no MST. Para o MST, o Materialismo Histórico-Dialético é a referência principal para os educandos e educadores pesquisadores, e a obra de Marx são recomendados a ambos, também de como e em que perspectiva trabalhar com o conhecimento científico.

O MST deixa entrever, com base nas diferentes experiências pedagógicas em que estão inseridos, de que quanto mais complexa a questão da realidade, mais rico o processo de conhecimento e de construção do pensamento no coletivo. A luta do MST, e especificamente do Setor de Educação, continua sendo para que “a escola seja mais do que escola”. Nesse sentido, a escola do MST não tem a intencionalidade de assumir-se como totalidade formadora da amplitude da vida. Tampouco as lutas pedagógicas substituem as lutas sociais e políticas, mesmo porque a pedagogia da vida, a pedagogia da terra precisa ser defendida com palavras e ações constantes.

**Foto 4:** ENFF: Decoração da Mística



Fonte: MOTA, M.E 2014.

A foto 4 foi extraída do momento místico que antecedeu a aula do Curso de Especialização em Linguagens em Educação nas Escolas do Campo em janeiro de 2014 na ENFF, em comemoração aos 30 anos do MST. A imagem mostra alguns dos símbolos e elementos usados para a mística e que, nesse caso, ficaram como ornamentação da sala de aula. Alguns símbolos expostos visualizados na imagem: ferramentas, livros, bandeira do MST e da Via Campesina, instrumentos musicais, chapéus de palha, produção orgânica e flores.

### **1.7 - A organicidade que identifica as escolas do MST**

Em maio de 2000, durante o Encontro do Coletivo Nacional do Setor de Educação do Movimento, as discussões sobre o acompanhamento das escolas e o levantamento de sinais que identificassem as escolas de acampamentos e assentamentos foram o ponto da questão central.

As escolas do MST apresentam simbologias que identificam os princípios educacionais e filosóficos baseados, principalmente, nos seguintes aspectos, levantados pelos coordenadores do Setor de Educação do MST: a presença dos símbolos do MST na escola; nome da escola associado à memória da comunidade e dos lutadores do povo; escolas onde há jardim, horta, árvores, parque infantil; educandos e educandas que se denominam “Sem terrinha”; educandos e educandas com direito à palavra; educadores e educadoras que planejam seu trabalho; educadores e educadoras que não trabalham sozinhos; presença da comunidade na escola; educandos e educandas em ação; educandos e educandas participando da condução do dia a dia da escola; educandos (as) e educadores (as) que gostam de estar na escola; educandos e educadores com livros em suas mãos; educadores e educadoras preocupados com o que ensinam; a história do acampamento/assentamento como matéria de ensino; rotina da escola com tempo para arte, esportes, passeios; pessoas que se trata com respeito, cordialidade, lealdade; sensibilidade com educandos e educandas portadores de necessidades especiais; movimento: pessoas em movimento, práticas em movimento, escola em movimento.

As escolas do MST, também, objetivam ensinar a ler, a escrever e calcular a realidade, preparando, igualmente, para o trabalho manual e intelectual, ensinando a partir da realidade local, nacional e internacional. No ano de 2012, o grito de ordem do Setor de Educação do MST foi: “Movimento Sem Terra, por Escola Terra e Dignidade”. A organicidade que identifica as escolas do MST, também identifica os sujeitos, por meio da participação coletiva, constroem sua identidade.

Quando a escola está no assentamento e existe esse vínculo orgânico com a vida local, ela reafirma a identidade do Movimento, traz para si a visão de mundo que os assentados têm. É uma escola que abre as portas e as janelas para a vida. Uma escola orgânica faz uma diferença grande: fortalece a pertença das

gerações ao MST, ao assentamento, à classe trabalhadora, a autoestima dos que são Sem Terra. As crianças têm orgulho, se sentem honradas de pertencer ao MST. Diferente de quando vão para a cidade e muitas vezes são discriminadas por serem Sem Terra ou mais pobres, o que as fazem ter vergonha de ser Sem Terra. (KOLLING, 2014, p. 23)

Essa relação da escola do campo com a escola da cidade é motivo de reclamação por parte dos camponeses, em relação à discriminação sofrida por pessoas urbanas. Entretanto, em todas as situações, existem os conflitos; quando professores da cidade vão para as escolas do campo, quando os camponeses vão estudar na cidade. Por isso, o MST busca formar os educadores que estão inseridos na comunidade, para trabalharem nas escolas do campo. O diálogo do Movimento com as universidades, para a realização dos cursos superiores, também se dá sobre uma relação tensa.

No início das parcerias, as universidades não reconheciam no MST um interlocutor para um projeto pedagógico. Éramos vistos como beneficiários de um curso que seria ofertado. Com o tempo, a interlocução no nível pedagógico avançou em alguns lugares. Porém, onde o MST mantém sua identidade, tem tensão, porque a visão da universidade é que ela detém o conhecimento e nós não temos nada a ensinar. É lógico que existem muitos professores que gostam do Movimento e dessa relação, porque ela é fecunda. A relação é tensa, e tem que ser assim. Quando não for, uma das partes não faz seu papel, porque assim se faz o diálogo da realidade e do estado da universidade. (KOLLING, 2014, p. 22)

A tensão nas relações da escola com os acampados e assentados é notada nas falas dos entrevistados de todas as regiões do país. Parece que esse tensionamento se dá por causa da formação da Pedagogia do Movimento, que entra em atrito com a pedagogia tradicional.

Segundo Kolling (2014), outro aspecto a reforçar é que o MST não entrou na educação superior e formação técnica, porque era uma coisa bonita, mas foi por força da realidade. “Assim como a alfabetização de adultos era condição para que as pessoas lessem um texto para formação política e compreender o mundo, a formação de nível médio e superior é necessária para tocar as escolas, as cooperativas” (KOLLING, 2014, p. 22).

Outro aspecto importante que identifica as escolas do MST é o ensino de agroecologia, que pode ser uma forma de colocar o tema no rol de discussões nos acampamentos e assentamentos.

A escola dentro dos assentamentos deve ter um diferencial. Se tivéssemos mais professores capazes de trabalhar a questão das sementes e da agroecologia, poderíamos fortalecer a agroecologia no assentamento onde ela já é feita, e criaríamos um foco de tensão nos locais em que os assentados ainda trabalham com agrotóxicos e transgênicos. Faz muito tempo que o Movimento insiste em que temos de fortalecer o ensino agroecológico nas escolas, mas as universidades que formam os professores não têm isso como foco principal. Para remediar isso, em alguns lugares, fizemos uma parceria com a assistência técnica, para cobrir essa falta de conhecimento. (KOLLING, 2014, p. 23)

O debate da Reforma Agrária Popular faz com que o MST organize a formação dos professores na perspectiva da produção e conhecimento na agroecologia, seja em cursos não formais ou seminários. A escola tem um papel importante para o MST, na medida em que entra no projeto da Reforma Agrária Popular, não subordinada, mas de forma ativa, como um vínculo com a classe trabalhadora.

É necessário reconhecer que a educação no MST, ao dar ênfase à prática educativa como produção e não transmissão acrítica de conhecimentos, ao preocupar-se com o respeito à cultura camponesa, e, ainda, ao defender uma ciência voltada para as necessidades do *campesinato*, tem cumprido um papel relevante, percebendo a educação como um espaço privilegiado para a realização de tarefas que culminem com o processo para a transformação da realidade.

Outro ponto a ser destacado, no MST, é o cuidado com as sementes crioulas e o quanto elas são defendidas como patrimônio da humanidade para a produção de alimentos saudáveis, conhecidos, popular e cientificamente, como alimentos orgânicos. Em qualquer espaço de formação, e debate sobre a produção de alimentos saudáveis e o entendimento sobre soberania alimentar são amplamente reforçados, especialmente nos setores de produção, educação e formação. A Educação do Campo, que hoje é largamente divulgada e defendida por muitos, tem, no MST, na incipiência do processo, principalmente da passagem da educação rural para essa nova concepção em educação para o *campesinato*.

A partir da necessidade de lutar pela educação para as crianças do primeiro acampamento do MST, e depois dos adultos que não eram alfabetizados, iniciou-se há mais de 30 anos a busca incansável por metodologias para a Pedagogia da Terra. A pedagogia do MST surgiu para atender a essa demanda e segue buscando contribuir com os sujeitos do campo em seus anseios dentro da luta ampla pela reforma agrária.

Entre as questões agrárias debatidas no MST, a luta pela Educação do Campo é destaque nas reivindicações e nas ações deste movimento social do campo durante as últimas três décadas no país. O MST vem construindo sua pedagogia em constante estudo e trocas de conhecimentos com vários educadores e pesquisadores, como, Paulo Freire, que foi um apoiador e aliado do MST, e com a educação cubana.

Vimos, neste capítulo, que, desde sua criação o MST luta pela Educação do Campo para atender as demandas pela educação das crianças sem terra e depois para a formação de todos os integrantes do Movimento. No próximo capítulo, dialogamos sobre como o MST, desde a gênese, incorporou, por necessidade, a luta por educação do campo dentro da luta pela terra, sendo o precursor em busca de uma nova concepção em educação para o e no campo.



Fonte: MOTA. M, E, 2015

## CAPÍTULO II

## **2- TRAJETÓRIAS DA LUTA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO**

No presente capítulo, temos por objetivo identificar e relacionar o contexto no qual a "Educação do Campo" se estende, desde a educação escolar à educação para o trabalho e para a vida, dentro do processo da luta dos movimentos sociais do campo interagidos na luta pela terra. É importante remetermos a terminologia já em desuso "educação rural" com seus avanços, seus ajustes e as novas perspectivas apontadas pelos sujeitos no processo da luta para uma educação do campo, que valorize a cultura e os saberes camponeses. Para os defensores da Educação do Campo, a tradicional educação rural não os representa no formato e na idealização em que foi conduzida no passado, mas ainda presente onde a concepção de Educação do Campo ainda não foi inserida.

### **2.1- As políticas da Educação Rural e da Educação do Campo**

Com o fim do 2º Império e da escravidão brasileira, em 1888/89, surge o ensino regular em áreas rurais, em decorrência da economia do país ser majoritariamente agrícola, predominando a cana-de-açúcar até meados do século XX. Esse ensino, que chegou tardio, só se intensificou pela demanda de mão de obra especializada.

No entanto, com o advento da monocultura cafeeira e o fim da escravidão, a agricultura passou a carecer de pessoal mais especializado para o setor agrícola, também tiveram um desenvolvimento crescente, decorrendo daí a necessidade de pessoal com qualificação que se pretendia fosse dada pela escola (CALAZANS, 1993, p. 18).

Entre os anos 1910/20, ocorreu, no Brasil o êxodo rural e concomitante com o processo de industrialização. “As classes dominantes brasileiras, especialmente as que vivem do campo, sempre demonstraram desconhecer o papel fundamental da educação para a classe trabalhadora.” (CALAZANS, 1993, p. 16). Para Calazans (1993), o ruralismo pedagógico reuniu ideias que estavam em efervescência desde a década de 1920, mas que só na década de 1930 desabrocharam, com o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova. O ruralismo pedagógico, desse período, teve como objetivo a fixação do homem do campo, devido ao êxodo rural.

As revoluções industriais e suas consequências no contexto brasileiro, principalmente a industrialização, provocaram alterações que obrigaram os detentores do poder no campo a concordar com algumas mudanças, como por exemplo, a presença da escola em seus domínios. Assim, a escola surge no meio rural brasileiro tardia e descontínua (CALAZANS, 1993, p. 16).

A análise feita sobre educação rural, apreciando a riqueza do tema, permite-nos uma definição ainda que incipiente, pois não é nosso objetivo primordial neste trabalho. Sabe-se que a Educação Rural, embora tenham sido registradas algumas dispersas iniciativas educacionais no século XIX, só a partir dos anos de 1930, verifica algumas experiências de escolarização para os trabalhadores rurais.

[...] só a partir de 1930 ocorreram programas de escolarização considerados relevantes para as populações do campo. Sobre as ocorrências anteriores a 1930, cabe destacar, entre outras: o Plano de Educação de 1812 (governo de Dom João VI) inclui como um dos dispositivos “que no 1º grau da instrução pública se ensinariam aqueles conhecimentos que a todos são necessários, qualquer que seja seu estado, e, no 2º grau, todos os conhecimentos que são essenciais aos agricultores, aos artistas e comerciantes”. Em 1947 o governo iniciou um movimento de educação popular denominado “Campanha de Educação de Adultos”. (CALAZANS, 1993, p. 18)

Para Mennucci (1914 apud CALAZANS, 1993) “a prova mais eloquente do fracasso da escola rural tradicional era a existência da formidável massa de analfabetos na roça. Não houve até agora educação rural no Brasil”.

Temos milhares de escolas que de rurais só tem tabuleta na porta. Mas de resultados práticos, tangíveis, mesmo depois de doze anos de propaganda ruralistas, salvo raras e honrosas exceções, nada colhemos de significativo. É que ninguém inventa técnicos a golpes de decreto. (CALAZANS, 1993, p. 26)

Segundo Calazans (1993), a importância da temática sobre educação rural para os profissionais da educação, exigida por estes e pelo governo, levou-os a organizar, e realizar em 1942, o 8º Congresso Nacional de Educação, na busca de diretrizes e soluções. Para a autora, o exame dos anais desse congresso permite-nos perceber “o predomínio que tiveram, ao longo das experiências, dos estudos e debates, as principais ideias do “ruralismo pedagógico” [...] fator do êxodo das populações rurais [...]”. (CALAZANS, 1993, p.25-26)

Os programas de escolarização do ruralismo pedagógico tinham uma finalidade primordial, atendendo às demandas regionais para que a felicidade individual e coletiva conseguisse o objetivo maior, que era manter os camponeses na terra. Interessante mostrar a experiência do 8º Congresso realizado em 1942, no qual ocorreram debates sobre a educação rural, para o entendimento de que as preocupações nesse congresso surgiram pela inquietação dos profissionais da educação.

Não se pode negar, também, a existência dos estudos e programas da educação rural que, em alguns momentos se preocupavam em respeitar as especificidades dos trabalhadores rurais:

É possível verificar que os estudos a respeito da educação rural, já durante a década de 1950 pareciam caracterizar-se pela preocupação em sublinhar a especificidade do universo rural, ou seja, tais estudos pressupunham a necessidade de uma análise prévia da cultura rural como pano de fundo, sem a

qual seria impossível determinar o funcionamento e os alvos da educação; pois, entendia-se [...] que o trabalhador rural tem concepções de mundo e necessidades que se diferenciam daquelas do homem que vive no meio urbano. (BEZERRA NETO, 2003, p. 92)

Esta preocupação das especificidades do camponês não obteve força para mudanças reais na educação do campo, mudanças que aconteceram a partir de 1984, com a inquietação dos educadores e pais do MST, em busca de educação para as crianças acampadas, surgindo, também, na pauta de reivindicações, uma educação que respeitasse as concepções de mundo do campesinato. Para Ribeiro (2012), os escassos registros históricos existentes da educação rural indicam que diferentes modalidades efetivadas, até os anos de 1970, estiveram sob influência norte-americana:

Partiam de uma visão externa à realidade brasileira, na suposição de que as populações rurais estariam sendo marginalizadas do desenvolvimento capitalista. A política adotada para a educação rural justificava-se, então, como resposta à necessidade de integrar aquelas populações ao progresso que poderia advir desse desenvolvimento. Entretanto, como objetos e não como sujeitos de tais políticas, as populações rurais não foram consultadas acerca de suas demandas, nem informadas sobre os programas a elas destinados e, nem ao menos, sobre a aplicação e avaliação destes programas. (RIBEIRO, 2012, p.296-297)

Para a autora, a população camponesa concebia a educação em “pacotes fechados”, portanto, é necessária a análise da constituição da sociedade brasileira, nos primeiros quatro séculos que compreendem o processo de colonização ao regime de escravidão, que se seguiu também ao latifúndio. Esta formação social, na qual o Brasil foi administrado pela colônia portuguesa, não exigia a qualificação da força de trabalho por parte das elites, em relação ao aprendizado escolar das camadas populares, notadamente dos camponeses.

Por isso, mesmo encontrando-se registros de educação rural no século XIX, é somente a partir da década de 1930 que começa a tomar forma um modelo de educação rural associado a projetos de “modernização do campo”, patrocinados por organismos de “cooperação” norte-americana e disseminados pelo sistema de assistência técnica e extensão rural. Políticas destinadas à “escolarização das populações rurais mostram seu fraco desempenho ou o desinteresse do Estado com respeito à educação rural, quando nos referimos ao analfabetismo no Brasil”. (RIBEIRO, 2012, p. 181)

Esse desinteresse do Estado com a educação do campo é cultural em nosso país, tanto que, em 2013 e 2014, muitas escolas situadas no campo foram fechadas sob argumentação dos governos de cortes econômicos, expondo os trabalhadores rurais a longas jornadas para as cidades próximas em busca de escolas. Na realidade, não se levava em conta a necessidade dos camponeses, assim, a partir de 2012, cursos técnicos vem sendo oferecidos pelo PRONATEC e outros projetos para atender às demandas do agronegócio.



A Educação Rural, mesmo recebendo críticas advindas de vários segmentos da sociedade, continha, mesmo que de forma incipiente, algumas intencionalidades e projetos que se preocupavam com a diversidade e as necessidades do campesinato pelos profissionais da educação. Entretanto a preocupação em atender a essas particularidades dos povos do campo só emerge de forma significativa com o surgimento do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST, em 1984, por meio da luta por educação nos acampamentos e assentamentos, propondo a modificação de toda a estrutura educacional. Essa nova modalidade em Educação do Campo não é mais pensada apenas pelos profissionais da educação e pelos governos, mas também pelos sujeitos do campo. Isto é inédito, e não se deve negar essa façanha ao MST, que conseguiu inserir, desde o início, dessa nova modalidade da educação no e para o campo, pensada e organizada também com os sujeitos para a qual ela é destinada.

Trazemos, neste trabalho, a prioridade pela temática da Educação do Campo, que é posterior e análoga à Educação Rural. Em confronto com a educação rural negada aos trabalhadores, a Educação do Campo instituída pelos movimentos camponeses, articula o trabalho produtivo à educação escolar tendo por base a cooperação. A Educação do Campo que vem sendo construída, não admite a interferência de modelos externos, como por exemplo, os ditos “pacotes fechados”, e está inserida em um projeto popular de sociedade, dialogando com os sujeitos a qual ela é pensada.

A expressão “educação no campo” se contrapõe à expressão oficial de “educação do meio rural” com o objetivo de refletir sobre “o sentido atual do trabalho camponês e das lutas sociais e culturais dos segmentos sociais do campo hoje. Trata-se de uma educação voltada para as populações do campo, a saber, os agricultores familiares, os extrativistas, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural. (Decreto N° 7.352, de 4 de novembro de 2010)

O Fórum Nacional de Educação do Campo – FONEC (2010), no documento de criação, traz a posição contra o fechamento e pela construção de novas escolas no campo, assumindo o compromisso coletivo e se contrapondo ao agronegócio e no combate à criminalização dos movimentos sociais.

O objetivo principal do FONEC é o exercício da análise crítica constante, severa e independente acerca de políticas públicas de Educação do Campo; bem como a correspondente ação com vistas à implantação, à consolidação e, mesmo, à elaboração de proposições de políticas públicas de Educação do Campo. (CARTA DE CRIAÇÃO DO FONEC, 2010)

Integra esse momento político a conquista de um decreto da Presidência da República que dispôs sobre a política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na

Reforma Agrária - PRONERA (Brasil, 2010), entendido pelas organizações do fórum como uma ferramenta a mais na pressão para que a situação educacional dos trabalhadores do campo efetivamente se alterasse.

[...] é possível afirmar que ocupamos um “vácuo” de transição de modelos (ajustes no modelo macro-econômico brasileiro, capitalista, neoliberal): entre a crise do latifúndio e a emergência do agronegócio os movimentos sociais de luta pela terra e pela Reforma Agrária ganharam ímpeto, conquistamos o PRONERA e constituímos a Educação do Campo. A nova fase na política do capital para a agricultura, que iniciou com mais força a partir de 1999, abrindo um novo ciclo, gerou uma nova aliança das classes dominantes e um novo lugar para o campo no projeto de capitalismo brasileiro, fase que está nesse momento em plena vigência e força. (FONEC, 2012, p. 5)

Portanto, em 1998, com a criação do PRONERA, um novo período se instala colaborando para a inserção de projetos para a Educação do Campo financiados pelo PRONERA, e órgãos governamentais, como o Instituto de Reforma Agrária - INCRA, e Ministério de Desenvolvimento Agrário - MDA além de parcerias de universidades públicas. Os cursos da Educação do Campo financiados pelo PRONERA são executados nas universidades parceiras, na ENFF, em espaços diversos dependendo das parcerias locais e nos próprios assentamentos e acampamentos, especificamente em casos de cursos de capacitação e de alfabetização de jovens e adultos.

Uma conquista para a Educação do campo foi a Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002, que instituiu as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Esta resolução é uma das grandes conquistas dos Movimentos Sociais e parceiros para a efetivação dos projetos de Educação do Campo. Mediante Diretrizes Operacionais para a Educação Básica, nas Escolas do Campo, muitos cursos estão sendo construídos entre outros projetos para os povos do campo. No texto da Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002, o Presidente da Câmara da Educação Básica, reconhecendo o modo próprio de vida social e o de utilização do espaço do campo e tendo em vista o disposto na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 - LDB, na Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, e na Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, aprovou o Plano Nacional de Educação; e no Parecer CNE/CEB 36/2001, homologado pelo Ministro de Estado da Educação Francisco Aparecido Cordão, em 12 de março de 2002, instituindo as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo a serem observadas nos projetos das instituições que integram os diversos sistemas de ensino.

As Diretrizes, com base na legislação educacional, constituem um conjunto de princípios e de procedimentos que visam adequar o projeto institucional das escolas do campo às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e Médio, a Educação de Jovens e Adultos, a Educação Especial, a Educação Indígena, a Educação Profissional de Nível Técnico e a Formação de Professores em Nível Médio na modalidade Normal.

A elaboração das Diretrizes Operacionais da Educação Básica, para as escolas do Campo, mobilizou tanto os movimentos sociais como os parceiros, na jornada para instituição e cumprimento da lei. Não se nega o valor da conquista da implantação das Diretrizes, mas isso não é suficiente para a verdadeira efetivação dos conteúdos da Educação do Campo. É por isso que o MST divulga que massificará a luta pela Educação do Campo conjuntamente com a luta pela terra, ou seja, a Educação do Campo é parte das questões agrárias a serem pautadas dentro da luta.

Em 2012 acontece a publicação do “Dicionário em Educação do Campo”, pela Editora Expressão Popular, tendo como característica principal uma obra de construção coletiva. Muitos são os envolvidos em sua elaboração: intelectuais que apoiam a Educação do Campo, da Fundação Oswaldo Cruz – Fiocruz, do Rio de Janeiro, militantes de movimentos sociais, profissionais da Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio - EPSJV e de diversas universidades brasileiras e pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST. A produção coletiva dos textos e a organização do dicionário envolveram 107 autores com 113 verbetes, totalizando 788 páginas.

Ao longo do histórico que vem sendo feito em torno da luta por uma Educação do Campo, podemos perceber que ela é gerada em torno de seus princípios. O objetivo principal do Dicionário da Educação do Campo é o de construir e socializar uma síntese de compreensão teórica da Educação do Campo com base na concepção produzida e defendida pelos movimentos sociais camponeses. Os verbetes selecionados referem-se prioritariamente a conceitos ou categorias que constituem ou permitem entender o fenômeno da Educação do Campo ou que estão no entorno da discussão de seus fundamentos filosóficos e pedagógicos. Também incluímos alguns verbetes que representam palavras-chave, ou que podem servir como ferramentas, do vocabulário de quem atualmente trabalham com a Educação do Campo ou com práticas sociais correlatas. Alguns verbetes têm referência direta com experiências, sujeitos e lutas concretas que constituem a dinâmica educativa do campo hoje. (DICIONÁRIO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO, 2012, p.13)

Caldart (2012) entende que a Educação do Campo, como prática social, ainda em processo de constituição histórica, tem algumas características que podem ser destacadas para identificar, em síntese, sua novidade ou a “consciência de mudança” que seu nome expressa:

Constitui-se como luta social pelo acesso dos trabalhadores do campo à educação (e não a qualquer educação) feita por eles mesmos e não apenas em seu nome. A Educação do Campo não é para nem apenas com, mas sim, dos camponeses, expressão legítima de uma pedagogia do oprimido (CALDART, 2012, p. 261).

A contribuição original da Educação do Campo vem no pensar os vínculos a partir da realidade específica: com a relação da produção na especificidade da agricultura camponesa, da

agroecologia; do trabalho coletivo, na forma de cooperação agrícola, particularmente nas áreas de Reforma Agrária:

Vida humana misturada com terra, com soberana produção de alimentos saudáveis, com relações de respeito à natureza, de não exploração entre gerações, entre homens e mulheres, entre etnias. Ciência, tecnologia, cultura, arte potencializadas como ferramentas de superação da alienação do trabalho e na perspectiva de um desenvolvimento humano omnilateral. (CALDART, 2012, p.263)

O modo de fazer a luta pela escola, segundo Caldart (2012), tem desafiado os camponeses a ocupá-la também nessa perspectiva, como sujeitos, humanos, sociais e coletivos, com a vida real e por inteiro, trazendo as contradições sociais. “As potencialidades e os conflitos humanos para dentro do processo pedagógico, requerendo uma concepção de conhecimento e de estudo que trabalhe com essa vida concreta”. (CALDART, 2012, p. 263)

No âmbito da Educação do Campo, vem ocorrendo experiências pedagógicas importantes na direção da escola que respeite e valorize a classe camponesa. Muitos projetos e experimentos da Educação do Campo estão nas escolas de acampamentos, dos assentamentos, em diversas universidades e institutos e na Escola Nacional Florestan Fernandes – ENFFF. A modalidade é diversificada, desde a alfabetização de adultos, cursos técnicos e profissionalizantes, da educação infantil à pós-graduação.

A Ciranda Infantil no MST é um espaço educativo viabilizado com o propósito de trabalhar as várias dimensões do ser criança, e da identidade sem terrinha, como sujeito de direitos na construção da formação social e afetiva. A Ciranda Infantil foi criada no ano de 1987, o nome não surgiu por acaso, expressa aquilo que o coletivo do Setor de Educação do Movimento sonhava buscar, para as crianças dos acampamentos e assentamentos da reforma agrária. Dá-se a ideia de uma ciranda infantil (criança em ação), porque essa ação se dá na brincadeira como espaço de sociabilidade, fraternidade e de linguagem de conflitos e aprendizagem. É um espaço destinado a acolher crianças até seis anos, enquanto os pais se dedicam ao trabalho na roça, encontros de formação, congressos, mobilizações e atividades do MST em que as crianças estejam presentes.

Os educadores infantis são voluntários, acampados ou assentados que possuem formação pedagógica da Educação do Campo. São coordenados pelo Setor de Educação nacional, estadual e regional do MST. São oferecidas atividades lúdicas, tais como: teatro, literatura, pintura, desenho, dança, música e atividades relacionadas ao conhecimento do próprio corpo, da natureza e dos grupos sociais. Por meio de brincadeiras aprendem a conviver coletivamente e recebem formação política por intermédio dos contos, brincadeiras, desenhos e músicas.

**Foto 5: ENFF: Mosaico sobre a Ciranda Infantil “Saci Pererê”**



Fonte: RAMOS, D. L. B., 2015.

A foto 5 mostra a Ciranda Infantil “Saci Pererê” da ENFF, reformada no final do ano de 2014, e recebeu os sem-terrinhas que vieram com seus pais para o Encontro Nacional do MST, ocorrido entre os dias 20 a 24 de janeiro de 2015. Estavam presentes crianças do RJ, SP, MG, MA, GO, MS e também educadores e educadoras para ajudar nos trabalhos durante o planejamento pedagógico dos estados de SP, RJ, MG.

Muitas crianças ingressam no Movimento, juntamente com os pais em ocupação dos Sem Terra, e outras nasceram nos acampamentos, à beira de estradas, marchas. Possuem várias experiências da luta pela terra, por participarem das ocupações, despejos, cursos, marchas. Mesmo com as dificuldades na construção de sua nova cultura, fazem-no com dinamismo e criatividade, pois são “moradoras da cidade de lona preta” (BATISTA, 2014, p.02).

Buscam a conquista da terra, juntamente com seus pais, vivenciando a escolarização informal. Nas cirandas iniciam a aprendizagem, acolhidas por educadoras que além de cuidar, as educam para a formação de um novo sujeito que buscam direitos, justiça e liberdade. As vivências que se materializam em valores, princípios e convicções acerca da educação do ser criança: (sujeito de direito, que tem um vínculo político pedagógico com o movimento social do campo), buscam viver e transformar a pedagogia do Movimento. Portanto, a ciranda infantil torna-se um ambiente educativo com intencionalidade pedagógica. O que implica a necessária organização do ambiente interno e externo, de forma que perpassem a pedagogia do Movimento em busca da reforma agrária (BATISTA, 2014, p. 2).

As escolas do MST, seja em acampamentos e assentamentos, trazem a Pedagogia da Terra e um projeto de educação voltado para e com os camponeses, como é o exemplo da ciranda infantil, para que os pais tenham o mesmo espaço para participarem dos estudos, reuniões e trabalho. O Movimento tem consciência que, se não mantivesse a Ciranda Infantil, as

mães ficariam prejudicadas, visto que as relações de gênero, debatidas no seio da organicidade sem terra, não garantem a efetivação da participação igualitária entre homens e mulheres. Mas nem toda escola situada no campo concebe a “Educação do Campo” que está sendo construída com os ideais da participação efetiva dos camponeses. E nem toda escola situada nos assentamentos do MST é coordenada pelo Movimento, muitas destas escolas como a Escola Nossa Senhora das Graças, do Assentamento Paulo Freire, em Santa Vitória - MG, mantém a mesma organização, grade curricular e projeto pedagógico das escolas do município. Então, nesse espaço onde escolas estejam dentro dos assentamentos do MST, mas não tenham sua coordenação, também não possuem ciranda infantil para os pais que queiram estudar. Ademais, não diferem das escolas urbanas, mesmo estando no meio rural.

Segundo Ribeiro (2012), uma característica principal da educação e da escola, tanto urbana quanto rural, era a demanda com finalidades, programas, conteúdos e métodos definidos pelo setor industrial, pelas demandas de formação para o trabalho. Portanto, “a escola não incorpora questões relacionadas ao trabalho produtivo, seja porque, no caso, o trabalho agrícola é excluído de suas preocupações” (RIBEIRO, 2012 p. 294). Para a autora, a concepção preconceituosa a respeito do camponês, era porque não considerava os saberes decorrentes do trabalho dos agricultores e sua cultura.

A partir de 1997, no que concerne à temática da Educação do Campo, quem estava exigindo as mudanças nos governos eram os profissionais da educação, os movimentos sociais do campo e as instituições comprometidas com uma educação de qualidade também no campo. Exemplo disso foi o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA-, que começou a ser gestado no I ENERA, no ano de 1997, mediante desafio colocado pelo MST aos docentes de universidades públicas.

O PRONERA foi consolidado no ano seguinte, em 1998, mediante reivindicações pautadas pelos movimentos sociais. Estes foram convidados e desafiados a pensar uma articulação nacional que contribuísse para acelerar o acesso dos trabalhadores das áreas de Reforma Agrária à educação escolar. O pré-projeto, com as ideias para uma educação que considerasse as necessidades e a realidade dos camponeses, foi levado pela Universidade de Brasília – UnB- ao III Fórum das Instituições de Ensino Superior em apoio à Reforma Agrária, em novembro de 1997, sendo que o desenho do programa foi formatado entre janeiro e fevereiro de 1998.

Ao delinear a educação rural versus a educação do campo em suas nuances, parece-nos que ambas não foram pensadas para o mesmo público e o mesmo espaço territorial. A concepção em educação rural não leva em conta o sujeito ao qual ela é destinada, enquanto a educação do

campo que se encontra em construção é exatamente o contrário, é feita para e pelo sujeito a qual que ela se destina.

No intuito de referenciar a escola na Educação do/no Campo para os trabalhadores rurais, o MST, em 1997, organizou o I Encontro Nacional dos Educadores e Educadoras da Reforma Agrária – ENERA-, em que algumas entidades que participavam do encontro desafiaram o MST, apontando que este já detinha experiência suficiente para protagonizar um debate amplo em torno da questão.

A partir das necessidades que os camponeses tinham nos acampamentos e assentamentos por uma educação diferenciada que atendesse, de fato, à realidade sociocultural, iniciaram lutas conjuntas, ampliando o relatório de demandas da reforma agrária também na educação. Os objetivos principais do ENERA foram à articulação das pessoas, das entidades e dos movimentos sociais que trabalhavam com educação no meio rural, em vista de discutir problemas, experiências e propostas de transformação. Promover um espaço de formação e de valorização dos profissionais da educação que atuam nas escolas do campo, além de colocar em pauta a discussão da problemática atual da escolarização no meio rural, relacionada aos desafios de construção de projetos de desenvolvimento e a iniciação de um processo de elaboração de uma proposta de Educação Básica do Campo.

Os participantes do I ENERA, bem como a programação foram bastante diversificados, com a elaboração de uma carta compromisso com a aprovação em Plenária do Documento Final<sup>17</sup>, intitulado de Manifesto dos Educadores e Educadoras da Reforma Agrária ao povo Brasileiro, e teve como mediador Frei Betto. A Conferência Inaugural trouxe o tema “Desenvolvimento Rural e a Educação no Brasil: Desafios e Perspectivas” tendo como debatedor o representante da UNICEF. Outros temas continuaram a ser discutidos no evento, como: “Situação da Educação Rural no Brasil e na América Latina”, com o palestrante Jorge Werthein, representante da UNESCO no Brasil, e Neoraldo Azevedo, da UNDIME. O tema “Políticas Públicas em Educação no Brasil: Municipalização e Financiamento da Educação” foi apresentado por João Montevade da CNE/CNTE. Já o palestrante Bernardo Mançano Fernandes da UNESP debateu sobre a temática da “Política Educacional para Escolas do Meio rural”, enquanto o representante do CIMI discursou sobre a “Política Educacional para Escolas Indígenas”. Plínio de Arruda Sampaio discorreu sobre o tema “Em Busca de Um Novo Projeto de Desenvolvimento para o Brasil” e João Pedro Stédile Dirigente Nacional do MST foi o expositor da temática “Que Projeto de Desenvolvimento para o Campo?” Os temas das Mesas Temáticas e das Experiências foram sobre: a Educação Infantil, o Ensino Fundamental, as Séries Iniciais 1.a a 4.a série, o Ensino Fundamental: 5.a a 8.a série e Ensino Médio e

---

<sup>17</sup> Ver no anexo: Carta-manifesto aprovado no fim do I ENERA em 1997.

Profissionalizante, e a Educação de Jovens e Adultos. Os Eixos Temáticos do I ENERA foram: Formação de Professores, Proposta Pedagógica, Gestão de Escolas, Gestão do Sistema, Financiamento, Educação Básica e Movimento Social, tendo como responsável o Professor Miguel Arroyo da UFMG.

A expressão “Educação do Campo” surgiu a partir da I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, realizada em julho de 1998, ou seja, um ano após o I ENERA. Em novembro de 2002, aconteceu o Seminário Nacional de Educação do Campo, e o termo Educação do Campo foi reafirmado na II Conferência Nacional de Educação do Campo, em julho de 2004. Assim, a terminologia Educação Rural ficou no passado, para designar a nova educação que o MST, pesquisadores e outras organizações buscam para a classe camponesa: a Educação do e no Campo.

De acordo com Fernandes (2012):

Não existe outra fonte de nascedouro da Educação do Campo, embora diversas pessoas e instituições tenham se apropriado dessa ideia, mas jamais se apropriarão do movimento de luta e resistência que marca a identidade camponesa no seu fazer-se do dia a dia que possibilita a todos nós compreendermos o Paradigma Originário da Educação do Campo. Esta luta é uma sementeira. Plantamos nos campos dos desafios as esperanças e as resistências. Semeados, nos campos dos desafios brotam soluções semelhantes àquelas que vislumbramos no horizonte. São frutos das roças de esperanças, das resistências plantadas, persistências cultivadas e superações colhidas. Compreendemos, então, que o horizonte está lá e está aqui, que os desafios estão no horizonte e as soluções estão no nosso caminhar, no nosso plantar, no nosso colher, no nosso trabalho, na nossa luta, na nossa história e na nossa geografia. (FERNANDES, 2012, p. 15)

Considerando o autor, que o nascimento da Educação do Campo, embora se verifiquem as apropriações indevidas, os camponeses organizados nos movimentos sociais são os percussores e idealizadores do novo conceito em educação do *campesinato*. Com a experiência da educação que o MST vinha trabalhando nos acampamentos e assentamentos com o “Método Paulo Freire” principalmente na organicidade do Setor de Educação<sup>18</sup> que trazia os debates nos encontros, surge assim, a necessidade argumentada de se contrapor a velha expressão de “educação rural” em busca de uma educação básica do campo, que atendesse as reais necessidades dos camponeses:

---

<sup>18</sup> No MST, a organicidade é representada por coordenação local dos acampamentos e assentamentos, que estão inseridos na coordenação Regional, Estadual e Nacional, nos coletivos e nos setores. São vários setores, entre eles, destaco o Setor de Educação, Setor de Produção, Setor de Gênero etc. Todos os setores são compostos de um coordenador e uma coordenadora.



Utilizar-se-á a expressão campo, e não a mais usual, meio rural, com o objetivo de incluir no processo da conferência uma reflexão sobre o sentido atual do trabalho camponês e das lutas sociais e culturais dos grupos que hoje tentam garantir a sobrevivência desse trabalho. (KOLLING; NERY; MOLINA, 1999, p.26)

No ano de 2002, o termo Educação Básica do Campo foi reavaliado durante os debates realizados para aprovação do parecer do Conselho Nacional de Educação nº 36/2001, relativo às Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, que passou então, para apenas “Educação do Campo”. Com o envolvimento de outros movimentos do campo e não mais só o MST, além de outras entidades de apoio, pesquisadores e apoiadores, que ampliaram o debate, fortaleceu-se a proposta.

As tensões sobre configurar a Educação do Campo na agenda da ordem ou da contraordem aumentam na proporção em que as contradições sociais envolvidas na sua origem e no seu destino se explicitam com maior força na realidade brasileira. Lutar por políticas públicas parece ser agenda da “ordem”, mas, em uma sociedade de classes como a nossa, enquanto são políticas pressionadas pelo polo do trabalho, acabam confrontando a lógica de mercado, que precisa ser hegemonizada em todas as esferas da vida social para garantir o livre desenvolvimento do capital [...] (CALDART, 2012, p.260)

As políticas públicas dos governos como no caso do PRONATEC, que não é projeto da Educação do Campo, e não é reivindicação dos movimentos sociais, é demanda do mercado de trabalho dos projetos do agronegócio. A capacitação de mão de obra para garantir o desenvolvimento do capital, sobre o trabalho assalariado no campo, conta com os trabalhadores dos acampamentos e assentamentos próximos destes latifúndios, já que as políticas públicas dos projetos de Reforma Agrária não garantem a sobrevivência das famílias camponesas nos minifúndios.

Entretanto o trabalho de massificação<sup>19</sup>, que é um dos processos desencadeantes para surgirem acampamentos, altera a paisagem rural, com os assentamentos em meio às grandes propriedades de terras. Assim, as grandes lavouras de monoculturas, por vezes, são contrastadas com os assentamentos da agricultura camponesa, e são estes os sujeitos que reivindicam a Educação do e no Campo.

---

<sup>19</sup> Massificação é o ato de aglutinação das pessoas, organizado pelo Setor de Frente de Massas do MST, para fazer uma ocupação, ou marcha etc. Dá-se o nome de massificação na ação de agrupamento das pessoas para a luta e o processo de formação politizadora.

## 2.2- A precarização e o fechamento das escolas do campo e o analfabetismo rural

Embora tenha aumentado a demanda por educação, com as ocupações de terras, nos acampamentos e assentamentos dos projetos de Reforma Agrária, segundo o segundo Censo Escolar foram fechadas 29.459 escolas do campo entre os anos de 2003 a 2012 no Brasil.

Em meio às dificuldades enfrentadas, como a desigualdade social e a falta de incentivo à educação para o *campesinato*, alguns avanços se delineiam, como mostra o Índice de Desenvolvimento Humano - IDH 2012, principalmente em relação à média dos anos de estudo da população brasileira, que, no ano de 1980, era de 2,6 anos, passando para 7,2 anos em 2012. Esses dados do IDH 2012 são da educação no âmbito nacional, incluindo a educação no meio rural e urbano.

**Tabela 1** – Fechamento das Escolas do Campo nas regiões do Brasil: 2003 a 2012

<b>Região</b>	<b>Nº de Escolas em 2003</b>	<b>Nº de Escolas em 2012</b>	<b>Total Escolas Fechadas</b>
Nordeste	58.819	41.927	16.882
Norte	19.662	15.952	3.710
Centro-Oeste	2.725	1.816	908
Sudoeste	12.793	8.813	3.980
Sul	9.329	5.604	3.725

**Fonte:** Censo Escolar 2003 e 2012 MEC/INEP

**Org:** MOTA. M.E., 2015

Segundo o Coletivo de Educação do MST, de 2003 a 2013 foram fechadas 32.770 mil escolas no campo, ou seja, de acordo com o MST, em 2013 foram fechadas 3.311 escolas do campo em todo país e o primeiro semestre de 2014 pontuou a existência de 70.816 escolas, sendo 70% dessas escolas estão na modalidade multisseriadas. Segundo dados do IDH 2012, as escolas do campo sem internet ainda totalizam 90,1%, equivalente a 68.651 escolas, e 65% dos estudantes e professores dessas escolas não são atendidos pelo transporte público. A região Nordeste lidera, com o número maior de escolas fechadas no campo.

**Tabela 2:** Fechamento das Escolas do Campo nos Estados Brasileiros: 2003 a 2012

<b>Estados brasileiros</b>	<b>Total de Escolas do Campo em 2003</b>	<b>Total de Escolas do Campo em 2012</b>	<b>Total de Escolas fechadas no campo</b>
Acre	1.310	1.294	16
Alagoas	2.504	1.709	795
Amapá	456	481	-25
Amazonas	3.857	3.997	-140
Bahia	17.056	11.984	5.072
Ceará	7.890	3.922	3.968
Distrito Federal	93	78	15
Espírito Santo	2.225	1.328	897
Goiás	1.146	600	546
Maranhão	10.578	9.550	1.028
Mato Grosso do Sul	160	238	-78
Mato Grosso	1.326	900	426
Minas Gerais	6.749	4.773	1.976
Pará	10.353	8.329	2.024
Paraná	2.313	1.554	759
Paraíba	4.410	3.055	1.355
Pernambuco	6.447	4.895	1.552
Piauí	5.793	3.924	1.869
Rio Grande do Norte	2.565	1.727	838
Rio de Janeiro	1.652	1.254	398
Rio Grande do Sul	4.447	2.586	1.861
Rondônia	1.780	630	1.150
Roraima	566	514	52
Santa Catarina	2.569	1.464	1.105
São Paulo	2.167	1.458	709
Sergipe	1.576	1.161	415
Tocantins	1.340	707	633
<b>Total:</b>	<b>103.328</b>	<b>74.112</b>	<b>29.459</b>

**Fonte:** Censo Escolar 2003 e 2012 MEC/INEP**Org:** MOTA, M.E., 2015

Os Estados onde mais fecharam escolas do campo foi a Bahia totalizando 5.072, o Ceará com 3.968, o Pará com 2.024 e Minas Gerais com 1.976 escolas fechadas entre os anos de 2003 a 2012. Para Vargas (2014) membro do Coletivo de Educação do MST, sobre o fechamento das escolas do campo e a realidade da educação para o *campesinato* não deixa opções a não ser estudar nas escolas urbanas, via transporte escolar ou mudarem para os centros urbanos ou deixar de estudar, aumentando os índices do analfabetismo no campo:

A realidade que temos hoje é de fechamento de 37 mil escolas do campo nos últimos anos. De 100 escolas que fecharam, uma abriu. São dados que demonstram como está a política de educação no campo nos estados e municípios. Construir escolas no campo não dá visibilidade, não dá retorno de popularidade aos prefeitos e governadores. Por outro lado, temos que reconhecer que as escolas que abriram são bem estruturadas, uma conquista das comunidades que exigiram essas escolas, mas não atende a necessidade de escolarização de populações do campo. Hoje as matrículas dessas crianças das 37 mil escolas foram feitas na cidade. O jovem fica no campo até quando tem escola, no momento que não tem mais esse direito básico, que é a educação, ele tem que se deslocar ou parar de estudar. Além disso, a maior parte do que é oferecido no campo é o ensino fundamental, o ensino médio está longe de chegar perto do que é preciso. A escola tem que estar próxima do estudante. O convívio e o aprendizado têm que se dar junto a sua comunidade. (VARGAS, 2014, p.1)

De acordo com a autora para cada 100 escolas fechadas no campo, apenas uma é construída e considera que embora seja um número reduzido, as construções prediais dessas escolas são bem estruturadas, ou seja, a infraestrutura é boa, mas não atendem a necessidade dos povos do campo por oferecer apenas o Ensino Fundamental, e para concluir o Ensino Médio precisam deslocar para a cidade para estudarem. Se não fossem fechadas as escolas do campo, certamente conseguiria em pouco tempo melhorar as condições da educação do campo, já que as novas escolas construídas estão sendo erguidas possuem infraestrutura de modo que atendem as necessidades dos trabalhadores.

No Brasil, um dos principais motivos que as prefeituras alegam para o fechamento das escolas - principalmente, porque são os municípios os responsáveis pelo ensino fundamental - é a questão financeira, que não é possível manter uma escola com poucos alunos, e preferem financiar os transportes escolares. No caso nosso, a gente não é contra o transporte escolar, mas que seja intracampo, pode até ter uma nucleação das escolas, se for importante e discutido com a comunidade que é bom aglutinar as crianças, mas por que essa nucleação não pode ser no campo, de maneira a organizar geograficamente para que ela fique no campo? Já que a escola mais distante fica inviável seguindo essa lógica, de que é melhor sustentar uma escola maior do que uma menor, por que não organizar ali mesmo no campo? Outra é a formação de professores, principalmente no segundo segmento do ensino fundamental e do ensino médio, porque esses períodos exigem profissionais qualificados em cada área, então isso amplia a quantidade de professores, nesse caso, principalmente no segundo segmento, poderia ter nucleação. (VARGAS, 2014, p.1)

A questão financeira foi o quesito majoritário por todos os entrevistados quando tentaram explicar o motivo do fechamento das escolas do campo, o que os deixaram indignados em relatar, que são reféns do descaso dos governos, que cortam gastos da educação do campo, já tão prejudicada e que pode ser constatada pela história da educação brasileira.

Para Vargas (2014), a educação no campo e o sistema tradicional vigente, como os materiais didáticos continuam desvalorizando o campesinato:

A educação tradicional relata o camponês como o jeca ou um lugar romantizado com a relação com a natureza e não como um lugar de trabalho e cultura. O que temos lutado também é que possamos mudar essa realidade na formação. Os estudantes do espaço urbano também precisam ler o campo com a sua realidade, com um entendimento mais amplo. Os materiais didáticos que são utilizados no campo e na cidade têm de demonstrar a realidade camponesa para que todos possam compreendê-la. Qual é a importância dos trabalhadores estudarem no campo, além da proximidade, de ficar perto de casa? O MST tem uma pedagogia da alternância, que é dividir o tempo-escola e tempo-comunidade. Que diferença isso faz? (VARGAS, 2014, p.1)

De acordo com Vargas (2014), diante da realidade da Educação do Campo no país, com diferentes demandas, a pauta para o CONAE/2014, foi e continua com as mesmas reivindicações para as próximas lutas do MST:

As discussões que a gente tem feito nos fóruns da educação no campo são, entre tantas outras, a questão da construção das escolas e a parada imediata de fechamento de escolas. A gente tem também outra fundamental que é a de formação de professores. Mas tem uma que é mais invisível e que é um descaso do Estado, que é a alfabetização de jovens e adultos. É no campo onde está concentrado o maior número de jovens que não teve acesso à leitura e à escrita. E para nós isso é um dever desse Estado e não andar a passos lentos como está acontecendo agora. Em torno de 28% da população analfabetos se concentra no campo. (VARGAS, 2014, p.1)

A realidade das escolas em barracões cobertos por lona preta, tábuas e capim é a situação das escolas dos acampamentos e assentamentos rurais, especialmente nas regiões norte e nordeste onde essa realidade é corriqueira e sem perspectivas de melhorias. Nas demais regiões do país, encontramos escolas no campo com alguma infraestrutura em boas condições e com transporte escolar. As escolas em péssimas condições de uso, nem sempre estão localizadas dentro dos acampamentos e assentamentos dos projetos de reforma agrária, muitas estão próximas, e atende a toda a comunidade do campo. Assim, os trabalhadores rurais, os acampados, os assentados, os pescadores, os trabalhadores rurais assalariados etc., utilizam a escola que está mais próxima de suas moradias.

De 1980 até 2012 muitos projetos de Educação do Campo como, por exemplo, Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos – EJA-, nos Acampamentos e Assentamentos do

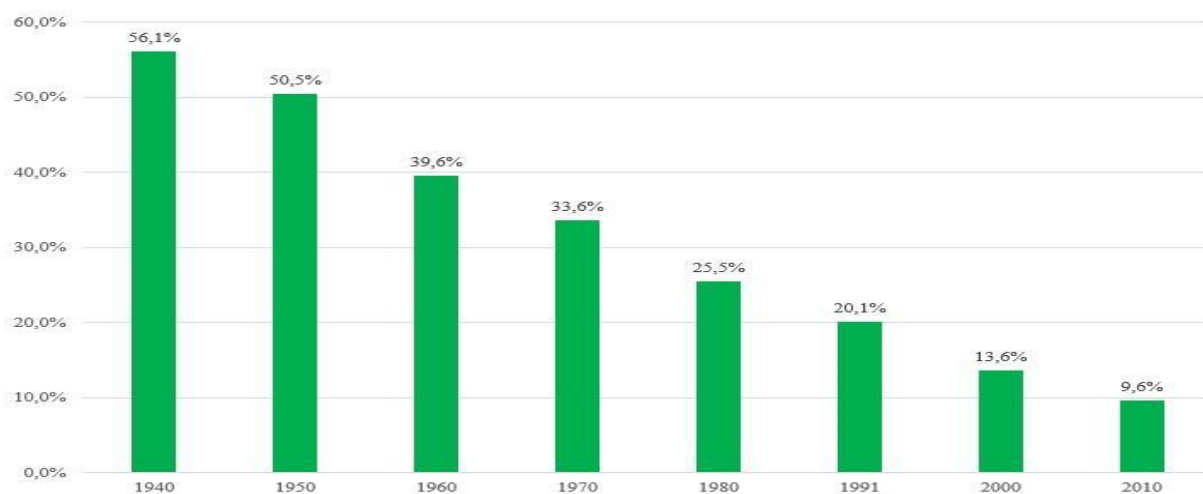
MST do país afora, foram executados, embora a maioria desses projetos não tenha tido continuidade. A descontinuidade dos projetos educacionais tem frustrado os estudantes e educadores do campo. O término dos projetos é determinado em contrato, não levando em consideração se o tempo estipulado será suficiente para que todos participantes consigam êxito, ou seja, nem todos conseguem se alfabetizar. A falta de expectativa por parte dos estudantes da continuação da sua escolarização, segundo os coordenadores e educadores do MST, são os principais desestimuladores da participação efetiva na Educação de Jovens e Adultos - EJA.

Para Fernandes (2012), a relação entre luta de classes e território revela o enfrentamento dos movimentos sociais do campo contra o fechamento das escolas do campo, na luta por Educação do Campo.

Nos latifundiários e nas corporações transnacionais e nacionais do agronegócio, temos cravada a marca da expropriação, da exploração, da subordinação, da destruição dos territórios camponeses. Este é um bom exemplo para entendermos a relação entre luta de classes e território. Para os capitalistas se expandirem, eles necessitam destruir o território camponês. A territorialização do agronegócio significa necessariamente a desterritorialização do campesinato. Este processo tem se manifestado de diferentes formas: êxodo rural, miséria, fechamento das escolas do campo. (FERNANDES, 2012, p.16 - 17)

Concordando com o autor, que com a territorialização do agronegócio acontece a desterritorialização do *campesinato*, onde os movimentos sociais, em defesa da Educação do Campo, combatem durante seus protestos: o agronegócio, os latifúndios e a monocultura como fatores desencadeadores da expulsão dos camponeses do campo e, em consequência disso, o fechamento das escolas do campo.

**Gráfico 1: Índice do analfabetismo brasileiro de 1940 à 2010**



**Fonte:** IBGE, Censo Demográfico 1940/2010

**Org:** FREITAS, R, L., 2015.

Observando o gráfico do índice do analfabetismo no Brasil, nota-se que o decréscimo vem ocorrendo lentamente, sendo que em 73 anos o índice de 56,1% passou para 9,6%, ou seja, em 1940, mais da metade da população brasileira era analfabeta. Como o país era majoritariamente agrícola, esse alto índice de pessoas não alfabetizadas se encontrava no meio rural.

**Tabela 3:** Taxa do analfabetismo brasileiro nas áreas rurais e urbanas

Ano	Urbana %	Rural %
1991	13,59	20,1
2000	28,82	13,6
2010	7,06	9,6

**Fonte:** IBGE/2010.

**Org:** MOTA, M. E., 2015.

A oscilação das taxas de analfabetismo rural e urbano acontece por consequência da exclusão dos trabalhadores rurais, que ora mudam para as periferias das cidades, enquanto outras retornam para o campo. É preciso considerar ainda a possibilidade real de que o público não alfabetizado seja o mesmo, apenas alternando seu habitat. Portanto, a alta taxa de analfabetismo e o número reduzido de escolas no campo denunciam a falta de políticas públicas educacionais para o enfrentamento dos problemas elencados.

Os movimentos sociais de luta pela terra denunciam, constantemente, o fechamento das escolas do campo e, em decorrência disso, a desistência dos estudantes por causa do deslocamento dos camponeses para as escolas urbanas. O Coletivo Nacional de Educação<sup>20</sup> do MST, em 2014, em seus estudos aponta como uma das principais causas do fechamento das escolas do campo o agronegócio, a expansão da monocultura, a concentração de terras e a fragilização da agricultura camponesa, somadas à ausência das políticas públicas em Educação do Campo e as políticas de nuclearização das escolas na cidade. Ou seja, são promessas de melhoria da qualidade da educação dos camponeses com o deslocamento para a cidade dos estudantes, sem oferecer alternativa da escola no campo.

Notadamente, se a educação no meio rural é desvalorizada, a agricultura camponesa, em particular, nos assentamentos de reforma agrária, também enfrenta as dificuldades de inserção socioeconômica. No entanto os camponeses e sua produção existem e persistem no meio dos gigantes do agronegócio e da globalização. Enfrentam a árdua realidade que visa à exclusão da

<sup>20</sup>O MST e a Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE, em Foz do Iguaçu nos dias 25 a 27 de setembro de 2014 organizaram o “Seminário Nacional de Experimento Pedagógico das Escolas Itinerantes: Organização Curricular por Complexos de Estudo” com o lema “Forjar Lutadores e Construtores do Futuro é tarefa da Classe Trabalhadora”.

agricultura camponesa e seus sujeitos, que intentam mudar essa realidade dentro da luta pela reforma agrária e da Educação do Campo. Esses projetos propostos objetivam contribuir e legitimar os camponeses para garantir o direito de permanecer na terra, sem ter que sair do campo para estudar. Resumindo, a intencionalidade dos defensores da Educação do Campo, conforme o refrão musical; “Não vou sair do campo pra poder ir pra escola. Educação do Campo é direito e não esmola<sup>21</sup>”.

Para Floresta (2006):

Enquanto a escola tradicional prepara para o mundo do trabalho, o Movimento propõe o envolvimento da criança com o mundo do trabalho e com a realidade social. É um conceito de criança diametralmente oposto ao da pedagogia tradicional. A criança, na visão dos educadores, forma-se nesse processo de envolvimento com a realidade, sendo, portanto, de fundamental importância a auto-organização dos alunos como um dos elementos básicos de formação. Observando a forma de organização dos adultos, com equipes e coordenação, assembleias e gritos de ordem, os pequeninos aprenderam a se mobilizarem e se organizarem. (FLORESTA, 2006, p.141- 142)

Considerando a autora, a formação das crianças é construída também na luta pela terra, com o suporte da Ciranda Infantil, em que toda a família participa efetivamente de todos os momentos, seja na ocupação de terras, marchas, reuniões e em todas as atividades do Movimento. Os estudantes do MST, inclusos crianças, jovens e adultos, recebem formação política que aborda uma variedade temática sobre a luta pela terra, resistência e produção na terra, agroecologia, análise conjuntural local, regional, nacional e internacional da classe trabalhadora entre outros temas. Portanto, a escola do MST compreende também as mobilizações.

Segundo Caldart (2010, p. 240), o Movimento busca suporte para a construção de propostas, pois é preciso a “construção de um projeto político-pedagógico de perspectiva politécnica que supere também a falsa antinomia entre preparar, sobretudo a juventude, para ficar ou sair do campo”. Segundo a autora, a educação não deve ser pensada como definidora desta decisão, porque de fato não é. Ficar ou sair não é algo a ser julgado como bom ou ruim em si mesmo. Por isso, a autora alerta no sentido de observar o movimento entre particularidade e universalidade, pois é o que deve orientar o trabalho pedagógico onde quer que ele aconteça.

A educação, como é concebida no meio urbano, talvez possa também não estar atendendo às especificidades urbanas, muito menos este modelo atende aos ensejos dos sujeitos do campo. Essa preocupação é pertinente, pois a educação, nos moldes urbanos como está, também é criticada por não contribuir com os sujeitos em várias dimensões da educação libertadora. Estas

---

<sup>21</sup> Refrão da música em Cantares da Educação do Campo. Música: Educação do Campo, do educador e cantor do MST Gilvan Santos.



críticas acerca da educação rural que se orienta na busca de novos conceitos para a educação do campo também visualiza a educação de modo geral.

A Educação do Campo contribui com a resistência, com a esperança e com o desenvolvimento dos territórios camponeses, pensamento que foi reforçado pelos entrevistados, de que as políticas para a Educação do Campo contribuem com a classe trabalhadora e ajudam no fortalecimento da agricultura camponesa. A luta dos movimentos sociais pela Educação do Campo também inclui os territórios materiais e imateriais da cultura camponesa.

Quando geografamos, fazemos nossos territórios e construímos nossas histórias. Esta é a Pedagogia da Educação do Campo. A Pedagogia dos sujeitos que fazem de seus territórios os seus pensamentos e os defendem. E quando, no enquanto do fazer nossos caminhos, adentramos nos campos dos desafios para colher soluções, lá longe, na linha do horizonte, estão nascendo novos desafios. E este fato não nos desacorçoa, porque sabemos plantar esperanças e resistências a colher soluções. Derrubamos velhos e novos gigantes, um a um, para defender e retomar nossos territórios, e vamos em frente, sempre, porque a linha do horizonte está logo ali. A luta pela terra, pelos territórios e pela Educação do Campo são partes de uma luta que estamos construindo para transformar nossas realidades. A semeadura da Educação do Campo alimenta com conhecimentos nossas lutas. (FERNANDES, p.16, 2012)

A luta se faz necessária no enfrentamento das disputas por uma educação do campo, porque sem lutas não são aprovados projetos voltados para os camponeses. Importantes conquistas na lei de Diretrizes Operacionais da Educação do Campo só se concretizam com lutas e pressão, nas disputas de projetos. Estas conquistas alimentam a esperança dos sujeitos do campo e seus aliados em projetos que estão ligados à educação, à produção, às relações de gênero etc. Alguns desses frutos da Educação do Campo são os cursos<sup>22</sup> em parceria com o PRONERA, ENFF, INCRA - MDA e diversas universidades brasileiras, de Cuba, da Venezuela, entre outras.

Na zona rural, a incidência de pessoas não alfabetizadas e analfabetas funcionais é maior que na zona urbana. Segundo Censo Demográfico 2010, 2,9% da população urbana entre 10 e 14 anos de idade não é alfabetizado e para a população rural esse índice sobe para 8,4%, ou seja, no campo a taxa de analfabetismo é quase três vezes maior que nas áreas urbanas. Com esses dados é o que os defensores e lutadores por uma Educação do e no Campo levantam bandeiras para incluir o acesso à educação para a classe camponesa.

Siqueira (2012) não acredita que, por si só, o acesso à universidade seja uma solução para o problema da exclusão social:

---

<sup>22</sup> Alguns cursos que já são realizados em diversas universidades no Brasil: agronomia, licenciaturas diversas, pedagogia da terra, agroecologia, direito, economia e etc.

Acesso à Universidade é uma oportunidade significativa no enfrentamento da exclusão social que pode ser exercida, individualmente, no caso de alguém que busca, puramente, a ascensão social. Mas a luta dos movimentos sociais, muito maior do que a mera ascensão social, individual e individualista, é pela conquista de transformações sociais. (SIQUEIRA, 2012, p.156)

Considera o autor que o acesso a uma universidade é uma oportunidade expressiva para os trabalhadores rurais, mas os movimentos sociais reivindicam projetos da Educação do Campo que atendam também a uma questão maior do que simplesmente a ascensão individual do sujeito do campo. Os projetos em Educação do Campo contemplam também o desenvolvimento da classe camponesa em busca de um conhecimento que favoreçam a transformação social, oferecendo ao coletivo a formação política concomitante com a formação acadêmica.

Caldart (2012) enfatiza nos seus textos e nas suas exposições em seminários e nas salas de aula, que, ao desenhar-se um perfil de formação, é porque se acredita que a construção do ser humano pela educação é uma tarefa intencional. Assim, a questão passa a ser, então, sobre que intencionalidades garantem este projeto, ou, pelo menos, reforçam as expectativas em relação aos resultados da formação nos projetos de Educação do Campo:

Ter intencionalidades em um processo de formação é já uma primeira intencionalidade e aquela que não pode deixar de ser apreendida por quem está sendo preparado para a condução de processos educativos. Considerar que a educação das pessoas é um processo quer dizer que ela acontece em um movimento dialético que envolve tempos, transformações, contradições, historicidade a ser compreendida e trabalhada. Considerar que é um processo intencional quer dizer que há um trabalho pedagógico planejado, feito no propósito das transformações e dos traços humanos que elas vão desenhando. E, mais amplamente, que há como pensar e agir para tornar mais plena a formação humana. (CALDART, p.128, 2012)

A autora defende que não existe autoritarismo sobre o querer pensar a priori o que vai acontecer com o outro em sua formação. Afirma que o ato educativo só é possível com alguma projeção de perfil e a diretividade correspondente. É contundente e acredita que é necessária a direcionalidade que se pretende com a formação:

A direção pode não ser consciente, pode não ser explicitada; pode não ser emancipatória, pode ser autoritária; não é absoluta, é histórica. Mas defender que educadores não sejam diretivos significa pedir que alguns abram mão de educar para que outros assumam a tarefa. Em nosso tempo, isso quer dizer para que outros "entes" do ambiente social hegemônico pelo capital se encarreguem disso (indústria cultural, por exemplo), buscando formar pessoas subservientes à sua lógica: ativas no consumo e passivas diante das principais questões da vida em sociedade e no planeta. Saber disso não tira a tensão real que acompanha qualquer processo educativo, especialmente os que se pretendem emancipatórios. Queremos formar sujeitos criadores do novo, construtores do futuro, mas fazemos isso pela interiorização da cultura, da história já construída, "conformando" as novas gerações aos parâmetros sociais

e humanos (contraditórios) já existentes. Ou seja, o ser humano produtor do novo se forma na própria tensão entre conformação e inconformação social; entre estabilidade e instabilidade; entre inserir-se no mundo que aí está e participar de sua transformação. (CALDART, p.128, 2012)

Em vários documentos e cartilhas do MST, existem os registros sobre a busca constante do novo homem e da nova mulher<sup>23</sup> que se pretende construir nas novas relações idealizadas, principalmente nos setores de gênero, de educação e formação. É visível a preocupação da formação direcionada para não aquietar os sujeitos para a não conformação com o que está dado na formação tradicional:

Mas faz isso com o objetivo de preparar a pessoa para dar conta dos novos desafios, das transformações necessárias para que o Movimento responda às questões de seu tempo histórico, o que não conseguirá sem algumas subversões de sua própria ordem. O dilema é que de fato um processo pode anular o outro, ainda que o objetivo não seja esse; o "conformar" pode educar pessoas 'conformadas ao atual estado de coisas' e o "inconformar" pode educar pessoas que se contraponham a qualquer forma de organização coletiva. Mas não nos parece que escapar desse dilema seja tentar eliminar a tensão ou deixar de intencionalizar processos. Pelo contrário, significa trabalhar a intencionalidade pedagógica tendo esta tensão como referência. (CALDART, p.128, 2012)

Considerando a formação idealizada pelo Setor e Coletivo de Educação do MST, sobre a perspectiva da intencionalidade, acredita-se que é possível organizar processos educativos que vão construindo o protagonismo dos estudantes na condução de sua própria formação. Calcula-se que consegue mais facilmente quando não se individualiza o processo. No processo de formação, não se trata de um indivíduo conduzir outro indivíduo, mas de um sujeito coletivo fazer a autocondução do processo formativo das pessoas que o integram. E, nesta mesma intencionalidade, está a criação de ferramentas capazes de materializar a democratização da condução pedagógica.

Para Caldart (2012), os cursos da Educação do Campo, mais precisamente em suas experiências de cursos de formação, uma estratégia pedagógica fundamental nessa direção “é o processo de construção de uma coletividade educadora. E duas ferramentas importantes para isso têm sido o Projeto Metodológico de cada etapa e uma estrutura orgânica do Acompanhamento Político-Pedagógico de cada turma” (CALDART, 2012, p.128).

---

<sup>23</sup>Para o setor de gênero do MST, a sociedade se constrói com homens e mulheres que se respeitam mutuamente, e que os papéis de homens e mulheres dados pela sociedade, podem ser mudados. Nesse sentido que vem pressionando para que o Movimento contribua no processo de construção de novas relações de gênero, não só através de debates, mas de medidas concretas que alterem a vida real das famílias, particularmente das mulheres. Um instrumento importante que o Setor de Gênero usa para cobrar do MST as condições para ampliar a participação das mulheres são que as Linhas Políticas de Gênero que foram aprovadas pela coordenação nacional do Movimento em 1999 sejam efetivadas de fato.

Projeto Metodológico é o nome dado a uma forma de elaborar o planejamento específico de cada etapa, registrando as decisões pedagógicas tomadas. No documento que o materializa, constam justamente as intencionalidades do processo, considerando um determinado recorte de tempo, o Projeto Político-Pedagógico do curso (no que já estiver formulado previamente), e uma leitura cuidadosa da situação atual da turma (olhando para o conjunto de seus membros) e da realidade mais ampla em que o curso e seus sujeitos coletivos se inserem. A elaboração da PROMET é atribuição dos educadores, mas sua estratégia pedagógica implica o envolvimento progressivo dos educandos nesta tarefa. O documento é discutido com toda a turma, nos primeiros dias do Tempo Escola de cada etapa, e envolve decisões também para o Tempo Comunidade. Pode ser retificado, transformado. Mas, no que for sendo transformado pelo conjunto dos envolvidos, terá que ser implementado. Ajustes podem ser feitos no andar da etapa, sempre que o processo exigir, mas não podem ser arbitrários e precisam ser discutidos pela coletividade de educandos e educadores. (CALDART, 2012, p.129)

A PROMET poder ser compreendida também como parte do Regimento Interno da turma deste ou daquele curso. Esta organicidade é utilizada em todas as instâncias do MST. Nos acampamentos, esta prática é vivenciada pelos acampados, que discutem, elaboram e aprovam seu Regimento Interno. Normalmente, a coordenação regional apresenta para a coordenação local do acampamento um referencial de modelo de regimento interno de outros acampamentos ou cooperativas, para servir de suporte na construção. Mas as realidades dos acampamentos, dos assentamentos, das cooperativas necessitam ser avaliadas levando em consideração as tradições locais, visto que o MST está presente em 24 estados brasileiros. Entretanto, alguns pontos dos regimentos internos são seguidos nos acampamentos e assentamentos do MST como norteadores como, por exemplo, a expulsão por motivos de roubos, o uso de entorpecentes, prostituição, violência física entre outros. O processo de construção coletiva da PROMET e dos Regimentos Internos, nos cursos de Educação do Campo e no MST, pode ser entendido como elementos importantes de inclusão dos sujeitos nos processos formativos. A construção e aprovação de ambos são feitos pelo coletivo e este assegura sua efetivação de fato.

Parece-nos contraditório falar em inclusão dos sujeitos por participar dos processos formativos e construtivos de normas que não respeitadas, geram expulsão de seus participantes. Todavia, o MST não exclui ninguém de participar da luta pela terra, como por exemplo, não importando a religião, partido político, profissão, se camponês ou proletariado e outros como pessoas que já foram usuárias de entorpecentes, bebidas alcoólicas e prostituições. Todos são informados das regras já no processo de formação que antecede uma ocupação de terras, e o regimento interno é construído logo no início do acampamento, para que todos tenham o conhecimento destas regras e sua importância para o bom convívio em coletivo. Com a participação e contribuição de todos na construção das normas de convivência coletiva, ninguém pode justificar desconhecimento das mesmas, uma vez que essas normas são discutidas e reafirmadas pelo coletivo para implementação e consolidação como leis que devem ser seguidas.

O integrante do Movimento que desrespeitar alguma das regras é advertido por duas vezes na coordenação, e a terceira infração, gera expulsão sumária, e quando a coordenação não consegue que o infrator se retire do espaço coletivo a pedido, seja em acampamento, assentamento ou cooperativas, a base também entra em ação, e dependendo da gravidade do caso, é buscado reforço policial para garantir a saída do expulso.

Considera Siqueira (2012) que o processo de inclusão, refletido nas universidades e nos docentes apoiadores da Educação do Campo, remete-nos em reflexões tais quais: "o que pode ser aceito como inclusão? Parece que estamos partindo de certo consenso sobre o lugar da inclusão" (SIQUEIRA, p.155, 2012). São perguntas que nem sempre são visualizadas na totalidade, principalmente para quem não conhece os projetos da Educação do Campo e o processo histórico da Educação no campo, seus sujeitos. Afinal, parte-se da ideia de que exista um espaço ou um território (físico e material) no qual se pretende incluir alguém que esteja fora deste, digamos, "lugar". "Mas será que há um desejo único de que todos querem e devem ser incluídos no mesmo espaço? Será que só se pode existir o ser que esteja dentro, incluído, neste universo?"

A inclusão, neste caso em debate, aqui, viabilizada por ações afirmativas numa Universidade, em um de seus cursos de graduação, é possível ser medida por quais indicadores? O ingresso? O ingresso mais a permanência? O ingresso mais a conclusão? A conclusão mais a etapa seguinte que vai se traduzir, então, na profissionalização, tanto na inserção e atuação no setor privado quanto no setor público? (SIQUEIRA, p.155, 2012)

A preocupação do autor consiste na dificuldade apontada nos dados sobre o abandono da sala de aula, seja por dificuldades de aprendizagens, seja por motivo financeiro e dificuldades pessoais. Estes entraves também foram apontados nas entrevistas, e devem ser levados em consideração nas políticas públicas de inclusão social da Educação do Campo, pois um dos problemas enfrentados pelos trabalhadores rurais é justamente a falta de escolas no campo e a dificuldade de deixar os afazeres para estudar na cidade.

Molina (2006), em seu texto "Educação do Campo: novas práticas construindo Novos Territórios" reafirma a importância da luta dos movimentos sociais na construção do projeto de Educação do Campo e das políticas públicas e universidades:

Pois é sua presença e as reivindicações que eles trazem para os processos formativos, que em grande medida têm provocado mudanças nas práticas educativas fragmentadoras do real, as quais tradicionalmente se desenvolvem nas instituições universitárias. Os sujeitos coletivos, que lutam pela terra e pela educação, demandam das instituições formadoras uma transformação nas estratégias de socialização e produção de conhecimento. Exigem tornarem-se partícipes desses processos, trazendo seus saberes e fazeres para dialogar com os conhecimentos científicos, na perspectiva de produzir, a partir desse encontro, um novo conhecimento, que os auxilie na interpretação crítica da realidade e, principalmente, na sua intervenção sobre ela. (MOLINA, p. 243, 2006)

Os sujeitos coletivos, apontados pela autora, são homens e mulheres inseridos nos Movimentos Sociais que lutam pela terra e pela educação, demandando, das instituições formadoras, uma transformação nas estratégias de socialização e produção de conhecimento, vistos por estes como latifúndios do saber, ou seja, os saberes acadêmicos não sobreponham os saberes culturais, mas que ambos possam dialogar-se. Na pauta da luta, esses sujeitos exigem tornarem-se partícipes dos processos educativos e formativos, trazendo seus saberes e fazeres culturais para dialogar com os conhecimentos científicos e a eles se contraporem, na perspectiva da produção e da construção de novos conhecimentos, que os auxiliem na interpretação crítica da realidade e, em especial, de posse do conhecimento, poderão intervir.

Vejamos alguns princípios da Educação do Campo, que são norteadores para os movimentos sociais e universidades na busca pela consolidação dos projetos educacionais voltados para o público do campo:

- I - respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia;
- II - incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho;
- III - desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação para o atendimento da especificidade das escolas do campo, considerando-se as condições concretas da produção e reprodução social da vida no campo;
- IV - valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; e
- V - controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo. (PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO, ARTIGO 2º, 2004)

Os princípios da Educação do Campo, assim como a Lei de Diretrizes Operacionais da Educação do Campo e o PRONERA, por ser uma construção coletiva, em que os sujeitos do campo tiveram participação efetiva, são, na totalidade, propostas de políticas públicas que atendem aos propósitos dos projetos. Mas a efetivação dessas leis propostas e contidas nos princípios e nas Diretrizes da Educação do Campo depende da organização de luta dos movimentos sociais, para que o campesinato seja contemplado por tais leis e projetos.

A inclusão dos sujeitos do campo nos processos formativos da Educação do Campo perpassa por muitos caminhos a serem trilhados na luta coletiva e individual dos integrantes dos movimentos sociais e das comunidades camponesas. Não basta apenas oferecer curso superior na Educação do Campo. São necessárias políticas públicas que garantam, desde a alfabetização de jovens e adultos, pois é no meio rural onde a taxa do analfabetismo é maior.

A Educação do e no Campo, referindo-se à permanência do camponês no âmbito rural, sem que este necessite sair do campo para estudar na cidade. Muitos jovens camponeses, ao concluírem o ensino médio, vão para as cidades, ficando longe das famílias à procura de emprego e da continuidade dos estudos. A conclusão do ensino médio entre os trabalhadores rurais depende da região do país. Em determinadas regiões, apenas o ensino primário é oferecido, em outras, o ensino fundamental completo e raríssimo é ofertado o ensino médio no campo.

Numa região considerada rica, como o Triângulo Mineiro e a cidade de Uberlândia, na zona rural, é oferecido apenas o Ensino Fundamental. Os camponeses uberlandenses<sup>24</sup>, para terem acesso ao Ensino Médio, utilizam o transporte escolar e viajam até uma escola da cidade. O transporte oferecido é de boa qualidade, mas o itinerário é longo, devido ao transporte escolar percorrer as casas dos estudantes dispersados por várias fazendas, acampamentos, assentamentos e distritos do município. Muitos estudantes desanimam, porque só vão chegar a suas residências muito tarde da noite e, quase sempre, levantam-se de madrugada para os afazeres no campo. Outro inconveniente apontado por esses estudantes são os preconceitos que enfrentam quando vão estudar nas escolas da cidade, por serem camponeses. Estas dificuldades encontradas pelos estudantes do campo do município de Uberlândia, em Minas Gerais, foram verificadas na maioria das entrevistas e das falas orais dos entrevistados, apontando que o preconceito contra os camponeses repercute em quase todo país. A imagem do velho “jeca tatu” deixada por Monteiro Lobato (1969), principalmente no conto “Velha Praga”, em que o autor é apontado por alguns entrevistados<sup>25</sup>, como o autor influenciador sobre os preconceitos vividos até hoje pelos camponeses.

Este funesto parasita da terra é o CABOCLO, espécie de homem baldio, seminômade, inadaptável à civilização, mas que vive à beira dela na penumbra das zonas fronteiriças. (LOBATO, p. 271, 1969)

No conto “Urupês”, Lobato (1969) já amenizara um pouco sua descrição sobre o caboclo, não demonstrando o tom raivoso do conto “Velha Praga”. Mas os preconceitos continuavam, assim como sua visão classista, reforçando, ainda mais, a imagem de homem preguiçoso, sem inteligência e sem cultura: “Pobre Jéca Tatú! Como és bonito no romance e feio na realidade! Jéca mercador, Jéca lavrador, Jéca filósofo [...]”, escreveu o ilustre escritor (LOBATO, 1969, p.281). No entanto Monteiro Lobato muda de opinião em relação ao camponês brasileiro, tanto

<sup>24</sup> A pesquisadora utilizou o transporte escolar entre os anos de 2008 a 2012, para lecionar nas escolas situadas no meio rural e na cidade de Uberlândia.

<sup>25</sup> Entrevistados para a nossa pesquisa de 2014: “CAMPONÊS: CONCEPÇÕES EPISTEMOLÓGICAS E FUNDAMENTOS POLÍTICOS”, do Curso de Especialização em Linguagens em escolas do Campo, em parceria com ENFF e UnB.

que em umas das suas cartas ao seu amigo Godofredo Rangel, que foram organizadas no livro "A Barca de Gleyre" (1955), o escritor desabafa:

Com mais ou menos letras, mais ou menos roupas, na Presidência da República sob o nome de Wenceslau ou na literatura com a Academia de Letras, no comércio como na indústria, paulistas, mineiros e cearenses, somos todos uns irredutíveis Jecas. (LOBATO, 1955, p. 40)

A Educação do e no Campo possui também essa finalidade, ao buscar o respeito e a valorização da cultura camponesa e dos sujeitos às quais ela se destina. Os educadores do campo têm uma árdua tarefa, a de contribuir para a valorização do campesinato, contrapondo-se ao preconceito imposto e ainda vigente contra os trabalhadores do campo. Para Bagno (2007), o problema do preconceito disseminado na sociedade em relação às falas dos dialetos deve ser enfrentado na escola, como parte do objetivo mais amplo de educação, para o respeito às diferenças.

[...] a escola precisa livrar-se de alguns mitos: o de que existe uma única forma "certa" de falar - a que se parece com a escrita - e o de que a escrita é o espelho da fala - e, sendo assim, seria preciso "consertar" a fala do aluno para evitar que ele escreva errado. Essas duas crenças produziram uma prática de mutilação cultural, além de desvalorizar a forma de falar do aluno, tratando sua comunidade como se fosse formada por incapazes, denota desconhecimento de que a escrita de uma língua não corresponde inteiramente a nenhum dos dialetos, por mais prestígio que um deles tenha em um dado momento histórico. (BAGNO, p. 27, 2007)

Enfim, eis apenas alguns dos desafios dos educadores e educadoras para a Educação do Campo. A luta pela educação está inserida dentro dos projetos da reforma agrária exatamente pela complexidade das demandas que perpassam pelos vários desafios a serem construídos e conquistados.

Segundo Molina; Antunes-Rocha, 2014 durante a primeira década da história do Movimento da Educação do Campo, dada a correlação de forças à época, foi capaz de garantir o princípio da participação na concepção e elaboração do PRONERA (MOLINA, 2003), no Residência Agrária (MOLINA, 2010), no Saberes da Terra (ANTUNES-ROCHA, 2010), na construção e participação em instâncias executivas, como a Comissão Pedagógica Nacional do PRONERA e consultivas como a Comissão Nacional de Educação do Campo (CONEC), vinculada à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), do Ministério da Educação:

Com essa perspectiva, o Movimento de luta por uma Educação do Campo, quando pauta seu projeto de escola e de formação docente junto às políticas públicas, já o faz sabendo de antemão que será necessário ocupar a esfera pública para disputar princípios, valores e práticas. Uma das principais características e diferenças das políticas públicas de Educação do Campo



pautadas pelos movimentos sociais e sindicais refere-se à sua participação e protagonismo, na concepção e elaboração de tais políticas. (MOLINA; ANTUNES-ROCHA, 2014, p. 227)

Para Camacho (2014), a entrada dos camponeses-militantes dos movimentos socioterritoriais na universidade demonstra o início da ruptura tanto com a lógica de reprodução do status da elite dominante, por meio do diploma, quanto com a reprodução da mão de obra para o capital a partir de duas perspectivas:

A primeira é o fato da própria possibilidade de entrada destes sujeitos na universidade, ou seja, do rompimento com as cercas dos latifúndios do saber. O segundo é a mudança dos objetivos dessa entrada na universidade. Os camponeses-militantes dos movimentos socioterritoriais estão construindo um outro significado para a universidade que não é mais o da reprodução das hierarquias sociais, mas a busca da ruptura com elas. É a busca da apropriação do conhecimento de uma forma crítica de maneira a se tornar um instrumento de ruptura com as estruturas vigentes. O objetivo principal é o da construção de uma educação que seja para além do capital. (CAMACHO, 2014, p.399)

Os objetivos principais apontados nas entrevistas de campo estão em consonância com o autor, sobre a perspectiva da construção de uma educação do campo que seja para atender os camponeses e não para servir apenas o capital, apenas na formação de mão de obra para servir os projetos do *agronegócio*, mas que leve em consideração a vida, a cultura dos povos do campo, como a educação para os povos indígenas e dos quilombolas, que são projetos da Educação do Campo.

**Foto 6** - Protesto dos sem terra e educadores em frente o MEC, em Brasília (2014)



Fonte: Coletivo de Educação do MST/2014.

A imagem da foto 6 foi capturada durante a manifestação do grupo de educadores e das crianças sem-terra em Brasília em fevereiro de 2014 durante o VI Congresso do MST. Os manifestantes se pintaram de palhaços para chamar a atenção dos representantes do MEC e da sociedade contra o fechamento das escolas do campo e pelo direito de viver e estudar no campo.

### **2.3- As Propostas Pedagógicas da Educação do Campo**

A Educação do Campo é um projeto que está em construção e disputa constante, seja ideológica ou preconceituosa, e os idealizadores e seus sujeitos lutam para que o conhecimento científico dialogue com os saberes populares. Buscam uma educação que leve em conta as especificidades do campesinato; e acreditam que na luta educa e se educa, e para o MST a luta pela terra exige outra maneira de educar-se.

A Educação do Campo surge em oposição ao já estabelecido como educação rural, buscando o respeito ao jeito de ser dos do campo, que é a originalidade do projeto, conquistado na luta pelos movimentos sociais e seus parceiros, tendo o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra o sujeito desta nova concepção; e que buscam uma formação que seja para a vida e não somente para servir à produção.

No I Seminário de Pesquisa sobre “Educação do Campo: desafios teóricos e práticos”, promovido pelo Instituto de Educação do Campo da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC realizado em Florianópolis de 4 a 6 de novembro de 2009, a temática foi: “A Educação do Campo e a perspectiva de transformação da forma escolar”.

Caldart (2009) afirma que há uma premissa metodológica complementar, de explicitação ainda tão necessária “na abordagem relacionada à expressão da Educação do Campo, em que se refere ao tratamento da especificidade de como entender ou como abordar o termo “do campo”, na perspectiva das concepções originárias”. Entretanto a autora defende que não se trata de considerar as transformações da escola do campo ou as transformações do campo em si ou para si mesmas:

A Educação do Campo não busca uma resposta específica ao campo (seja como projeto social ou como concepção de escola ou de sua transformação), mas sim reconhece (e se constitui desde) a experiência específica do campo, ou de seus sujeitos, na composição da “resposta geral”, que na prática se desenvolverá desde as condições objetivas particulares a cada local, seja no campo ou na cidade. Não estamos, nessa perspectiva, pesquisando sobre as tendências de transformação da escola do campo, de modo a isolá-las da reflexão geral ou pensá-las como próprias apenas para esta realidade específica, mas sim buscamos apreender as tendências de transformação da escola (em geral) pensadas desde a especificidade das práticas e do debate político-pedagógico que acontece atualmente no campo. (CALDART, 2009, p.8)

Na busca em empreender e aprender as tendências da transformação da escola, seja no campo ou cidade, respeitando as especificidades locais e sem limitar o debate político-pedagógico apenas para o campo, o projeto de Educação do Campo, desde a incipiência, buscou orientar-se pelo princípio do respeito à cultura camponesa e da participação dos sujeitos na organização e produção do conhecimento.

As reflexões dos movimentos camponeses e, particularmente, as do Coletivo de Educação do MST servem como base empírica, para as finalidades educativas e pela transformação da escola, que não se inicie ou finalize apenas pela transformação educativa, mas também pela formação humana.

O que buscamos aqui é identificar como os conteúdos das discussões que envolvem práticas educativas como essas se convertem em interrogações ou em tensionamentos vivos à forma escolar, a partir dos quais podemos antever elementos fundamentais de sua transformação. E, é importante relembrar, a afirmação hegemônica da forma escolar e do modo escolar de educação ao longo dos últimos séculos não se deu sem polêmicas, conflitos, crises, mudanças. (Ibid., p.13)

É necessário atentar para a alegação da autora, quando se refere que a educação, nos últimos anos, não se deu sem polêmicas, crises e mudanças. A Educação do Campo também não seria diferente, mesmo porque ela está atrelada com a luta de classes e inserida na luta pela terra e reforma agrária. O almejado para o MST é chegar a uma síntese que supere os conflitos pessoais e coletivos "tanto da forma escolar instituída como da forma social que a sustenta".

Caldart (2009) argumenta que existe uma diferença substantiva entre organizar a metodologia educacional, que ocorre nas escolas com outros processos formativos, como o trabalho, a cultura, e as lutas sociais. No entanto alerta que, quando se busca a realização de objetivos formativos mais amplos, mas sem descentrar a formação da escola, corre-se um triplo risco, abordado em três itens:

(1) alargar demasiadamente a função da escola podendo diluir sua tarefa específica (que em nosso tempo e tipo de sociedade ainda não se vislumbra poder deixar de existir) e ou (2) resvalar para uma visão idealista de que a ação educativa da escola pode resolver os problemas sociais ou os impasses da luta de classes ou (3) escolarizar a formação, o que a restringe e condiciona aos parâmetros da ordem, mesmo que tensionados por este debate. (CALDART, 209, p.15)

Os riscos abordados pela autora são intrinsecamente ligados na teoria e na prática dos embates políticos travados na busca dos projetos-políticos da educação, que, normalmente, estão restringidos e condicionados em parâmetros definidos, e que é necessário o tensionamento do debate na implantação de projetos inovadores basicamente para a educação do campo. Sendo o objetivo geral da Escola do MST a afirmação dos princípios organizativos do Movimento, ou

seja, a Pedagogia do Movimento Sem Terra, e a Formação da Consciência revolucionária dos integrantes.

A autora afirma que o ser humano se forma marcado especialmente pelas vivências em que produz e reproduz sua existência, e que "intencionalizar a educação/produção dos seres humanos é, sobretudo tornar consciente e influir no formato das relações sociais em que se inserem: relações econômicas, culturais, políticas, pedagógicas". Para a autora, o olhar deve ser direcionado para as relações sociais, pois esse olhar possibilita reafirmar a pluralidade das dimensões da formação humana e educa para uma visão de totalidade da formação e da escola:

A escola cumpre então as finalidades educativas determinadas pelo sistema social vigente quando consegue realizar sua tarefa específica relacionada à instrução, firmando culturalmente o padrão das relações sociais necessárias à lógica de reprodução do capital. Evidentemente que isso não ocorre de forma linear, mas contraditória, em uma lógica que sempre pode ser contraposta, ainda mais porque se trata de um lugar de formação dos seres humanos, o que significa que nem tudo pode ser planejado e estar sob controle o tempo todo. (CALDART, 2009, p.18)

Faz-se necessário entender que não existem projetos perfeitos, implantados em sua totalidade e com resultados altamente positivos, sem levar em conta a contradição imposta pelo movimento da vida, dos seres humanos e sobre a cobrança do controle total dos projetos coletivos e sociais pelos idealizadores. A autora avalia que as práticas desde a busca do vínculo entre estudo escolar e realidade, muitas vezes, resvala para um entendimento superficial e praticista da tarefa da escola, mas também tem produzido experiências que retomam e buscam aprofundar a abordagem histórico-dialética do conhecimento. Por isso, mesmo a autora destaca a importância da própria tensão: "exigir que na escola se estude a realidade sem abrir mão do rol de conteúdos escolares, ainda que na prática possa se constituir como uma contradição aparentemente insolúvel". (CALDART, p.29, 2009)

Esta contradição, projetada na transformação da escola, para a autora pode transformar em tensão e apontar em direção de uma nova síntese:

Síntese que não pode ser nem a relativização ou secundarização dos conteúdos (ou mais amplamente da teoria) nem se reduzir a uma crítica dos conteúdos que os absolutiza, reafirmando a forma escolar ou as relações sociais que envolvem o trabalho pedagógico em torno deles. Nessa visão, importa estudar conteúdos que ajudem a compreender a realidade (escolhidos desde um referencial teórico adequado), mas como os conteúdos são muitos e o tempo de escola costuma ser pouco para os trabalhadores, o estudo direto ou o esforço específico de análise da realidade pode ficar como "tema de casa" para depois do tempo da escola (ou de um curso). Ou seja, o fundamental é garantir uma boa lista de conteúdos, mas não rever a lógica de sua constituição ou da organização do estudo. Note-se que esta síntese supõe que a tarefa educativa da escola se restringe à sala de aula e ao ensino, afirmação já desmentida pelos esforços de desvelar a realidade da escola e as possibilidades de sua transformação. (CALDART, 2009, p.29)

Essa fundamentação da autora é observada nos projetos de Educação do Campo, que têm representantes dos movimentos sociais do campo na sua construção e idealização, que pensa na organicidade da formação escolar fora da sala de aula, nas comunidades em que os estudantes estão inseridos. Uma prática que faz parte dos projetos pedagógicos da Educação do Campo é os dois tempos constituídos como TE - Tempo Escola e o TC - Tempo Comunidade oferecidos para os camponeses. Esta pedagogia, conhecida como Pedagogia da Alternância, garante que o campesinato concilie o trabalho no campo com os estudos e a militância, já que os participantes desses cursos, em grande parte, são oriundos de movimentos sociais do campo. Para Caldart (2009), essas práticas escolares, vinculadas aos movimentos camponeses em que se busca atender a esta exigência, potencializando-se o sistema de alternância, mas, à medida que se reproduz a fragmentação dos tempos.

Entende como Tempo Escola o tempo da teoria e o Tempo Comunidade é o tempo da prática, promovendo a continuidade da formação dos estudantes também nos espaços de vivência, como nos acampamentos, assentamentos, quilombos e outros. Entretanto a autora acredita que os exercícios pedagógicos relacionados à alternância, uma vez que explicitam a existência de diferentes tempos e espaços de formação, acabam indicando outra lógica de conceber o estudo. A análise da realidade pode integrar o aprendizado a ser construído na escola, mesmo que, para isso, não precise acontecer em todos os momentos e que pode mais amplamente definir como processos de estudo:

Também é preciso considerar que se há diferentes práticas sociais formativas e que incluem a dimensão da produção e socialização de conhecimentos, não há como fazer uma separação estanque (senão artificial) entre os conhecimentos considerados científicos e outras formas de conhecimento. Na realidade, os vários tipos de conhecimento costumam estar bem imbricados, ainda que a forma social (e escolar) atual estabeleça entre eles uma hierarquia rígida, que também precisa ser problematizada em processos de transformação da escola. Mas é fato que não se pode prescindir da formação científica na educação dos trabalhadores (que pretendemos se assumam como sujeitos construtores do futuro) e a escola tem especial papel em relação a isso. (CALDART, 2009, p.30)

Para Antunes-Rocha e Martins (2012), os conceitos de território e territorialidade permitem ver o TE e TC como articulações entre o campo e a escola como territórios, isto é, organizados em múltiplas dimensões. Para as autoras, nesse processo, "a Educação do Campo se constitui também como território. Enfim, um conjunto complexo que exige atitudes dos sujeitos que estão materializando as práticas".

Nessa compreensão, a organização em TE/TC joga sentidos para dimensões territoriais do campo, da escola e da Educação do Campo. Podemos citar algumas: na estruturação tempo/espaço, na articulação entre os saberes

produzidos pelos sujeitos em suas realidades e os saberes elaborados na escola, na produção/socialização dos conhecimentos e na organização da prática pedagógica. Os TE/TC não podem ser compreendidos como termos e/ ou práticas separadas, mas são distintos no que diz respeito a espaço, tempo, processos e produtos relacionados à formação pedagógica. Vale ressaltar que a diversidade com relação ao formato da distribuição das horas guarda relação com a distância da universidade com o local de moradia dos alunos, a dispersão em termos geográficos dos locais de residência dos educandos, a disponibilidade dos educadores e a negociação do espaço nas universidades. Existem projetos em que a alternância se concretiza através de uma intensificação da carga horária no Tempo Escola. Em alguns, todo tempo previsto na legislação é realizado no Tempo Escola. (ANTUNES-ROCHA; MARTINS, 2012, p. 24 - 25)

Os TE/TC que fazem parte dos projetos em Educação do Campo, cuja alternância respeita as especificidades do campesinato, em cada projeto ocorrem variações dependendo do público, como, por exemplo, os quilombolas, com o público dos projetos de reforma agrária, necessitam de tempos diferenciados para o TE, devido ao estilo de vida e cultura.

Segundo Antunes-Rocha e Martins (2012), os projetos pedagógicos elaborados na perspectiva da Educação do Campo afirmam que não se trata de um alternar físico. Ou seja, um tempo em que os educandos estudam na escola, separados por um tempo em que continuam os estudos e suas tarefas cotidianas em casa. Para as autoras, a alternância agrega, necessariamente, o movimento do sujeito no mundo.

Esse movimento é direcionado, em seus diferentes contextos, nos quais os educandos estejam inseridos, e "onde os processos de ir e vir estão baseados em princípios fundamentais, como: a produção da vida (em casa, no trabalho, na rua, nos movimentos sociais, na luta, dentre outros) é um espaço educativo tal qual a escola". (ANTUNES-ROCHA; MARTINS, 2012, p.24)

Nessa perspectiva analítica e prática, a realização das atividades é entendida como complementar, mas de interação permanente entre as atividades formativas e o trabalho formador no processo educativo, onde os sujeitos e os sistemas constituem-se num movimento dinâmico de formação, e não uma mera transmissão de conhecimentos. A formação está no e para além do espaço escolar e, portanto, a experiência se torna um lugar com estatuto de aprendizagem e produção de saberes, em que o sujeito conquista um lugar de ator protagonista, apropriando-se do seu processo de formação. (ANTUNES-ROCHA; MARTINS, 2012, p. 24 - 25)

Considerando as autoras Antunes-Rocha e Martins (2012) ao afirmarem que a Educação do Campo aproximada da dimensão do cotidiano e da imediatez do acontecer da vida, em que marcam suas lutas e conquistas, esta ganha maior ênfase em proposição pedagógica, concretizando uma aprendizagem significativa e transformadora:

Nesse sentido, e tendo como princípio a formação como sujeito de sua história, é que a Educação do Campo ganha sua acepção mais ampla e ultrapassa as formas adjetivadas. Sabemos que, alcançados pelos ritmos do trabalho, orientados pelas temporalidades imediatas dos meios de comunicação, das novas tecnologias, da luta pela sobrevivência e por uma vida digna, os povos do campo vivenciam dimensões histórico-culturais consideradas ultrapassadas. O relógio da natureza, o espaço como locus para produzir e reproduzir a existência e a manutenção de valores e hábitos seculares dialoga com a urgência da internet, da produção da vida como mercadoria e da cultura massificada. No TE/TC, essas diferentes formas de produzir a vida emergem produzindo desafios e possibilidades. (ANTUNES-ROCHA e MARTINS, 2012, p. 26)

Ainda segundo Antunes-Rocha e Martins (2012), é preciso indagar como os projetos educativos, na perspectiva da Educação do Campo, lidam com o sujeito coletivo, aquele que faz parte de um movimento social/sindical, e também como aquele que se organiza enquanto e como discente. Acreditam que a indagação deve reportar aos docentes que participam dos projetos nos cursos de Educação do Campo, que são, em sua maioria, sujeitos comprometidos com a causa da educação e do campesinato. Os sujeitos coletivos trazem os sinais dos seus territórios e buscam realizar ações de territorialidade no Tempo Escola. O Tempo Escola e Tempo Comunidade, a empiria em que essa situação aparece com maior visibilidade.

"Os estudantes chegam à escola com bonés, camisetas, músicas, bandeiras, místicas, dentre outros, que tornam visível sua vivência coletiva. As práticas de organização discente, na sala e fora dela, permitem à escola uma identificação imediata dos estudantes". (ANTUNES-ROCHA e MARTINS, 2012, p. 27)

A estrutura da dualidade do TE e TC, nos projetos da Educação do Campo, vem proporcionando aos camponeses a participação, por atender a uma demanda estrutural e organizacional da vida cotidiana e sua permanência no campo. A organização, em dois tempos diferentes, em TE e TC, garante que o campesinato concilie os seus afazeres no campo com os das universidades e escolas, geralmente, situadas nos grandes centros urbanos. Esses deslocamentos são em período determinado e a volta para a comunidade de origem com as tarefas escolares, onde os conhecimentos, a cultura e a militância são considerados como processo formativo.

De acordo com Antunes-Rocha e Martins (2012), a contradição da desvalorização da cultura camponesa pela educação tradicional versus a valorização da cultura do campesinato pela Educação do Campo, necessita de cautela, em que na tentativa de não depreciar, corre-se o sério risco de imobilizar os conhecimentos com a idealização, em que os valores, os hábitos, as práticas e os saberes produzidos no território camponês passam a ser consideradas verdades absolutas, inquestionáveis, portanto, imutáveis:

Invertem-se as posições. Da supremacia dos saberes acadêmicos passa-se à supremacia dos saberes camponeses. Reificam-se territórios. A escola da Educação do Campo nasce com uma das dimensões da luta pela conquista de um modo de produção da vida. Nesse sentido, articula com um conjunto de princípios, conceitos e práticas em construção, no conjunto das lutas empreendidas pelos trabalhadores do campo. Sendo assim, a escola também se insere como um território a ser ocupado. A conquista de políticas públicas se alia a projetos pedagógicos capazes de atender às necessidades formativas necessárias para a construção de um novo projeto societário. O TE/TC é uma das estratégias pedagógicas que se considera como adequada para atingir aos objetivos. (ANTUNES-ROCHA e MARTINS, 2012, p. 30-31)

Esse apontamento é necessário para observar e não cair na inversão dos valores, sair do papel de oprimido e passar para o de opressor. Esse questionamento traz a reflexão da importância do respeito e da valorização de ambos os conhecimentos, para não paralisarem sobre a supremacia dos saberes acadêmico ou do campesinato. Para as autoras, no campo, em transformação, encontra-se uma escola também em movimento e, nesse encontro, fortalece-se um projeto de produção de vida entre ambos:

Na escola do campo, a realidade é uma totalidade, por isto não há como partir dela, para seguir adiante ou retornar. Com seus diferentes territórios, constitui-se como o locus que se quer transformar. O que podemos fazer é produzir novos territórios, articular outros, destruir alguns, mas sabendo que cada um deles contém a contradição. Sendo assim, o que o TE/TC anuncia é que não partimos do campo rumo à escola para, no caminho de volta, provocar mudanças. Sendo assim, o vínculo entre os diferentes territórios passa a ser a construção de um projeto societário. Com essa intencionalidade, é possível criar mediações que articulem os diferentes espaços/tempos no que eles detêm de possibilidades. Cabe, então, à escola e à comunidade encontrar os canais que possam permitir o diálogo. Nessa leitura não cabe a dicotomia. Os sujeitos do campo não chegam à escola trazendo a renovação. Por sua vez, a escola não é a responsável por uma formação capaz de instrumentalizar os sujeitos para provocar mudanças em suas comunidades. (ANTUNES-ROCHA; MARTINS, 2012, p.31-32)

Faz-se necessário voltar o olhar para o perigo das cobranças que são impostas para os sujeitos partícipes dos projetos de Educação do Campo. As cobranças podem partir da própria comunidade, da sociedade, do Movimento Social, da família e do próprio indivíduo que grato pela oportunidade concebida por meio da luta coletiva, compreende que precisa passar ou contribuir a partir do conhecimento adquirido. As autoras referem que cabe, então, à escola e à comunidade encontrar os canais que possam permitir o diálogo entre o estudante e sua comunidade. Na entrevista do Dirigente nacional do MST, Antônio Conselheiro<sup>26</sup> sobre como os programas dos cursos de Educação do Campo proporcionados pela ENFF e que têm como objetivo contribuir na formação política e, portanto, na consciência de classe do campesinato, ele avaliou que:

---

<sup>26</sup> Nome fictício dado para o entrevistado desta pesquisa em janeiro de 2014 na ENFF.



É muito difícil medir os avanços, porém imaginarmos que a convivência dos estudantes nos cursos, e a utilização da metodologia que mescla estudos teóricos, trabalho prático, debate com colegas, e leituras individuais, conseguem dar subsídios aos jovens para que formem sua própria opinião e consciência sobre a sociedade e a realidade agrária brasileira na qual estão inseridos. Acredito que todos eles melhoram sua práxis ao retornarem às suas comunidades. E transformem-se em melhores militantes e seres humanos mais solidários. (ANTÔNIO CONSELHEIRO, 2014)

A resposta do entrevistado mostra um pouco sobre o que se espera dos estudantes participantes dos projetos de Educação do campo, frutos da luta coletiva dos movimentos sociais. As expectativas dos resultados são diferentes das conquistas pessoais e individuais para os da luta coletiva. Esses valores e expectativas podem se chocar, afinal, os sujeitos estão inseridos numa sociedade capitalista, que vislumbra o individualismo, poder e bens materiais, em detrimento dos valores morais e coletivos.

**Foto 7:** Protesto dos sem terrinhas no MEC, em Brasília (2014)



**Fonte:** Coletivo Nacional de Educação do MST/2014.

A foto 7 mostra o protesto ocorrido durante o 6º Congresso do MST em Brasília, em 12/02/2014. São crianças dos acampamentos e assentamentos do MST em ato político, manifestando contra o fechamento das escolas do campo e reivindicando do MEC ações que contemplam os projetos para a Educação do Campo. A criança em destaque na foto mostra sua alegria, sua autonomia como sujeito de direito, e um apoderamento, mostrando que a Educação do Campo tem esse foco da conscientização do sujeito para reivindicar seus direitos e assumir

seu papel na luta por uma educação que valorize também a vida, e que não seja apenas com a educação tradicional que forme apenas para o trabalho. Essa manifestação foi coordenada pelo Setor de Educação do Movimento juntamente com as crianças acampadas e assentadas.

## **2.4 - Educação do Campo: perspectivas na formação dos camponeses**

As perspectivas, na formação de educadores camponeses, passam por um momento delicado de ascensão dos projetos educacionais e descenso pelo fechamento das escolas do campo. É um movimento contraditório, pois uma das metas dos projetos em Educação do Campo é exatamente a formação de educadores que moram no campo para trabalharem em suas comunidades. Entretanto, do ano de 2003 até o ano de 2013, segundo o IDB, foram fechadas 32.770 mil escolas no campo, o que significa uma redução de 31% de escolas. Atualmente, existem 70.816 escolas, sendo que 70% delas são multisseriadas.

Para o Coletivo Nacional de Educação do MST<sup>27</sup>, a Política Educacional do MEC é refém dos interesses empresariais, como, por exemplo, bandeiras do “Todos pela Educação – TPE”, formação de professores, uso da avaliação, a educação integral, o direito de aprender e o currículo nacional são prioridades do MEC. Segundo este coletivo, na Educação do Campo, os setores do agronegócio têm determinado as políticas de Educação, como, por exemplo, o PRONACAMPO, o PRONATEC - Campo, livro Didático, o empreendedorismo rural etc. Para os membros do Coletivo Nacional de Educação do MST a “Educação do Campo não é prioridade para o governo e nem pretende ser, é demanda dos movimentos sociais do campo”. (MST, 2014)

Na reunião do Coletivo Nacional de Educação do MST, realizada em maio de 2014, na cidade do Rio de Janeiro, um dos pontos de pauta foi sobre os avanços da votação do PNAE – Programa Nacional de Alimentação Escolar. Foram apontados alguns avanços pelo MST, como a comprovação da necessidade de investimento equivalente a 10% do PIB em educação pública, a ser alcançado até o décimo ano do PNE. Outro fator relevante foi à constatação de que o país terá que implantar o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica - SAEB<sup>28</sup>, superando a incompleta política de avaliação educacional em vigor, exclusivamente, centrada nos testes padronizados de aprendizagem.

O SAEB, ainda segundo dados do portal do INEP, tem como principal objetivo avaliar a Educação Básica brasileira e contribuir para a melhoria de sua qualidade e para a universalização

<sup>27</sup> A organicidade no MST é diversa, além dos setores, também compõem essa organicidade os coletivos. Na educação, existe o Setor de Educação em nível local do acampamento ou assentamento, Regional, Estadual e Nacional, assim também os coletivos.

<sup>28</sup> O SAEB é composto por três avaliações externas em larga escala: 1-Avaliação Nacional da Educação Básica. 2-Avaliação Nacional do Rendimento Escolar. 3-A Avaliação Nacional da Alfabetização. Acesso 04/10/2014 no portal: <http://portal.inep.gov.br>

do acesso à escola, oferecendo subsídios concretos para a formulação, reformulação e o monitoramento das políticas públicas voltadas para a Educação Básica. Além disso, procura também oferecer dados e indicadores que possibilitem maior compreensão dos fatores que influenciam o desempenho dos alunos nas áreas e anos avaliados. Entretanto, o PNE exige a implementação do Custo Aluno-Qualidade - CAQ, referente a um padrão mínimo de qualidade do ensino. Mas este padrão mínimo da qualidade no ensino está distante de ser materializado em todo o território nacional, e está prevista a participação do Governo Federal nessas ações.

Alguns limites e contradições são apontados pelo Coletivo Nacional de Educação do MST sobre o PNAE e sobre a contabilização de parcerias público-privadas na meta dos 10% do PIB para a educação pública. E a permissão da contabilização das matrículas ofertadas por creches e pré-escolas conveniadas, além das vagas em estabelecimentos de ensino técnico e superior privados não prevê metas específicas para a Educação do Campo.

No texto, as questões relativas à educação do campo aparecem de modo genérico, dando a entender que está diluída na totalidade. Nesse sentido, o Coletivo Nacional de Educação do MST aponta essas questões como um dos principais limites e contradições, porque se de um lado cresce a aprovação de projetos para a educação camponesa, do outro lado, também é crescente o fechamento de escolas no campo.

Para o MST, a principal causa do fechamento das escolas do campo é o avanço do agronegócio, a expansão da monocultura e a concentração da terra. Outros fatores são a fragilização da agricultura familiar camponesa e as Políticas de Nuclearização das escolas nas cidades, com a falsa promessa de melhoria da qualidade e a ausência de políticas públicas de Educação do Campo.

Diante dessa conjuntura excludente da Educação do Campo, o MST tem como papel massificar a campanha “Fechar Escola é Crime”, criando uma lista de Estados/ Municípios com nome de gestores que fecham escolas. Outra determinação é continuidade das lutas, dos atos e das pressões junto ao MEC/Secretarias de Educação e, principalmente, criar novas formas de lutas, assim como continuar pautando na Jornada de lutas (Abril Vermelho, Juventude, Sem Terrinha), a construção das escolas do campo e as denúncias das precariedades dessas. O MST projeta continuar as alianças de lutas com as populações do Campo como os Indígenas, Quilombolas, CONTAG, FETRAF, EFAS etc., para fazer os encontros e as jornadas de lutas.

Outro ponto de pauta do MST será o fortalecimento do FONEC e dos Fóruns Estaduais como espaços de lutas conjuntas. Serão organizadas campanhas denunciando o MEC pelo descaso com a Alfabetização de Jovens e Adultos no Campo, e como estratégia de luta, seguirem na disputa/ batalha das ideias em relação à concepção, os princípios da Educação do campo e a continuidade e o fortalecimento das práticas da Ciranda Infantil, das Escolas, do EJA e da

Formação de Professores como possibilidade de outra forma de escola pautada nos interesses dos trabalhadores do campo.

Em busca de um entendimento melhor sobre as ações de luta do MST pela Educação, buscamos entrevistar para este trabalho pessoas ligadas à Direção Nacional do MST que estão inseridas como educadores e educandos do campo, entre os quais alguns, como no caso deste entrevistado, é Diretor em uma das universidades parceiras, nos projetos de Educação do Campo, o qual denominamos aqui por Zumbi.

A formação política ocorre quando a educação está vinculada a algum processo de luta, a algum projeto político da sociedade. Na ENFF e no MST, este vínculo está evidente. Mas também, neste momento a crise afeta a formação política. (ZUMBI, 2014)

Indagamos ao entrevistado se, a partir dos cursos de formação oferecidos pelo MST e a ENFF, ele acreditava nas participações dos camponeses no processo educativo. Também como ele contextualizava a Educação do Campo, como política pública e como um direito dos povos do campo, como medida para contribuir com a permanência da classe camponesa na terra:

Sim, em duas direções. Os camponeses ajudam a mudar o ambiente onde os cursos ocorrem, e ao mesmo tempo se modificam, mas são mudanças ainda insuficientes e pontuais, que não conseguem mudar a estrutura educacional. A educação é um direito que foi sempre negado aos trabalhadores do campo. Somente era permitida a formação técnica para o trabalho operacional. A Educação do Campo surge como contraponto deste modelo tradicional de educação, por vincular-se a um produto novo de campo para o Brasil. (ZUMBI, 2014)

Para outros questionamentos, como a atual conjuntura em que os movimentos sociais estão inseridos e a relação com as dificuldades nas articulações e mobilizações das massas, o entrevistado falou sobre a Educação do Campo, da sua experiência como educador e educando, no processo de formação da consciência de classe e da formação técnica e científica para a classe trabalhadora:

A Educação do Campo se enfraquece, porque a força deste tipo de educação está em sua inserção nos movimentos sociais. A tendência é a sua institucionalização. A Educação do Campo é uma política pública estruturante, que garante a entrada dos camponeses na universidade, pela alternância, pela luta empreendida, pelos vínculos com a mudança da sociedade e do campo. Mas há limites, pois, quando ela é feita pelo Estado (escolas, universidades), ela se limita as normas e regras da sociedade burguesa, onde as classes disputam espaços de poder. A Educação do Campo passa por estes momentos de disputa, de conquista de espaços, de preconceito, de questionamentos jurídicos, o caminho ainda é muito longo. (ZUMBI, 2014)

Nesse sentido, o educador vê a Educação do Campo como educação popular, que surge como alternativa política pedagógica para confrontar-se com os projetos educativos estatais que não representam, ou até afetam os interesses populares. Avalia que na condição de educação popular, com ênfase nas condições gnosiológicas da prática educativa, como produção e não meramente transmissão de conhecimento, como recusa do autoritarismo, da manipulação, da ideologização, ou seja, como educação do campo que a coloca em um plano diferente da educação tradicional, aponta que sua institucionalização pode levar à perda da sua riqueza.

Paulo Freire, em carta ao seu amigo Clodomir Santos de Moraes, em 23 de outubro 1973, durante o exílio, ao referir-se às mudanças no campo da educação, assim, nos alerta a pertinente fala do educador:

[...] as revoluções são históricas como o homem que as faz. O que nunca foi feito, porque inclusive o clima histórico não permitisse antes, não está proibido de ser feito; ademais, dizer que o que nunca foi feito não pode ser feito não é dialético [...] Não há novo nenhum que seja superposto ao velho de fora. Todo novo sai é do velho mesmo, na medida em que as novas condições o exigem. (SANTOS DE MORAIS, 2009, p. 106)

Há necessidade da reflexão do novo estar sequenciando aquilo que julgamos ultrapassados, como, por exemplo, a educação rural. Os avanços na Educação do Campo, na modalidade que se verifica na atualidade (2015), são devidos às críticas em relação à Educação Rural feita pelos movimentos sociais do campo, que exigem uma educação organizada para e pelos camponeses.

O grande desafio tem sido a construção de conteúdos e metodologias adequadas, num processo de valorização da práxis construída pela história de vida e trabalho dos educadores e educadoras do campo. Para isso, não se pode perder de vista perguntas como: em que realidade escolar esse educador irá atuar? Como ela se organiza? Quais suas necessidades? Que competências esse educador deve ter para atender às necessidades dessa realidade? Qual é o projeto político-pedagógico para a educação do campo a ser efetivado junto aos povos do campo? Que projeto social e educativo deve ser desenvolvido? Que proposta pedagógica corresponde aos ideais de uma escola do campo? Que processos de ensinar e aprender viabilizam a execução desses projetos? Que processos educativos os estudantes precisam vivenciar em seu processo de formação? (ANTUNES-ROCHA; MARTINS, 2012, p. 205)

Para as autoras Antunes-Rocha e Martins (2012), a criação de um curso destinado à formação de professores para atuação específica no campo deve, primeiramente, refletir sobre o perfil de educador que se quer formar. O ingresso e a permanência como sujeitos coletivos, representando suas organizações e mantendo, a partir delas, uma identidade coletiva, provocam inquietações de diferentes ordens na universidade. Instigam o repensar de práticas isolacionistas e competitivas em desenvolvimento nas graduações, fazendo com que se cogitem diferentes

possibilidades de atuação e de práticas, até então, não usuais, tanto para os docentes quanto para os discentes.

A concepção de Educação do Campo nasce da demanda e luta dos movimentos sociais exigindo políticas públicas voltadas para os camponeses. Existem muitos desafios a serem enfrentados na concretização dessas políticas, por exemplo, a formação dos educadores do campo, construção de escolas e a criminalização do fechamento das escolas são alguns destes desafios:

1. Ampliar as lutas contra atual modelo de desenvolvimento e contra o fechamento das Escolas do Campo.
2. Garantir o direito à formação para os licenciados que já estão atuando nas escolas do campo.
3. Garantir a formação continuada para os egressos das Licenciaturas em Educação do Campo.
4. Avançar, coletivamente, na transformação das escolas rurais em Escolas do Campo, ampliando as oportunidades de formação continuada dos docentes em exercício nestas escolas, que não passaram pelas Licenciaturas.
5. Ampliar as lutas pela construção de um Sistema Público de Educação do Campo e garantir a inserção dos egressos na “Rede Pública”.
6. Garantir contínua e permanente formação dos próprios formadores.
7. Promover, permanentemente, espaços de troca e articulação entre as diferentes Licenciaturas em Educação do Campo, no sentido de garantir maior unidade à Matriz formativa por ela proposta. (MOLINA; ANTUNES-ROCHA, 2014, p. 246-248)

Os desafios na Educação do Campo são constantes na efetivação das leis já asseguradas, e para a conquista de novos projetos, e no impedimento do fechamento das escolas do campo e da conquista de novas turmas de cursos, desde a alfabetização de adultos, cursos técnicos, graduações e pós para a continuidade da formação dos educadores.

**Foto 8** - Protesto contra o fechamento das escolas do campo e por outras políticas públicas organizadas pelas crianças sem terra e Setor de Educação do MST, em Brasília (2014)



Fonte: arquivo do MST/2014

As crianças sem-terra recebem formação desde a Ciranda Infantil à participação das lutas do MST. Podemos verificar a participação das crianças nas marchas e nas ocupações de terras e prédios públicos, como mostra a foto 8. Protesto contra o fechamento das escolas do campo e por outras políticas públicas organizadas pelas crianças sem terra e Setor de Educação do MST no MEC em 2014, durante o VI Congresso do MST em Brasília. A participação envolve toda a família, por isso, a Ciranda Infantil está presente em todos os eventos e não apenas nos cursos.

## **2.5- A Formação e as Lutas da Educação do Campo em 2014**

O MST e a Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE-, em Foz do Iguaçu, nos dias 25 a 27 de setembro de 2014, organizaram o “Seminário Nacional de Experimento Pedagógico das Escolas Itinerantes: Organização Curricular por Complexos de Estudo”, com o lema “Forjar Lutadores e Construtores do Futuro é tarefa da Classe Trabalhadora”. O seminário contou com a participação de 150 educadores de várias regiões do Brasil, que atuam em escolas de acampamentos e assentamentos, debatendo as diversas dimensões da educação.

Organizado pelo Setor de Educação do Movimento em parceria com a UNIOESTE, o seminário trouxe a prática pedagógica em construção nas escolas Itinerantes no Paraná, desenvolvida a partir dos princípios da Educação do MST, que incorporam os elementos pedagógicos na construção de uma nova forma escolar, ao dar centralidade à atualidade, ao trabalho e a auto-organização dos estudantes. O propósito da atividade foi formar educadores do campo que contribuam na construção de uma escola e de uma educação voltada para a formação humana em todas as suas dimensões. Com isso, as escolas do MST do Paraná realizaram a socialização dos resultados do trabalho desenvolvido nos últimos anos, como o Projeto Pedagógico dos Ciclos de Formação Humana, e um balanço crítico sobre a construção da organização curricular em Complexos de Estudo. As discussões procuraram dialogar com a prática das escolas dos outros estados presentes, constatando as diferentes dimensões da pedagogia do MST, e com isso, visualizaram os melhores caminhos a serem percorridos para avançarem na construção deste processo.

Para o educador do MST, Luiz Carlos de Freitas, o seminário demarca a elaboração de caminhos para a transformação da escola, projetando e construindo coletivamente uma organização curricular que contemple as diferentes matrizes formativas presentes na vida social. Segundo Freitas (2014), para alterar a forma escolar “é necessário que se permaneça encarando a configuração da escola clássica como um problema político e de enfrentamento contra os interesses dominantes.” Para o autor, a partir disso, “é preciso a convicção de que a construção da escola da classe trabalhadora se fará articulada à produção da vida dos assentamentos e



acampamentos”, ressalta, ao destacar o vínculo da educação com a luta social e a produção. Nesse sentido, o processo de construção, a produção de alimentos com referência na agroecologia é uma ação fundamental, tanto na preservação da terra como patrimônio universal, como na qualidade dos alimentos, num confronto direto com a produção do agronegócio que degrada a terra e gera graves consequências à saúde humana e ao meio ambiente, com a utilização dos agrotóxicos: “O dono do agronegócio não come o que planta, pois sabe que produz a morte. A morte do outro se justifica pela necessidade de acumulação de capital, mas é claro, ele não quer a morte para si”. (FREITAS, 2014<sup>29</sup>)

Caldart (2014), presente no seminário, também trouxe a reflexão da apropriação do conhecimento no atual estágio da luta de classes: “diante da atual complexidade da luta, compreendemos a necessidade de apropriação do conhecimento que permita apreender conexões, contradições, tendências de mudança dos fenômenos sociais e naturais”:

Umas das exigências formativas são o exercício prático da concepção de conhecimento que teoricamente assumimos, e como desafio a ser iniciado com as novas gerações. A escola e o conhecimento são de nosso interesse, dos quais não abrimos mão. (CALDART, 2014)

Diante desse seminário, comprova-se que o MST está cumprindo com um dos seus pontos de pauta sobre a luta conjunta por Educação no e do Campo, que é a continuidade da formação para os educadores das escolas e cirandas infantis dos acampamentos e assentamentos pelo país afora. As lutas dos movimentos sociais conjugam com os seminários, cursos, manifestações, marchas, ocupações de terras e órgãos públicos para que as demandas do campo sejam efetivadas de fato e não ocorram retrocessos como a o fechamento das escolas localizadas no meio rural.

---

<sup>29</sup> FREITAS, Luiz Carlos de. Fala durante o Seminário organizado pelo MST e a UNIOESTE em setembro de 2014.



**Figura 4** - Arte coletiva da 1ª Turma de Licenciatura em Educação do Campo Turma "Vanessa dos Santos" (2005/2010) UFMG/VIA CAMPESINA



Arte coletiva feita pelos dos estudantes da 1ª Turma de Licenciatura em Educação do Campo "Vanessa dos Santos", em parceria com: a UFMG, a VIA CAMPESINA, o PRONERA e o INCRA-MG. O desenho foi construído pela turma, com destaque pela participação maior da estudante Aline Roxa, que se desdobrou em organizar a arte. Foram ilustradas as quatro áreas do conhecimento que o curso contemplava, e outras ilustrações que representam os estudantes; como as bandeiras do MST e do Movimento das mulheres camponesas. Outros símbolos também foram representados na arte como o rompimento das cercas do latifúndio, as ferramentas de trabalho do campo, as sementes (girassol que é um símbolo da Educação do Campo), e a homenagem a poeta Cora Coralina, que traz em seus poemas, o cotidiano do campesinato.

## 2.6 - A 1ª Turma de Licenciatura em Educação do Campo do Brasil

Para atender à demanda reivindicada pelo MST e Via Campesina<sup>30</sup> em um projeto ousado, teve início a primeira Turma de Licenciatura em Educação do Campo do Brasil, em 21 de novembro de 2005, na Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG. Nesse período, o MST colecionava mais de 16 cursos de Pedagogia da Terra e outros, como História, Geografia, Direito, Administração de Cooperativas, entre outros, em várias universidades do país, além do Curso de Medicina em Cuba. A luta pela implantação do Curso de Licenciatura em Educação do Campo se deu pela necessidade de formação de educadores que pudessem lecionar nas séries finais do Ensino Fundamental e Médio. Essa demanda pressionava os órgãos governamentais como o INCRA-MG, PRONERA e UFMG sobre a importância do projeto para a formação de educadores do campo.

O curso de Licenciatura em Educação do Campo foi idealizado em 2004, pelo Setor de Educação do MST de Minas Gerais e de amigos como o Professor Emérito Miguel Arroyo e a Professora Maria Isabel Antunes-Rocha, ambos da UFMG. Aprovado, o curso iniciou a organização dos estudantes que comporiam a turma. O MST convidou, para fazer parte da turma, militantes da Via Campesina. Foram 60 militantes aprovados no vestibular, sendo 44 mulheres e 16 homens, oriundos dos estados de Minas Gerais, São Paulo, Goiás, Distrito Federal, Rio de Janeiro, Espírito Santo e Bahia. Formando uma diversidade de etnias, de culturas, de saberes, mostrando a unificação dos valores e a exemplificação do poder da força coletiva camponesa. Iniciado o curso, o lema que fortalecia a turma era de que nenhuma criança, adolescente, jovem ou adulto precisaria sair do campo para estudar na cidade, por falta de educadores e educadoras no Campo.

Todas as turmas dos cursos do MST fazem uma homenagem aos lutadores do povo, portanto, o nome discutido e escolhido pela Turma foi “Turma Vanessa dos Santos”, em homenagem a sem-terrinha Vanessa dos Santos, de 07 anos, brutalmente assassinada no massacre de Corumbiara<sup>31</sup>, Estado de Rondônia, em 09 de agosto de 1995. A Turma Vanessa dos

---

<sup>30</sup> Via Campesina teve origem em abril de 1992 e é um movimento internacional que coordena organizações camponesas de pequenos e médios agricultores, trabalhadores agrícolas, mulheres rurais e comunidades indígenas da Ásia, África, América e Europa. É um movimento autônomo, pluralista, sem ligações políticas, econômicas ou de qualquer outro tipo, formada por organizações regionais e nacionais, cuja autonomia é muito respeitada. O MST participa efetivamente dentro da Via Campesina, que tem objetivos comuns e semelhantes das várias bandeiras de lutas.

<sup>31</sup> Para a escolha do nome da turma, os nomes foram discutidos nos núcleos e a história de cada lutador e lutadora foi apresentado para a turma. Este foi o relato para explicar a história da pequena Vanessa: no dia 14/07/95, 600 camponeses ocuparam parte do latifúndio improdutivo da fazenda Santa Elina, no município de Corumbiara-Rondônia. Na madrugada do dia 09/08/95, aconteceu o massacre de Corumbiara. Homens foram executados sumariamente, mulheres foram usadas como escudos humanos por policiais e por jagunços; pessoas foram torturadas por longas horas e o acampamento foi destruído e incendiado. O número oficial de mortos no massacre é de 16 pessoas e 07 desaparecidos. Para os agricultores, entretanto, o número de mortos pode ter passado de 100, pois

Santos manteve a organicidade da pedagogia do MST, com organização própria e construída coletivamente, em que a turma se fez representada pela Coordenação Pedagógica, Assembleia, Coordenação da Turma, Núcleos de Base, e equipes de trabalho.

Houve vários momentos marcantes no início do curso, como, por exemplo, o vestibular e a construção do memorial que abalou a sensibilidade da turma em contar sua própria história de luta. Como havia entre a Turma um sentimento de grupo, a solidariedade para com cada estudante, a partir da história de vida de cada um, despertou o exercício da tolerância e do amor entre todos. Houve momentos de muita alegria e euforia, como a aula inaugural proferida por Miguel Arroyo, precedida pela Mística e Ato solene de Abertura do Curso. Como ocorre nos momentos coletivos do MST, o grito de ordem proferido pela turma e os convidados foi: “Salete Strozack<sup>32</sup>, estamos com você, para ocupar de frente o latifúndio do saber, na UFMG”.

A proposta do curso era ousada, afinal, a demanda era formar educadores com formação multidisciplinar, diferente do modelo tradicional das universidades brasileiras, com licenciaturas disciplinares. O curso de Pedagogia da Terra, embora voltado para a Educação do Campo, não prepara o educador para trabalhar com os últimos anos do ensino fundamental e médio. Esse curso, nessa nova proposta, habilitou os educadores para lecionar no ensino fundamental e médio, e perpassando pelas quatro áreas do conhecimento e interligadas por eixos temáticos. Cada estudante escolheu a área em que iria intensificar o estudo, ficando licenciado apenas em uma área do conhecimento. No histórico do estudante, estão todas as disciplinas das quatro áreas do conhecimento, acrescidas dos eixos temáticos, e, no diploma, a habilitação em “docência interdisciplinar nos anos iniciais do Ensino Fundamental e docência nos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio na área do conhecimento escolhido pelo estudante”.

Os principais eixos temáticos do curso de Licenciatura em Educação do Campo foram: “Educação do Campo, Educação e Reforma Agrária”; “Práticas Grupais: Identidade e Educação” e “Inclusão Digital”. O Eixo Educação do Campo foi organizado em: Conteúdos Pedagógicos; Prática de Ensino; Estágio Supervisionado e Atividades Acadêmicas, Científica e Cultural. Por sua vez, as áreas do conhecimento do Curso de Licenciatura em Educação do Campo contemplaram a área de Linguagens: “Língua, Artes, e Literatura: organizadas a partir da articulação entre os saberes da Língua Portuguesa, da Inglesa e Espanhola, Literatura e Artes”; “Ciências Sociais e Humanidades: organizadas a partir da articulação entre os saberes da

---

segundo eles, muitos mais teriam sido mortos por policiais e jagunços e enterrados. Vanessa de apenas 07 anos teve o corpo trespassado por uma bala perdida, quando corria junto com sua família. Ainda segundo relatos, amostras de ossos calcinados em fogueiras do acampamento confirmaram a cremação de corpos humanos no acampamento da fazenda.

<sup>32</sup> Salete foi militante do MST e atuava no Setor de Educação do Movimento, e foi assassinada por causa dos conflitos de luta pela terra no RS.

História, Sociologia, Filosofia e Geografia”; “Ciências da Vida e da Natureza: organizadas a partir da articulação entre os saberes da Biologia, Física, Química e Geografia” e “Matemática”. Os estudantes que optaram pela área da matemática, ficaram licenciados apenas na disciplina de matemática, enquanto as outras três áreas contemplaram quatro disciplinas. A turma apenas se reunia nos estudos dos eixos temáticos, atividades coletivas, atividades extraclasse e nos momentos em que todos participavam das atividades de todas as áreas do conhecimento. Na maior parte do curso, a turma se dividia por área do conhecimento.

O Curso foi organizado em dois tempos, denominado de Tempo Escola - TE e Tempo Comunidade - TC. No Tempo Escola, a turma se reunia em um alojamento e todos os dias eram transportados para a UFMG em ônibus fretado especialmente para a turma. No Tempo Comunidade, os estudantes voltavam para sua comunidade de origem no campo, que era na maioria dos assentamentos de reforma agrária. Durante o Tempo Comunidade, faziam os trabalhos acadêmicos e as atividades de campo, como pesquisa, estágio em escolas situadas no campo e a própria inserção dentro dos movimentos sociais aos quais cada estudante pertencia. A cada desistência dos estudantes, a turma sensibilizava e reforçava o compromisso de que nenhum colega ficasse para trás, tanto que algumas interferências da turma conseguiram o resgate de alguns desistentes.

As tarefas e as demandas desse curso interdisciplinar exigiam muita disciplina para o cumprimento das metas. O MST possuía larga experiência em cursos de Pedagogia da Terra. Mas, como projeto interdisciplinar em Licenciatura em Educação do Campo, era o primeiro no país. Este curso foi o projeto piloto para outros tantos que já iniciaram em várias universidades públicas do Brasil, tornando-se, na UFMG, um curso regular na Faculdade de Educação com o nome de: LECAMPO – Licenciatura em Educação do Campo pelo Núcleo de Ensino e Pesquisa em Educação do Campo – EDUCAMPO, UFMG. Podem se inscreverem no vestibular do LECAMPO pessoas que tenham vínculo com o campo, como residentes ou trabalha em escolas e projetos no campo.

São consideradas como escolas do campo aquelas que têm sua sede no espaço geográfico classificado, pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, como rural. E mais amplamente, aquelas escolas que, mesmo tendo sua sede em áreas consideradas urbanas, atendem a populações cuja dinâmica social e cultural esteja, majoritariamente, vinculada ao trabalho no campo. O Tempo Escola é desenvolvido durante o semestre acadêmico, com duração de, aproximadamente, quatro ou cinco semanas, em regime de tempo integral na UFMG. O Tempo Comunidade é desenvolvido durante o semestre acadêmico nos locais de moradia e trabalho dos estudantes, por meio de projetos de estudos inseridos ao contexto e às escolas do campo.

Para a inscrição, os requisitos para o vestibular, para o curso de Licenciatura em Educação do Campo da UFMG, são: ter concluído ou estar regularmente matriculado no 3º ano do Ensino Médio, ou de curso equivalente; residir ou trabalhar no espaço sócio territorial do campo; inscrever-se, obrigatoriamente, no ENEM e efetuar sua inscrição no Concurso de seleção do LECAMPO. A documentação de candidatos, no entanto, difere dos demais cursos da UFMG. É documentação necessária que deverá ser encaminhada juntamente com a documentação comprobatória da inscrição:

01- Carta de Intenções redigida e assinada de próprio punho, com, no máximo duas laudas, explicitando os motivos pelos quais pretende fazer o Curso de Licenciatura em Educação do Campo, destacando a sua identidade enquanto sujeito do campo; experiências em educação do campo; ideias e propostas consideradas como relevantes para a promoção do direito a Educação do Campo. 02 - Pelo menos um dos documentos comprobatórios da condição “residir e ou morar no espaço sócio - territorial do campo” que podem ser os seguintes: a) Declaração do Órgão Municipal de Ensino ou da Secretaria Estadual de Educação/Escola/Superintendência, onde o candidato exerce função como docente ou outro, em escolas que atendem a população que reside no campo. b) Cartão de Produtor Rural (titular ou dependente), emitido por órgãos Competentes do Governo Federal. No caso de dependente, será necessário constar na carta o grau de parentesco. c) Declaração do Instituto Nacional de Reforma Agrária - INCRA que o candidato está inscrito no seu sistema de cadastro como beneficiário do Programa de Reforma Agrária. d) Declarações de organizações governamentais, comunitárias, sindicais e sociais que o (a) candidato (a) atua em projetos de educação escolar, ambiental, economia solidária, em agroecologia, cultural, lazer, dentre outros. (LECAMPO-EDUCAMPO - FaE - UFMG, 2012)

A UFMG ressalta que as organizações sociais, como o Sindicato dos Trabalhadores Rurais, cooperativas e associações rurais, entre outras, devem estar devidamente registradas como de utilidade pública e sem fins lucrativos. Nesse caso, o candidato deverá providenciar uma cópia da Ata de eleição e posse da Diretoria Atual da entidade, assinada pelo Representante Legal, com o número do Cadastro Nacional de Pessoa Jurídica - CNPJ.

A UFMG, ao ofertar o Curso regular de Licenciatura em Educação do Campo, teve como objetivo colaborar na construção de alternativas de organização do trabalho escolar e pedagógico, contribuindo na expansão da educação básica no campo, com a rapidez e qualidade exigida pela dinâmica social e pela superação da histórica desigualdade de oportunidades de escolarização vivenciadas pelas populações camponesas.

Trouxemos, neste capítulo, um pouco do nascimento, da trajetória das lutas pela Educação do Campo, os desafios e as conquistas que apontam avanços e também retrocessos, como é o caso, por exemplo, do fechamento das escolas do campo. No próximo capítulo, veremos que a Escola Nacional Florestan Fernandes – ENFF- construída pelos próprios trabalhadores sem terra dos acampamentos e assentamentos do MST.





**Fonte.:** MOTA, M. E. 2014. ENFF: Visão do Campus em construção.

## CAPÍTULO III



**Fonte.:** MOTA, M. E. 2014. ENFF: Alojamentos, quiosque e lavanderia ao fundo.

### **3-ESCOLA NACIONAL FLORESTAN FERNANDES (ENFF): IDEALIZAÇÃO, CONSTRUÇÃO E FUNCIONAMENTO.**

Este capítulo consiste na análise de dados da pesquisa de campo, pois a ENFF foi o espaço territorial da pesquisa material e ideológica, onde todos os entrevistados estiveram na escola na condição de estudantes, ou professores e militantes. Também verifica os embates da educação tradicional com a educação do campo e suas especificidades na formação política para a classe trabalhadora brasileira e de vários países que mantêm parcerias com a ENFF.

A idealização e construção da ENFF, do espaço territorial do campus da ENFF, dos projetos de educação e a dinâmica da rotina desta escola, que é uma das referências para a classe trabalhadora, enquanto sementeira para a Educação do Campo, foi destaque deste trabalho.

#### **3.1- O projeto, a idealização e a construção da ENFF**

O sonho e a necessidade da construção de uma escola em nível nacional para atender às demandas da formação, surgiu os primeiros passos na concretização do desafio no VIII Encontro Nacional do MST, realizado em Salvador – BA, em janeiro de 1996. Desse encontro, foram tiradas as primeiras linhas para os projetos e as coordenadas das tarefas que se desdobrariam na busca dos meios que possibilitassem a edificação da ENFF. A construção propriamente dita só foi iniciada no ano 2000, por meio de um processo não tradicional, com uma tecnologia de construção denominada solo-cimento. Esses tijolos são mais resistentes, seu uso possibilita uma redução de 30% a 50% nas quantidades de ferragens, aço e cimento necessários à execução da obra, comparativamente a uma edificação convencional. Os tijolos são levados para secar ao ar livre, dispensando, portanto, o uso de fornalhas. Esse tipo de manejo atende a um princípio fundamental do MST que é preservar e utilizar racionalmente os recursos naturais.

Alguns aspectos ambientais relevantes existentes no campus da ENFF são os painéis de captação da energia solar para o aquecimento da água e o tratamento da água. A alimentação, em grande parte, advém dos assentamentos e cooperativas do MST e da horta da escola cuja produção não é utilizada nenhum tipo de agrotóxicos ou transgênicos. A construção, envolvendo o trabalho voluntário e a solidariedade integrados a um programa de formação especialmente preparado para esse processo, já trazia em si uma grande escola e colocava as brigadas de trabalho em ligação direta com a construção física e a construção de novos valores humanos.

A experiência que se deu no canteiro de obras, desde 2000, possibilitou que a ENFF, no seu processo de construção, se transformasse em um espaço de criação de novas relações sociais e humanas entre as trabalhadoras e os trabalhadores voluntários que, ao aprender a técnica de construir com terra,

foram construindo a si mesmos, através dos estudos sistemáticos e do contato com a natureza, do exercício da técnica, das trocas de experiências e da solidariedade. Pode-se afirmar que a experiência desenvolvida no âmbito da construção da ENFF, recoloca o significado do trabalho voluntário como um valor primordial para a sociedade livre, o resgate de um valor da classe esquerda mundial. Serve de referência para os movimentos e organizações que não perderam a esperança no futuro e, por isso, continuam construindo no presente as bases e os fundamentos de uma sociedade socialista. (ENFF e UFJF, Turma III-2009)

Em 22 de março de 2000, chega a 1ª Brigada de Trabalhadores Voluntários, do MS, na área destinada à construção da ENFF, no bairro Parateí, município de Guararema, no estado de São Paulo. A escola está erguida sobre um terreno de 120 mil m<sup>2</sup>, área de, aproximadamente, 12 hectares, com instalações de alvenaria de tijolos fabricados pelos próprios trabalhadores. A obra iniciada em 2000, só teve o Ato de Inauguração efetiva no dia 23 de março de 2005. Segundo Justo Pizetta (2005), o processo de construção da ENFF ficou em torno de 12 mil horas trabalhadas por 1.000 pessoas (927 homens e 63 mulheres), representando 112 assentamentos e 230 acampamentos, os quais foram organizados em 25 Brigadas de trabalhadores e trabalhadores e voluntários, representando 20, dos 24 estados, nos quais o MST possui acampamentos e assentamentos. (JUSTO-PIZZETA, 2005, p.19)

A ENFF é uma escola de formação para militantes populares, identificados com a causa da classe trabalhadora do campo e cidade, e com os ideais da busca por uma consciência revolucionária. Sob a coordenação do MST, a ENFF realiza cursos para os militantes dos movimentos sociais brasileiros, de toda América Latina e de alguns países da África e da Ásia. Seu nome, Florestan Fernandes, é uma homenagem a um dos pensadores brasileiros, que, em vida, era apoiador do MST. Os recursos para a construção da escola foram obtidos com a venda das fotos de Sebastião Salgado e do livro Terra<sup>33</sup> e mediante a contribuição de entidades ligadas aos trabalhadores do Brasil, da América Latina e de várias partes do mundo.

Sua manutenção e funcionamento são assegurados pelo apoio e solidariedade nacional e internacional. Alguns cursos superiores e de pós-graduação são realizados em parceria com universidades públicas brasileiras, como tem ocorrido com a Universidade Estadual de São Paulo-UNESP e a Universidade de Brasília-UnB. Na escola, são mantidos dois cursos latino-americanos para estudantes de todo o continente e da Europa, dentro da perspectiva do fortalecimento da integração popular continental. Diversos movimentos sociais brasileiros e de demais países realizam suas atividades formativas nos espaços da escola, assumindo suas próprias despesas.

---

<sup>33</sup> O livro é composto por fotos de Sebastião Salgado, com texto de José Saramago, versos e um CD com música de Chico Buarque. Terra: Sebastião Salgado, Companhia das Letras, 1997.



**Mapa 1** - Localização do município de Guararema-SP, onde está localizado o campus da ENFF.



**Org.:** FREITAS, R. L., 2015.

A construção da ENFF contou com a colaboração de apoiadores, da militância e bases dos acampamentos e assentamentos do MST, dos artistas e profissionais e entidades, que coletivamente transformaram o sonho da universidade da classe trabalhadora em um campus moderno e acolhedor.

O campus da escola foi projetado respeitando toda a arborização existente, e outros arbustos são inseridos nos jardins e nos pomares. Este cuidado em preservar e conservar o meio ambiente não poderia ser diferente, pois o MST trabalha a formação dos seus integrantes na perspectiva da produção agroecológica possa ser implantada nos acampamentos e assentamentos. A agroecologia é um dos temas em destaque para o Movimento e também nos projetos de Educação do Campo, em que o cuidado com a vida dos sujeitos do campo e o resultado do seu trabalho beneficie também a humanidade e o meio ambiente.

## Mapa 2 – ENFF: Projeto Arquitetônico<sup>34</sup>



**Fonte:** JUSTO-PIZETTA, 2005.

**Org.:** FREITAS, R, L., 2015

<sup>34</sup> O Projeto Arquitetônico das 5 edificações que compõem o campus da escola é de autoria da Arquiteta LÍlian Avivia Lubochinski (1999).

O espaço físico da ENFF e o trabalho de formação política justificam o projeto coletivo desenvolvido pelo MST para a construção de uma escola latino-americana, e pode ser observado nas intervenções do ritual de inauguração da ENFF no ano de 2005, na fala do professor da Cátedra Che Guevara do Coletivo Amauta, na Argentina, Néstor Kohan:

A fundação da ENFF, como fato especificamente político, constitui uma contribuição inestimável para todo movimento revolucionário latino-americano. Por lá passarão camponeses e trabalhadores urbanos, estudantes e jovens revolucionários de todo continente. Um desafio aberto ao futuro. (KOHAN, 2007, p. 102)

A ENFF constitui-se em espaço de formação para trabalhadores, isto é razoável, no entanto Kohan (2007) afirma que a contribuição vai além, contribui para todo movimento revolucionário latino-americano. E ainda durante a solenidade de inauguração da ENFF externa a comoção sobre o significado da construção da escola e sua indignação perante os ataques dos meios de comunicação: Que tremam os poderosos! Que tremam! Nada mais perigoso que ver os trabalhadores revolucionários e os jovens rebeldes se apropriando do saber histórico da humanidade. (KOHAN, 2007, p.103)

É notório enfatizar que muitos processos já foram impetrados na justiça para tentar fechar turmas da Educação do Campo, principalmente os cursos de Direito. Os entrevistados, em sua maioria, focaram na importância da formação para a vida, como diferencial da formação tradicional que tem seu foco apenas no trabalho. O coletivo que representa a ENFF tem como prioridade a formação política dos quadros da militância social da classe trabalhadora urbana e do campo de vários países.

Segundo Kolling (2014), coordenador nacional do Setor de Educação do MST, a integração com militantes de outros países, como ocorre nos cursos ENFF, “é extraordinária a possibilidade de discutir não só ideias, mas também conhecer a realidade e experiências de organização, de luta e culturas de outros países”:

Temos essa compreensão dentro do Movimento: como ser um quadro nacional quando só se conhece o seu município? Um dirigente de uma organização precisa expandir seus horizontes, e a ENFF é um embrião para manter a chama da integração latinoamericana, visando ao horizonte de um projeto de mudança da sociedade na perspectiva do socialismo. É importante também fortalecer intercâmbios de militantes em outros países. Muito mais que uma escola formal, ser posto em uma trincheira de um país desconhecido é um processo de formação, que nos faz perceber a riqueza de culturas do mundo e da classe trabalhadora. (KOLLING, 2014, p. 23)

A expectativa maior em relação a ENFF é a formação para compreender e sentir-se sujeito de direito, da formação que amplie seu conhecimento. Por isso, a formação projetada pela

ENFF quer formar o militante que tenha condições de fazer análises conjunturais do seu município, mas que, também, saiba o que ocorre no restante do país, da América e do mundo. A valorização das culturas e do intercâmbio da classe trabalhadora é algo valorizado por Kolling (2014) e pelos entrevistados.

Desde 2005, passaram pela escola mais de vinte mil militantes dos movimentos sociais do campo e da cidade do Brasil e de outros países da América Latina e da África. A escola tem recebido o apoio de mais de 500 professores voluntários do Brasil, da América Latina e de outras regiões. Esses apoios se dão nas áreas de Filosofia Política, Teoria do Conhecimento, Sociologia Rural, Economia Política da Agricultura, História Social do Brasil, Geografia, Conjuntura Internacional, Administração e Gestão Social, Educação do Campo e Estudos Latino-americanos. A ENFFF é associada ao Conselho Latino-americano de Ciências Sociais - CLACSO, como espaço de parceria com inúmeras experiências de formação superior da América Latina. Também tem feito parcerias com diversas entidades do Brasil e do Exterior para o desenvolvimento de seminários, cursos e atividades formativas. São implantados na escola, vários cursos diversificados. Há encontros e seminários temáticos de curta duração e cursos de formação de militantes desenvolvidos em várias etapas. Há cursos superiores conveniados com universidades, e há também cursos de especialização e de pós-graduação em convênios com universidades e ou desenvolvidos por movimentos sociais e parcerias diversas.

A ENFF é o centro de apoio logístico onde se programa, planeja e desenvolve a formação política e ideológica dos militantes e dirigentes dos trabalhadores. A escola vem assumindo o caráter de colaborar, inclusive com os vários processos de formação de outras organizações políticas e sociais do Brasil e da América Latina. Por isso, vem priorizando o estudo científico e a reflexão da prática política e organizativa, contribuindo na elaboração de táticas e estratégias de ação nos diferentes processos. Para o MST esse processo é dinâmico e dialético, mas está sendo construído no cotidiano, tendo o entendimento, de que a formação possa ser toda a ação desenvolvida pela organização dos trabalhadores.

Isto é, os espaços/momentos de cursos, seminários, encontros (estudos científicos da teoria da revolução, da realidade, da metodologia do trabalho popular, da história, da filosofia, da economia, etc.), necessariamente, devem estar vinculados com os problemas orgânicos, colados ao momento histórico que estamos vivendo, onde o processo da práxis seja um permanente agir e pensar de todos os dirigentes e militantes. (ENFF/UFJF, TURMA III-2009)

Esta vinculação da formação com o cotidiano é o objeto central dos projetos da Educação do Campo e estão imbuídos na grade curricular dos cursos e na rotina da ENFF. Para atender à demanda da formação da classe trabalhadora, a ENFF foi projetada em três salas de aula, que

comportam juntas até 200 pessoas, um auditório, dois anfiteatros, uma biblioteca com 40 mil obras obtidas por meio de doações, com espaço de leitura e ilha de edição. Além disso, a escola conta com quatro blocos de alojamentos, refeitórios, lavanderia, estação de tratamento de esgotos e casas destinadas aos assessores e às famílias de trabalhadores que ali residem.

Consonante à sua formação teórica, na prática, dispõe de hortas com produção orgânica para o consumo interno, horta medicinal e árvores frutíferas espalhadas pelo terreno. Existe também granja para criação de galinhas e porcos. Para o lazer, há um campo de futebol gramado, uma quadra multiuso coberta e piscina.

A organicidade de manutenção requer a dedicação integral de 35 trabalhadores militantes, residentes no local, em todas as áreas: (administrativa, pedagógica, infraestrutura elétrica, sanitária e outros). Todos os que participam que frequentam o espaço, seja em cursos ou reuniões, se encarregam da limpeza, dos cuidados com a horta e outros trabalhos de manutenção. A “Ciranda Infantil Saci Pererê” é o espaço educativo para os filhos dos trabalhadores e dos estudantes e o nome escolhido em concurso interno entre os amigos e os militantes do MST, foi Saci Pererê.

Como parte do método pedagógico, a ENFF possui um coletivo pedagógico permanente - CPP, responsável pela realização dos cursos planejados. Mas, em cada curso ou atividade, se constitui uma CPP especial, com participação dos próprios estudantes e professores.

Em dezembro de 2009, um grupo de intelectuais, professores, militantes e colaboradores criaram a “Associação dos Amigos da Escola Nacional Florestan Fernandes”, com o objetivo de divulgar as atividades da escola, iniciar campanha nacional pela adesão de sócios; promoção de atividades e campanhas de solidariedade para angariar recursos, incluindo doações de livros, revistas, publicações e material audiovisual para a Biblioteca da ENFF. Apoiar e incentivar o desenvolvimento de projetos de educação e escolarização de crianças, jovens e adultos do campo, da cidade, das comunidades indígenas e quilombolas, bem como projetos contra as discriminações de raça, cor, gênero, sexo e religião. Desenvolver parcerias específicas com instituições e entidades que atuem na área da formação e educação; viabilizar projetos que estimulem estudos acerca da tradição do pensamento crítico; estimular intercâmbio de atividades de formação do Brasil com a América Latina e com outros continentes.

No folder divulgação dos 10 anos da ENFF/2014, é nítido o orgulho da coordenação da receptividade aos professores ilustres e pensadores do pensamento crítico mundial, que visitaram e contribuíram com a escola tais como, por exemplo: Istvan Mezaros, Eduardo Galeano, Aleida Guevara, Ignacio Ramonet, Jean Ziegler, Walter Salles, Ana Esther Cecena, Isabel Mona, Isabel Rauber, Francois Houtart, Fernando Martinez, Armando Bartra, Marta Harnecker, Michel Lowy, Claudio Kartz, Richard Gott, Carlos Barrientos, entre outros.

Perguntamos para a entrevistada Dandara<sup>35</sup>, como avaliava os cursos oferecidos pelo MST e a ENFF e se os cursos contribuíam para a formação da consciência de classe camponesa: “os cursos têm uma metodologia que cobra organicidade em todos os sentidos. Se tudo que é trabalhado nos cursos fosse aplicado na prática, os movimentos sociais teriam ganhos fantásticos”. Perguntamos o que havia mudado em sua vida depois da participação nos cursos da ENFF, respondeu enfaticamente: “mudou para melhor a minha consciência. Mudou também a minha visão das contradições entre o discurso e a prática”. (DANDARA, 2014)

Não resta dúvida de que a ENFF é um território material de grande importância para a luta de classes, a Educação do Campo e da classe trabalhadora para a sua formação. A ENFF teve seu projeto idealizado em 1998, suas obras foram iniciadas em 2000, e inaugurada em 2005, e o nome “Florestan Fernandes” foi escolhido pelo MST já no ano de 1997, durante o curso de formação de dirigentes em Vitória-ES.

Existem vários gritos ou palavras de ordem que, desde a base, a Direção Nacional do MST utiliza em seus encontros, nos cursos, nas marchas para homenagear os lutadores. Os gritos de ordem com o nome de Florestan são muitos, citaremos dois que são os mais comuns como: "Florestan Fernandes, não dá pra esquecer, seu nome estás presente, no MST", ou: "Florestan Fernandes! Não se deixar esmagar, não se deixar cooptar, lutar sempre!"

**Figura 5** – ENFF: Destaque para a frase de Florestan Fernandes



**Fonte:** ENFF/2014

<sup>35</sup> Dandara é nome fictício dado à entrevistada que é Coordenadora do Setor de Educação do MST e estudante do Curso de Pós em Linguagens em Escolas do Campo, em parceria com a ENFF e UnB.

### 3.2 - O Legado de Florestan Fernandes

*"Feita a revolução nas escolas o povo a fará nas ruas..." Florestan Fernandes*

A escola nacional do MST leva o nome de Florestan Fernandes, porque, desde a gênese do MST, é colocado nas escolas, nos acampamentos, nos assentamentos, nas turmas, nas brigadas nomes dos lutadores e lutadoras da classe trabalhadora. Como muitas homenagens foram realizadas ao sociólogo Florestan Fernandes durante sua vida e após sua morte, a ENFF é apenas mais uma homenagem pela sua coerência com os valores éticos, como frisa o Dirigente Nacional do MST Ademar Bogo, na cartilha da ENFF, sobre o Legado de Florestan:

A vida de Florestan Fernandes apresenta uma tal riqueza de trajetórias que poderíamos abordá-la por inúmeras vias. Contudo, para nós, do MST, importam especialmente a persistência e a coerência do espírito revolucionário que o acompanharam em todos os momentos da sua vida, até mesmo antes de ele ter assumido plenamente uma consciência socialista. (BOGO, 2009, p. 109)

A infância pobre e sua luta para estudar e ajudar a mãe o transformou desde então, em uma pessoa persistente, o que o autor atribui como coerência de espírito revolucionário. Sem se corromper nem ser cooptado pelas classes dominantes e seus representantes, pois era avesso a qualquer tipo de privilégio, Florestan Fernandes manteve-se na simplicidade, coeso aos seus princípios.

Para Pizetta (2009), o homenageado foi um revolucionário e a memória do MST já o reconheceu como alguém que contribuiu para o triunfo do socialismo:

Graças ao seu exemplo, Florestan nos deixou um importante legado: uma vasta, diversificada e profunda obra teórica; a energia inesgotável na defesa das causas justas; a solidariedade humana e a dignidade moral; a sensibilidade e o olhar terno dos que sofrem calados; a determinação e a força dos grandes guerreiros, prontos para a batalha. Seu ânimo de luta combina-se com a fibra militante e o alcance revolucionário que inspiram o MST, que ele tanto prezava. (PIZETTA, 2009, p. 21)

Esses valores mencionados pelo autor inspiram e vivificam os momentos de estudos intensos que no tempo que os estudantes ficam na escola, por vezes, durante meses longe de casa e dos familiares. A trajetória de vida de Florestan Fernandes é estudada nos cursos sobre os grandes pensadores brasileiros e nas místicas e nos momentos culturais da ENFF.

A história de vida de Florestan Fernandes é repleta de acontecimentos de tamanha amplitude que nos surpreendemos em todo momento. Embora filho de uma camponesa pobre, teve os primeiros anos da infância em uma casa rica, cresceu sendo protegido pela patroa. A



patroa de sua mãe foi sua madrinha, mas recusou chamá-lo de Florestan, porque achava o nome muito elegante para uma criança pobre que segundo Soares (2009), chamava-o de Vicente:

Podemos dizer que o lugar da educação na trajetória de Florestan Fernandes é crucial, fundamental. Ela surge já na infância, quando o menino Florestan ainda era chamado por sua madrinha de Vicente. Foi dona Hermínia Bresser de Lima quem literalmente colocou o lápis na mão do pequeno Florestan. O convívio com essa família burguesa revelou ao futuro sociólogo que o mundo não se restringia ao universo dos cortiços nos quais vivia, mas que havia algo muito além do fundo do poço no qual ele e seus companheiros de rua se encontravam. (SOARES, 1997, p.111)

Um dos slogans sobre Florestan é que o sociólogo nunca se deixou cooptar, e como afirma a autora, ele conviveu desde a infância com a burguesia e a classe trabalhadora, e, mais tarde, continuou emergido nas duas classes, por ser um professor e sociólogo renomado e parlamentarista, mas conseguiu manter-se fiel à causa da classe trabalhadora.

Bogo (2009) ressalta que o nome de Florestan Fernandes foi lembrado para representar o Instituto Técnico da Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária – ITERRA-, em Veranópolis, no Rio Grande do Sul. No entanto a Direção Nacional do MST achou melhor guardar o nome para a Escola Nacional. Para o ITERRA, foi escolhido o nome do geógrafo Josué de Castro. No ano de 1997, o MST tornou oficial o nome de Florestan Fernandes para a Escola Nacional de Formação de Quadros, no Centro de Formação da EMBRAPA, em Vitória do Espírito Santo, durante o curso de formação de dirigentes. Para simbolizar e registrar a escolha, foi confeccionada uma placa de papelão, onde as letras, com o nome Florestan Fernandes para a escola foi moldado em grãos de milho e arroz, como em uma brincadeira de crianças.

Quando escolhemos o seu nome para a nossa Escola de Formação Política, queríamos que o nome representasse mais do que a identidade do estudo e da coerência individual. Acima de tudo, queríamos um exemplo de conduta para os dirigentes e militantes do MST. Queríamos conservar dele, em qualquer tempo, uma matriz que nos produzisse na sua mesma textura de caráter e de conduta. (BOGO, 2009, p.117)

Essa conduta inquestionável, que os dirigentes do MST descrevem a respeito de Florestan, foi o fator predominante para a escolha do seu nome para um dos espaços territoriais muito importantes para o Movimento, como a ENFF. Nenhum dos entrevistados questionou a escolha do nome da escola. Alguns nomes escolhidos para designar turmas, assentamentos e escolas frustraram alguns, enquanto o nome de Florestan nos pareceu agradar a todos os estudantes e frequentadores da ENFF.

Florestan Fernandes gostava de dizer que nunca teria sido o sociólogo em que se converteu sem o seu passado e sem a socialização pré e extra escolar que recebeu, por meio das



duras lições da vida [...] (FERNANDES, 1977, p. 142). A infância pobre e o trabalho árduo iniciado aos seis anos de idade não o impediram de lutar na realização de seus estudos. Aos oito anos de idade, no terceiro ano primário, Florestan abandonou a escola, por problemas financeiros, retomando os estudos apenas aos 17 anos no curso madureza, equivalente ao supletivo atual. Em 1941, foi aprovado no vestibular do Curso de Ciências Sociais da Universidade de São Paulo, obtendo o título de bacharel em 1943 e o de licenciado no ano seguinte. Em 1945 e 1946, fez o curso de pós-graduação na Escola Livre de Sociologia e Política, obtendo, no ano seguinte, o diploma de mestre depois da defesa da dissertação sobre "A organização social dos Tupinambás". Em 1951 tornou doutor pela USP com a tese: "A função social da guerra na sociedade tupinambá". Nessa época, coordenou, juntamente com Roger Bastide, pela Unesco, pesquisa sobre o negro em São Paulo, e, em 1953, conquistou o título de livre docente.

A criança "cria da casa" rompeu o horizonte do analfabetismo da mãe, ganhou curiosidade, amor aos livros e um intenso desejo de "ser gente"... Vivendo ao léu, comendo quando dava, sofrendo humilhações, Florestan vive nas ruas a experiência da exclusão, da violência e do preconceito, temas que são marcantes na sua obra sociológica. Como sociólogo, nunca idealizou a pobreza, que, ao contrário, queria ver superada, e seus alunos cansaram de ouvi-lo dizer que só se torna sociólogo quem deseja algo socialmente, isto é, quem tenha um desejo coletivo. (FERNANDES, H, 2009, p.32-33)

No início da década de 1960, Florestan Fernandes se destacou também como um dos mais ativos líderes da Campanha em Defesa da Escola Pública, percorrendo diversos estados do Brasil, para denunciar a falta de acesso dos trabalhadores a uma educação pública, gratuita e de qualidade. Defendia suas ideias mediante palestras, debates e manifestações e também com a publicação de vários livros sobre o assunto. Em 1964, com o golpe militar, a sua produção e suas ideias se confrontaram com o regime do autoritarismo, e Florestan Fernandes foi obrigado a deixar o Brasil a partir da promulgação do Ato Institucional n.5(AI-5), de 1968. Decretado pelo governo militar do Marechal Costa e Silva, o AI-5 deu condições legais de cassar definitivamente as liberdades e ampliar ainda mais os poderes repressivos e econômicos das elites e classes dominantes. Florestan foi afastado da universidade, através da aposentadoria compulsória, e foi morar em Toronto, no Canadá, longe da sua família, entre os anos de 1969 - 1972. Incansável, do exílio continuou escrevendo e combatendo a ditadura militar, dando conferências e participando das manifestações. (ENFF, 2012, p.17)

Em 1977, lecionou na Universidade Católica de São Paulo, conseguindo o título de professor emérito da Faculdade de Filosofia da USP. Reconhecido como um dos maiores sociólogos do seu tempo, recebeu dois importantes títulos estrangeiros de Doutor Honoris Causa: pela Universidade de Utrechht na Holanda, em 1986, e pela Universidade de Coimbra, em

Portugal em 1990. Florestan Fernandes era ligado aos movimentos sociais e reivindicatórios e as organizações políticas de esquerda, clandestinas ou não. Militou nos anos 40/50 no Partido Socialista Revolucionário, ingressando, posteriormente, no quadro de militantes do PT - Partido dos Trabalhadores em 1986, ano que foi eleito deputado federal.

Atuou na Assembleia Nacional Constituinte na Comissão de Educação, defendeu as bandeiras históricas pelas quais sempre lutou: expandir, modernizar e, especialmente, fortalecer a escola pública, dando o melhor de si na elaboração do projeto de Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional. Foi reeleito para o Congresso Nacional em 1990 e pautou temas defendidos pelos movimentos sociais, como as reformas de base, a defesa da escola pública, igualdade racial, medidas socialistas de combate às desigualdades econômicas, sociais e políticas. Assumiu a atividade parlamentar numa perspectiva da oposição de esquerda e procurando defender uma plataforma socialista durante os dois mandatos que lhe foram conferidos. Faleceu em São Paulo em 1995, vítima de erro no encaminhamento médico no Hospital das Clínicas, quando foi submetido a um discutível transplante de fígado. (Ibid, p.19- 20)

Florestan Fernandes dialogou com muitos autores internacionais das principais correntes de pensamento universal, entre eles: Talcot Parsons, Hebert Spencer, Robert Merton, Karl Marx, Émile Durkheim, Max Weber, Karl Mannheim. Também incorporou diversas vertentes do pensamento marxista, de Karl Marx e Frederich Engels até Vladimir Lênin, Leon Trotski, Rosa Luxemburgo e Antonio Gramsci. Dialogou também com as reflexões de José Martí, José Carlos Mariátegui e Ernesto Che Guevara. (Ibid, p.17)

A biblioteca de Florestan Fernandes era farta, com cerca de 60 livros, além de inúmeros artigos, conferências e palestras. Foi rigoroso em suas pesquisas, e dizia que o rigor faz parte da investigação científica, publicou dois livros no ano em que faleceu, em 1995, pela Editora Ática "A contestação necessária" e pela Xamã "Em busca do socialismo". Florestan manteve firme seu compromisso com a classe trabalhadora e, como afirma Pizzeta (2009) com os de baixo, com aqueles que ficaram para além dos muros, emparedados numa sociedade de classes extremamente excludente e discriminatória, que não lhes reconhece presença nem voz, os "deserdados da terra". Também o sociólogo Florestan reconheceu e declarou que uma das coisas mais difíceis da sua trajetória de vida foi "permanecer fiel à minha classe de origem". (FERNANDES, 1988, p. 48)

Na infância passou fome, não teve pai, sofreu humilhações e não frequentou a escola para trabalhar, foi exilado e ficou longe da esposa e dos filhos. O renomado sociólogo brasileiro declarou que não foi tudo isso o que ele enfrentou de maior dificuldade, e sim permanecer fiel à classe dos deserdados da terra, como ele se referia aos pobres.

Não é por acaso que ele é reconhecido pelos seus valores éticos e morais inabaláveis. Na política, manteve-se íntegro e não permitiu que seus princípios fossem abalados. Talvez por ter vivido na pele os preconceitos de não ter tido um pai, “como deputado à Assembleia Nacional Constituinte de 1986, propôs a emenda que garante a igualdade de direitos e proíbe qualquer discriminação aos filhos adotivos ou nascidos fora do casamento”. (SOARES, 1997)

A história de vida de Florestan Fernandes e seu comprometimento como apoiador e amigo do MST influenciaram a escolha do seu nome entre os integrantes do Movimento para a Escola Nacional de Formação em SP. Assim, a vida política e intelectual de Florestan Fernandes influencia na educação e na formação na militância do MST e dos estudantes que frequentam a ENFF.

### **3.3- Organicidade dos Trabalhadores Sem Terra na ENFF: normas gerais construídas no coletivo**

Toda organicidade<sup>36</sup> da ENFF e atividades são construídas no coletivo, e sua implementação é de responsabilidade individual e coletiva de todos que trabalham, residem ou visitam as dependências da ENFF. Os trabalhadores permanentes que cuidam da ENFF residem nas casas edificadas no campus, pois são militantes que vêm dos acampamentos e assentamentos do MST, e compõem a Brigada Apolônio de Carvalho. Essa Brigada é um coletivo de militantes, formado por todos os que lá militam, trabalham e moram dentro da Escola.

Em 2014, a Brigada Apolônio de Carvalho está organizada em quatro Núcleos de Base - NB. A unidade e a disciplina são dois elementos fundamentais desse coletivo. Ela é parte da estrutura orgânica da ENFF, porque requer o planejamento, a divisão de tarefas e responsabilidades. A Brigada se reúne em assembleias e seminários próprios, uma vez por mês ou quando houver necessidade, para desenvolver estudos, avaliações, planejamentos, integração e confraternização entre os membros, como forma de fortalecer a unidade e o desempenho coletivo dos diversos trabalhos pelos quais a Brigada é responsável. Essa Brigada tem uma organização composta pelos coordenadores dos núcleos de base, que os próprios NBs escolhem em reunião. Essa coordenação é acompanhada pela CPP, que atua formando direção político-pedagógica mais ampliada da escola.

Os NB das turmas, brigadas e dos cursos na ENFF e no MST são a célula base de todo o processo de organização, formação e mobilização. É o espaço criado para as reuniões, avaliações

---

<sup>36</sup> Para o MST a organicidade refere a participação de todos no processo, de forma ativa, responsável e consciente, das instâncias de coordenação e direção, dos núcleos de base, dos setores, das equipes que através de suas ações, dão vida às estruturas criadas, concretizando todos os elementos da dimensão pedagógica no caso aqui da ENFF.

individuais e coletivas, os estudos, as críticas e autocríticas, as propostas, a preparação dos momentos de formatura – mística diária, os trabalhos, e pesquisas etc. Tudo na ENFF, na brigada e nos cursos giram em torno dos núcleos de base, assumindo a responsabilidade com a totalidade da Escola.

Cada NB é composto por um homem e uma mulher para a tarefa da coordenação e uma pessoa para tarefa de relatoria, escolhidos em reunião do núcleo. A Coordenação dos NB das turmas, dos cursos, da ENFF é criada com o objetivo de articular e garantir o processo de formação e organização dos estudantes. A coordenação tem a tarefa de garantir a organicidade do núcleo de base, no que se refere aos estudos, à disciplina, reflexões, vivência no coletivo, participação, crítica, proposta e ao planejamento de trabalhos dos núcleos de base.

A Coordenação Política e Pedagógica - CPP permanente são os militantes do MST responsáveis pela política de formação de quadros e de militantes e pela concretização e dinamização do método político e pedagógico de toda a ENFF. Enquanto a CPP do curso são os militantes do MST que estão na escola, no período da realização do curso, e têm a tarefa política de articular e coordenar o curso coletivamente, juntamente com a CPP permanente e as coordenações dos setores da escola e dos núcleos de base da turma.

A CPP permanente da escola tem a responsabilidade de acompanhar o conjunto dos cursos realizados na ENFF, e fazer a relação com os estudantes, os professores, as visitas, os seminários, os círculos de debates, além de representar a Escola na articulação com a sociedade. Também tem a tarefa política de coordenar o conjunto das atividades da Escola e programar as diretrizes e linhas políticas da formação discutidas e encaminhadas pela direção nacional e coordenação nacional do MST. Tem, ainda, como principais tarefas organizar o planejamento do curso; garantir a discussão metodológica e fazer a interlocução e diálogo com os educadores do curso e acompanhamento na coordenação geral. Outras tarefas são os acompanhamentos dos setores que a turma estiver trabalhando; dos momentos de estudo; da preparação dos processos de avaliação do curso, da permanente avaliação do andamento do curso e a discussão com a coordenação da turma e nos NB da turma etc.

Os militantes que compõem a Brigada Apolônio de Carvalho e os estudantes das turmas estão distribuídos e organizados nos seguintes setores: no Setor Pedagógico: biblioteca, ciranda infantil, secretaria e cultura/comunicação. Nos Setores de Serviços: restaurante, recepção, alojamentos, manutenção. Nos Setores de Produção: horta, pomar, viveiro, pequenos animais e jardins e no Setor Administrativo: prestação de contas, compras, projetos, finanças, almoxarifado, transportes, informática.

Na ENFF existem atividades para toda a coletividade, por exemplo, a Formatura - mística pela manhã, durante toda a semana, exceto no domingo. Segundo os coordenadores da ENFF,

esta forma do viver coletivamente a mística das 7h 45 min até 8h, antes de iniciar as tarefas de estudos e trabalhos, foi definido para que todos os participantes dos cursos, de outras atividades e a Brigada Apolônio de Carvalho se reunissem em um único momento. A orientação geral para o momento místico é que seja para reverenciar as lutas e os lutadores por meio da poesia, da música, do gesto, da simbologia etc. É também o momento para os informes gerais da ENFF e para entoar os hinos do MST e outros da luta da classe trabalhadora, como a Internacional.

Outras atividades compõem a organicidade da escola e as tarefas são executadas pelos núcleos de base em que são incluídos todos os estudantes. Nos auditórios, uma vez na semana, geralmente, às quartas-feiras à noite, é o espaço de projeção de cinema de Filmes Pedagógicos. Todos os militantes que estejam na ENFF são convidados a participar; e às vezes há debate depois da projeção. Este espaço foi pensado com o objetivo de trazer elementos complementares à formação política dos estudantes e trabalhadores da escola.

Outro momento formativo são os círculos de debate e cujo objetivo é o levantamento de temas relevantes, mas que não estão dentro da programação específica dos cursos. Neste espaço, a coordenação levanta debates sobre questões em que, segundo sua visão, é pertinente a reafirmação de uma visão crítica e transformadora do mundo. Aos sábados pela manhã, é realizada uma exposição aberta, de 45 minutos, por algum convidado que indicará os eixos do debate, abrindo, em seguida, a discussão para toda a plenária. Essa atividade é aberta para todos os militantes que estejam participando dos cursos na ENFF e também os convidados e as visitas que estejam na escola.

Na ENFF em todos os finais de semana, em especial nos sábados à noite, são organizados espaços para o desenvolvimento de atividades político-culturais, como as apresentações dos musicais, das danças, do preparo de comidas típicas de vários países, dos saraus, das exposições, da exibição de filmes, da apresentação de peças teatrais, das jornadas socialistas entre outras criatividades apresentadas pelo coletivo.

Segundo a coordenação da escola o objetivo é socialização das diversas manifestações culturais e artísticas comprometidas, em seus tempos históricos, com a luta da classe trabalhadora e com a transformação da sociedade, buscando ampliar as possibilidades de linguagens para a elevação do nível cultural e de consciência política e cultural da militância que passa pela escola por um determinado período. Para essa tarefa, cada NB terá que indicar uma pessoa para pensar e fazer os encaminhamentos das atividades político-culturais. Também é tarefa de cada NB discutir coletivamente um Nome e um Grito de Ordem para representar o núcleo. Este cronograma foi atualizado pelo coletivo da ENFF em junho de 2013, e cedida para essa pesquisa pela responsável da secretaria da ENFF em janeiro de 2014.

A ENFF e o MST se confundem em sua organicidade, afinal, a maioria dos coordenadores e trabalhadores é militante do MST. Portanto, o MST tem prioridades na formação de seus militantes e o foco central está na luta pela reforma agrária e pela Educação do Campo. Para Ana<sup>37</sup>, coordenadora do Setor de educação do MST, em entrevista para este trabalho:

A Educação do Campo ainda não é respeitada. O MST como organização que luta pela terra, reforma agrária e mudança social tem tentado construir em todos os seus espaços a pertença de assentados e acampados. A Educação do Campo é uma adaptação da visão urbana que há nas escolas nas quais os agricultores, agricultoras e seus filhos e filhas ainda são considerados pessoas que vivem num espaço atrasado, em transição e que a vida da cidade, a cultura da cidade, o trabalho na cidade são os modelos que devem ser seguidos. A formação técnica e científica sempre negada aos camponeses e camponesas, e que só agora está sendo considerada devido à luta do MST em construir uma parceria com as universidades. Há necessidade do movimento enquanto uma organização política e social continuar a disputa e reivindicar a Educação do Campo como um direito e uma construção que deve ser conquistada também como uma parceria com as cidades para construção de um projeto de sociedade para toda a classe trabalhadora brasileira. (ANA, 2014)

A organicidade da ENFF justifica-se pela construção coletiva com os sujeitos envolvidos, desde os formadores e os formandos. Os normativos gerais da escola, que são acúmulos das experiências coletivas do MST em outros espaços, foram trazidos para a ENFF.

Os compromissos e as Normas Gerais da ENFF são frutos das experiências de formação e de educação do MST. Portanto, são acúmulo e resultado da construção coletiva de todos os militantes que participam dos diversos cursos e das atividades promovidas na Escola e em outras escolas e espaços do MST nos processos de formação. A organicidade da ENFF, a busca constante do bom desempenho nos estudos, e de uma melhor convivência dentro do coletivo são inspiradas usando os princípios de organização do MST vivenciados na trajetória de lutas de 30 anos:

A construção de uma nova ética baseada na vivência diária de valores socialistas como a solidariedade, o internacionalismo de classe, o gosto pelo estudo, o amor pelo trabalho, a disciplina, a humildade, o companheirismo, a participação, o entusiasmo revolucionário, o espírito de sacrifício se firmam como valores a partir de nossa prática militante cotidiana. O respeito às normas coletivamente construídas, a vivência dos valores socialistas, possibilitam nos tornarmos mais humanos, mais conscientes, mais maduros, mais lutadores e lutadoras do povo. (ENFF, 2014)

A estrutura orgânica que estão consolidando e o cumprimento das normas e compromissos é que dão vida ao projeto político pedagógico da Escola Nacional, possibilitando a participação do coletivo na construção do projeto de formação e educação política para a emancipação humana, como maior objetivo da ENFF.

---

<sup>37</sup> Nome fictício para entrevistada desta pesquisa.

Nada do que temos construído aqui na ENFF nos foi dado de presente. Tudo tivemos que conquistar, com muita luta, com muito sacrifício, com muito trabalho. A Escola é fruto do trabalho coletivo voluntário de centenas de militantes, da solidariedade de classe, do apoio de várias organizações do mundo. Tudo isso vem se constituindo em parte do patrimônio e memória da classe trabalhadora que precisamos preservar e cultivar. Portanto, quando falamos em cuidar do patrimônio, estamos nos referindo sempre, em primeiro lugar, ao maior de nosso patrimônio, que é a militância, mas também da estrutura física que construímos e que nos deve ser útil para o fim qual a qual foi construída. Zelar por ela é o mesmo que zelar por todos os militantes que dela farão uso. (ENFF, 2014)

Este zelo pela estrutura física é algo visível no campus da ENFF, tudo é bem organizado e limpo. A cooperação é exigida de todos independentes de ser militante ou não, convidado ou estudante, trabalhador ou visitante, contribuir com a organização da escola é tarefa de todos. Ao encerrar o horário das refeições, as portas de acesso ao refeitório e à cozinha, são fechadas. As normas para a alimentação do restaurante da ENFF são rígidas e não é feito nenhum cardápio especial, exceto em situações especiais de saúde, a serem avaliadas pelas pessoas responsáveis do setor de apoio administrativo e unidade de cozinha.

O consumo de bebidas alcoólicas nas dependências da ENFF só é permitido em momentos de confraternização coletiva. Sendo proibido o consumo desta no espaço interno da Escola, exceto quando for discutido com a Coordenação Política e Pedagógica – CPP, com antecedência, como no encerramento de alguma atividade, em noites culturais e com limite de consumo de três latinhas de cerveja por pessoa. As atividades culturais como um todo, que tiverem bebidas alcoólicas deve ser previamente planejado com a Coordenação e pelo responsável pelas bebidas e núcleo cultural um dia antes da atividade. É expressamente proibido fumar nos espaços coletivos da ENFF, inclusive nas noites culturais. A turma responsável pela preparação da organização da noite cultural também é a responsável pela limpeza do espaço depois do término da atividade, não sendo permitido deixar o local sujo.

O trabalho militante e voluntário, segundo a coordenação da ENFF, é um valor socialista e humanizador e, por isso, deve ser exercitado por todos os que estudam e trabalham na escola. O trabalho tem também o objetivo de garantir a manutenção da ENFF, seja na limpeza diária, seja na produção. Nesse sentido, ele é diário e para todos os cursos e ou atividades desenvolvidas na ENFF. Os cursos que duram mais de uma semana devem garantir na sua programação, no mínimo 01: 30 h de tempo de trabalho diário. As tarefas do trabalho militante dizem respeito à manutenção geral da ENFF, a que os setores de produção, do pedagógico, do apoio administrativo e das finanças encaminham para serem realizados.

As normas de uso dos alojamentos, dos quartos e da lavanderia da ENFF, devem ser seguidas por todos, que devem zelar e cuidar dos alojamentos. A sua limpeza e organização são

de responsabilidade de quem estiver ocupando o local. Cada bloco, constituído por quartos, banheiros, sala de vivência, quiosques e canteiros próximos dos alojamentos deve ter uma equipe, composta pelos coordenadores de quartos, que cuida da limpeza e organização diária.

Sobre a lavanderia da ENFF, a sua utilização deve respeitar as normas técnicas e preservar o princípio do racionamento de água e energia. As máquinas só devem ser ligadas se tiverem com a quantidade necessária de roupas. Os ocupantes que dividem os quartos devem organizar-se para que somente um deles reúna a roupa suja a ser entregue na lavanderia, que será lavada por um militante da ENFF, capacitado para lidar com as máquinas ou por um estudante treinado para assumir a tarefa. Cada educando deve contribuir financeiramente, pagando uma taxa de custo, pela lavagem da roupa. Esta taxa de custo, em 2013, era de 0,10 centavos por peça. Mas a pessoa poderá usar o espaço para lavar sua própria roupa nos tanques e varais da lavanderia, não fazendo uso das máquinas industriais de grande porte.

As atividades culturais são partes da programação da ENFF e dos cursos, discutidos com a Escola, portanto, é compromisso de que todos participem dessas atividades. Essas atividades culturais possuem um caráter formativo, de intercâmbio de conhecimento e produção - expressão cultural. Nenhuma outra atividade concorrerá quando da realização das atividades culturais para que a coletividade da escola participe.

Sobre a utilização dos veículos da ENFF, somente estão autorizados a dirigir os motoristas designados para tal fim e devidamente habilitados e autorizados pelos responsáveis. A turma quando utiliza o ônibus da escola deve deixá-lo limpo e organizado.

Problemas das saídas individuais da escola são de responsabilidades dos indivíduos, das organizações sociais, dos estados e dos países. As pessoas que atuam na recepção e portaria da ENFF são orientadas sobre medidas de segurança e não devem permitir a entrada das pessoas, sem antes comunicar-se e buscar informações com membros da coordenação da ENFF. Todos os visitantes devem deixar, na recepção, um documento de identidade, recebendo um crachá de identificação para circular no espaço da escola.

Sobre as salas de aula da ENFF, todos os estudantes devem permanecer nas salas de aula, saindo apenas nos intervalos. A saída será permitida apenas em caso de problemas de saúde ou de mães que precisam amamentar os seus filhos na ciranda. Dos estudantes é cobrado o esforço máximo para acompanhar e participar efetivamente das aulas, e das atividades como filmes, peças teatrais, debates, círculos, trabalhos etc.

Os familiares dos estudantes podem visitá-los durante sua permanência na ENFF, mas devem ter a permissão da coordenação da ENFF para permanecer, e as visitas devem restringir-se aos finais de semana com contribuição de valores em espécie da diária.



**Quadro 1 – Quadro de Horários da ENFF**

<b>Horários</b>	<b>Atividades na ENFF</b>
6h00	Despertar
6h20 às 7h00	Leitura em sala de aula ou na biblioteca
7h00 às 7h30	Café
7h45 às 08: 00	Mística. Obs: nos sábados 08h45min as 09h00min
8h00 às 12h00	Aula
10h00 às 10h15	Intervalo – café
12h00 às 12h40	Almoço
14h00 às 16h00	Estudo, aula, debate em grupos, pesquisa, oficinas etc.
16h00 às 16h15	Intervalo – café
16h15 às 18h00	Trabalho militante e ou Estudo
19h00 às 19h30	Jantar
20h00 às 22h00	Telejornal, ou reuniões, estudos, filmes etc.
09h00 às 12h00	Sábados – Ciclos de debates
23h00	Silêncio: de domingo a sexta
02h00	Quando houver atividades culturais no sábado, o silêncio dar-se a 02h00.

**Fonte:** Trabalho de campo: ENFF/2014

**Org.:** MOTA. M.E, 2014.

A organicidade da ENFF compreende as instâncias de coordenação e direção, os núcleos de base, os setores, as equipes que, por meio de suas ações, dão vida às estruturas criadas. Os coordenadores dessas instâncias, que se constituem na coordenação geral, concretizam todos os elementos da dimensão pedagógica da ENFF. Quando abordamos o tema da organicidade, estamos nos referindo à participação de todos no processo, de forma ativa, responsável e consciente. Estamos nos referindo às Instâncias da Direção e funcionamento da ENFF; que compreende a Direção Política da Escola Nacional, que está diretamente vinculada à orientação política da Direção Nacional - DN e do Grupo de Estudos Agrários - GEA do MST, e não a um setor em particular. O Coletivo de Direção Política da Formação no MST e responsáveis políticos pela ENFF nos Estados são constituídos pelos membros do GEA e DN designados para essa função, mais representantes de setores e espaços de formação no MST e um responsável político pela ENFF em cada Estado. Estes têm a responsabilidade de discutir a política e as atividades de formação no âmbito regional, nacional e internacional, da definição dos cursos na área de graduação, extensão e pós-graduação. Há também toda a formação política e ideológica desenvolvidas em cursos e ações não formais, que supram a demanda da organização por formação de quadros e pela elevação do nível de consciência da militância numa perspectiva revolucionária.

No campus da ENFF, em Guararema-SP, a Direção Política é constituída pelo coletivo de direção política e pedagógica da ENFF e a Coordenação Política Pedagógica-CPP, tendo como articulador o coordenador geral da ENFF. Este possui a função de dirigir política/ pedagógica e

administrativamente a Escola, orientando as discussões em sala de aula, acompanhando os cursos, e demais atividades desenvolvidas na Escola.

A Coordenação dos Setores é constituída pelos coordenadores dos setores de: Finanças e projetos, Moradia, Apoio Pedagógico e Produção. Esta coordenação tem como função principal garantir o bom funcionamento da Escola, nos mais diferentes aspectos, de maneira que as atividades desenvolvidas tenham um planejamento e acompanhamento nas atividades práticas. Os Setores Internos da ENFF são constituídos por militantes e dirigentes que atuam de forma permanente na Escola, a partir das atividades vinculadas ao trabalho da estrutura física, pedagógica e política. São estes os setores: setor de Finanças e Projetos, setor de Moradia, setor de Apoio Pedagógico e setor de Produção.

A Brigada Apolônio de Carvalho e os Núcleos de Bases formam o coletivo que milita e trabalha na ENFF. Atualmente (2015), está instituída por aproximadamente 35 militantes com funções e tarefas a desempenhar, vinculado aos Setores de trabalho. A unidade e a disciplina são dois elementos fundamentais para o bom funcionamento da Brigada, constituindo em parte a estrutura orgânica da ENFF. O núcleo é a instância de base da Brigada e da Organização, de que todos devem participar. É composto por aproximadamente oito militantes, que atuam nos diferentes setores. Cada núcleo é composto por um coordenador e uma coordenadora, e escolhe-se um nome, como parte da mística a ser vivenciada no núcleo e também no coletivo de militantes que integram a brigada.

A Coordenação dos núcleos é o espaço de reflexão e de deliberações das questões funcionais e organizativas da ENFF. É o espaço responsável pelo funcionamento interno das atividades que o MST propõe. A Brigada Apolônio de Carvalho realiza Seminário uma vez por mês, durante um dia, e é preparado pela CPP da ENFF, tendo ainda integração, estudos e encaminhamentos comuns, tendo em vista o bom desempenho da Escola.

**Foto 9:** ENFF: Local onde acontecem as místicas e a formatura



**Fonte:** MOTA, M.E. 2014.

Este local visualizado na foto 9 é o espaço onde acontecem as místicas e a formatura, com o hasteamento da bandeira do MST ou da Via Campesina, ou ambas, e é entoado o hino do MST ou da Internacional. A mística também acontece em outros locais, e às vezes, depois do hasteamento da bandeira, a mística pode ser continuada em outro local.

### **3.4 - Os cursos e as parcerias**

Muitos cursos, em várias modalidades e com diversas parcerias, já foram implantados durante os 10 anos de existência da ENFF, como por exemplo: Curso Realidade Brasileira a partir dos pensadores brasileiros; Curso para dirigentes de movimentos sociais; Curso Marx; Curso de formação de frente de massa; Curso de especialização em Estudos Latino - americano; Curso de dirigentes e formadores do MST; Curso de Formação para as Coordenações Político-Pedagógicas dos Cursos do MST; Curso da Consulta Popular para a Formação de Dirigentes e Formadores – Estratégia, Tática e Organização; Curso de Formación de Militantes de la Vía Campesina Cono Sur; Curso de comunicação e cultura; Curso Formador de Formadores latino-americanos; Curso Teorias Sociais e Produção do Conhecimento; Curso Especial de Graduação em Geografia Licenciatura e Bacharelado; Curso de Teoria Política para os Movimentos Sociais do Brasil; Cursos de alfabetização; administração cooperativista; Curso de Pedagogia da Terra; Curso de Especialização em Educação nas Escolas do Campo; Curso de Saúde comunitária;

Curso de planejamento agrícola; Curso de técnicas agroindustriais; Curso de Capacitação de Agentes Populares de Saúde Preventiva: Fitoterápicos e Hortas Medicinais etc.

As parcerias para a elaboração e execução desses cursos pela ENFF são variadas, e citando apenas algumas, destacam-se: UNICAMP, UNESP, UFPB, UERG, UFJF, UnB, INCRA, PRONERA, ITERRA, MEC, MST e VIA CAMPESINA. Os seminários já aplicados possui uma lista numerosa, por isso, citaremos alguns como exemplo, o Seminário Internacional: perspectivas da luta de Classes; Seminário Nacional frente de Educação Básica; Seminário Nacional: Arte e Cultura nas Escolas do Campo; Seminário Nacional sobre Questão Agrária Brasileira; Seminário Latino-americano: Feminismo, Gênero e Classe e Seminário de Agroecologia.

Os cursos e seminários são idealizados para contribuir com os projetos da Educação do Campo e da reforma agrária. Segundo o Dirigente Nacional do MST, em entrevista na ENFF, para este trabalho:

Minha participação pessoal nos processos educativos é secundária. Acredito que nossa contribuição como dirigente e militante dos movimentos sociais do campo é através da pedagogia do exemplo. Devemos nos esforçar a todo tempo, estimular a adoção das práticas pedagógicas que defendemos como parte da Educação no Campo. Na luta por educação pública para a população do campo, em todos os níveis, sem necessidade de sair de seu local de moradia. Na adoção de metodologias participativas e inclusivas, na realização de atividades educativas. Nas práticas sociais do Movimento, que deve ser também um formador permanente. No comportamento pessoal dos que são militantes e dirigentes e que podem ter influência sobre os demais, na defesa de valores sociais, como o espírito de solidariedade, a indignação contra qualquer injustiça, no amor ao estudo, no respeito aos demais, e na construção de processos de mudanças sociais. (ANTÔNIO CONSELHEIRO, 2014)

Todos os cursos e seminários realizados na ENFF são organizados de acordo com a organicidade geral da escola, independente da parceria. As normas e regras são para toda a coletividade, independente da origem dos participantes de outras organizações ou países. Portanto, a ENFF mantém sua organicidade e seus projetos em constante construção coletiva com todos os partícipes desde os parceiros aos estudantes. O entendimento é que as pessoas aprendem colaborando, avaliando e sugerindo melhoras. Segundo a entrevistada, que é uma mulher da Direção Nacional do MST, sobre a construção dos projetos de Educação do Campo com seus sujeitos e a compreensão da conjuntura atual do campesinato, justifica-se a organicidade da ENFF.

As pessoas que discutem e trabalham com a Educação do Campo para além dos Movimentos Sociais, tem o desafio de entender as questões do campo brasileiro, o projeto de campo em questão, que tem como objetivo o esvaziamento do

campo. A Educação do Campo só tem sentido com gente no campo, portanto ela não pode só ser pensada nos programas ofertado pelo MEC onde nem transporte escolar e infraestrutura de qualidade existem em um cenário de 2011 que foi o fechamento de mais de 37 mil escolas do campo no Brasil. Pensar que a formação técnica, científica vai chegar ao campo para os pobres sem luta da classe organizada é a idealização de uma realidade que não se efetivará. Essa não pode e não é a Educação do Campo que a classe trabalhadora deve aceitar. E as universidades não podem nos ofertar conhecimento que é o que tem ocorrido em muitos casos, terá que ser uma construção conjunta com o movimento social. (OLGA, 2014)

Considerando a entrevistada Olga que acredita que a formação técnica e científica não chegará ao campo para os camponeses sem a luta de classe, organizados nos movimentos sociais, seria a idealização de uma realidade que não se efetivaria, principalmente onde todos os holofotes estão para o *agronegócio*.

**Foto 10:** ENFF: A organicidade também ao respeito ao meio ambiente, na coleta de lixo e do Sistema de tratamento de esgoto, componente curricular da Educação do Campo.



Fonte: MOTA, M.E., 2014.

### 3.5 - Avaliações dos cursos

A organicidade da ENFF compreende também os cursos, seminários e as reuniões ocorridas em seu espaço geográfico. Em todos os espaços políticos, sejam da Brigada Apolônio de Carvalho, dos seminários, das reuniões, das coordenações e dos cursos, o processo avaliativo ocorrerá em quaisquer circunstâncias. Um curso que ocorra em várias etapas terá a mesma organização de um curso de curta duração, com avaliações, a turma é dividida em núcleos que se constituem em uma coordenação a partir dos coordenadores desses núcleos e dos setores. Todos

que participam dos cursos são avaliados e avaliam desde a infraestrutura da ENFF, os professores, a coordenação, os conteúdos e podem sugerir melhorias e complementos à organicidade.

Na tentativa de demonstrar um pouco dessa estrutura das avaliações, vamos tomar como exemplo o Curso de Teoria Política para os Movimentos Sociais do Brasil, ocorrido em 2013.

Os processos de avaliação são importantes para qualificar nossa prática diária e trazer novos elementos para incorporar à Escola e às turmas futuras. O intercâmbio entre Estados, Movimentos Sociais e os diferentes países durante a convivência na ENFF possibilitam muitas reflexões que, por vezes, podem ser abafadas pela rotina ou mesmo por vícios que acabamos reproduzindo sem perceber. Avaliar, periodicamente, tanto a nós mesmos quanto ao trabalho de forma geral, nos ajuda a melhorar nossa militância e até mesmo nossas relações com os demais, como seres humanos. Estaremos, nesse sentido, realizando a avaliação final de mais uma turma do Curso de Teoria Política para os Movimentos Sociais do Brasil. Fazer um balanço da nossa pedagogia, da metodologia, das estratégias pedagógicas para a formação deste curso. (ENFF, 2013)

O chamamento para o processo avaliativo do curso consta do relembrar os objetivos e as questões para a avaliação e, principalmente, da sugestão para que se proponham novas questões e novos temas que os estudantes acreditem serem pertinentes.

Objetivos do curso: •Possibilitar a integração entre os diferentes Movimentos Sociais do Brasil. •Realizar estudos e análises sobre a história das lutas sociais em nosso país, relacionando aos conceitos e temas da Teoria da Organização Política e do Marxismo; •Refletir coletivamente sobre os desafios da luta da classe trabalhadora na atualidade. (ENFF, 2013)

A avaliação dos cursos compõe parte integrante destes, e os registros são arquivados pelo coletivo da Memória e da secretaria. Vejamos os pontos ou as questões que foram sugeridas para a avaliação do Curso de Teoria Política para os Movimentos Sociais do Brasil ocorrido em 2013 na ENFF:

**Questões para Avaliação Final:** Os Objetivos do curso foram alcançados?  
**Sobre o Trabalho militante:** - Sobre a organização das unidades de Trabalho; - Como as unidades se organizam para garantir a participação de todos no trabalho? - Como avaliam o processo de preparação para a inserção dos cursos no trabalho das unidades? - Considerando a demanda na unidade e a quantidade de pessoas, de que maneira tem garantido o tempo (1h30min) para realização das tarefas? Apontar os limites, os avanços e desafios; - Quais as principais dificuldades encontradas na realização das tarefas e como fazer para melhorar o trabalho na unidade?

**Sobre a Organicidade:** - O funcionamento e organicidade da ENFF em todos os aspectos (inclusive da própria turma), procurar identificar avanços, limites,

deficiências e tentar propor alternativas viáveis para o crescimento e melhoramento no funcionamento da Escola em seu todo.

**Sobre o Estudo (temas, metodologias de estudo):** a) Avaliar a forma da organização dos conteúdos: Os temas foram adequados? A organização dos temas facilitou a compreensão de acordo com os objetivos das disciplinas das semanas? Quais as lacunas que ficaram? b) Como foram a metodologia dos educadores, recursos didáticos utilizados? c) A organicidade da turma e a relação com a ENFF (Brigada Apolônio de Carvalho) como estão interagindo, quais as dificuldades e limites? e) O acompanhamento político-pedagógico da CPP do curso; f) Sobre as atividades realizadas aos sábados (ciclos de debate, etc.), que sugestões que propõe? g) Como avaliam as leituras individuais pela manhã? i) Sobre apresentação dos seminários. j) Sobre as atividades de intercâmbio, participação em lutas e mobilizações realizadas fora do espaço da ENFF; e outros elementos que queiram avaliar.

**Desenvolver o processo de autocrítica:** avaliar o meu desempenho relacionado aos vários aspectos da militância: estudo, disciplina, trabalho, exemplo, respeito aos companheiros e ao coletivo, participação na divisão de tarefas, espírito de sacrifício, solidariedade, companheirismo, firmeza e coerência ideológica, ética revolucionária, relação com as turmas e a brigada. (ENFF, 2013)

O processo avaliativo dos cursos na ENFF é constante, e verifica-se em todas as etapas, e a avaliação final citada é requisito importante para a conclusão do curso. Para a ENFF e o Movimento, a autoavaliação individual e coletiva contribui com o indivíduo para sua reflexão diante da coletividade e colabora para o entendimento dos acertos e das dificuldades enfrentadas no decorrer do curso. Todo esse processo compõe a estrutura dos cursos para a Educação do Campo em que o MST e a ENFF possuem algum tipo de parceria, em qualquer espaço.

Os Territórios da Educação do Campo nos desafiam para construirmos as condições apropriadas para o desenvolvimento de um modo de vida em que a família, a terra, o alimento, a comunidade, a escola, o movimento, as pessoas, os trabalhos estão acima da mercadoria. (FERNANDES, 2013, p.15)

Esse é entendimento da Educação do Campo, em que o sujeito e sua comunidade são primordiais, e que a educação precisa valorizar a vida e preparar o ser para a vida e não apenas para atender às demandas do mercado de trabalho, como se fossem apenas mais uma mercadoria. Portanto, as avaliações feitas nos cursos de Educação do Campo são para contemplar o sujeito em seu entendimento pessoal e coletivo do processo formativo.

A avaliação dos professores feita pelos estudantes do Curso de Teoria Política para Dirigentes dos Movimentos Sociais de 2013<sup>38</sup> no NB Egídio Brunetto apresenta que:

Houve uma apresentação dos contos que deveriam ser lidos em tempo-comunidade. Cada NB apresentou um conto diferente, utilizando as lições no conto, ou mesmo a sua forma, para realizar um trabalho de base. Esse exercício mostrou que a arte pode ser uma ferramenta para se pensar o trabalho de base. Da mesma forma, assistimos a alguns filmes para pensar em como se forma a

<sup>38</sup> Fonte: Relatório da Memória - IV Turma do Curso Teoria Política para Dirigentes dos Movimentos Sociais, ENFF, 2013.



consciência. Faltou aprofundar o conteúdo em conceitos que ficaram abertos, na práxis militante, e um acompanhamento dos grupos quando estão na construção das atividades no NB, que se sentem perdidos às vezes. O professor deu espaço para debate, com sínteses no quadro de tópicos. Faltou tempo para passar o conteúdo inteiro. Sugerimos não passar filmes legendados, tem pessoas com dificuldades em acompanhar, e evitar filmes à noite. O professor tem uma linguagem acessível. Apesar da pouca abertura para debate em aula, a didática foi excelente. O tempo dado foi insuficiente para o professor passar o conteúdo, porém entendemos que o professor não se utilizou de uma didática que constrói coletivamente o saber. Nossa crítica refere-se a, muitas vezes, não dialogar com nossa realidade e não instrumentalizar as aulas, de forma a conceituar muito e não focar na práxis. Uma aula muito expositiva, estática, massante, presa ao texto. Não contextualizou, não foi além da leitura, não procurou se aproximar da realidade, a linguagem não foi acessível. Os textos de Florestan que são tão densos e complexos teoricamente, achamos necessário que utilizem autores que trabalhem o autor, que venham de forma mais “mastigada” os textos, de forma a haver compreensão maior deles, como monografias, artigos que destrinchem suas ideias. (ENFF, 2013)

Na avaliação do NB Egídio Brunetto, verifica-se contradição nos relatos do núcleo, por exemplo: “O professor tem uma linguagem acessível” e “Não contextualizou, não foi além da leitura, não procurou aproximar da realidade, a linguagem não foi acessível”. Olhando para dentro do núcleo que é composto de estudantes de várias organizações e movimentos sociais do país, não quer dizer que seja contraditório o entendimento do núcleo, apenas a manifestação individual feita no coletivo do núcleo.

No NB Hugo Chávez, as avaliações dos professores foram:

As aulas foram excelentes, com uma metodologia acessível e de fácil compreensão. Os textos também foram acessíveis. Muito bom. O professor cumpriu o papel de passar o conteúdo, mas se perde um pouco. Gostamos muito. A metodologia não é muito participativa, mas ele passa o conteúdo de forma bem acessível. A aula foi pouco preparada. O professor estava inseguro. Avaliamos que tê-lo chamado na última hora foi negativo. Faltou dialogar com o que a turma trouxe de contribuição, ficou preso na sua programação e não dialogou. O tema exigiria maior cuidado e aprofundamento. Mas foi proveitoso e terminou bem. Dinâmica pouco participativa. Muito conteúdo lido e pouco debate. Voz baixa e falta de articulação. Boa linguagem, acessível, demonstra domínio do conteúdo. Falta debate sobre a realidade concreta, em um assunto muito importante para os nossos conflitos e vivências nas bases. A professora deu continuidade ao conteúdo da etapa passada sobre métodos de trabalho de base. Aprofundamos o processo de entendimento de como se forma a consciência, que passa do estado de alienação a uma consciência social e depois a uma consciência revolucionária por meio de choques. A turma também entregou os diagnósticos do tempo-comunidade sobre a conjuntura da realidade de cada um e os desafios encontrados para se realizar o trabalho de base. Os diagnósticos foram utilizados em aula como exemplos para debater formas de melhorar o trabalho de base. (ENFF, 2013)

Nessa avaliação do NB Hugo Chávez, os estudantes tiveram quase o mesmo olhar no conjunto do grupo, ocorrendo leves desencontros avaliativos sobre o professor, como, por exemplo, na avaliação: “Voz baixa e falta de articulação” e “Boa linguagem, acessível,



demonstra domínio do conteúdo”. Neste relato desse núcleo, ficou nítido que era uma professora que estava sendo avaliada.

A avaliação dos professores, do Curso de Teoria Política para Dirigentes dos Movimentos Sociais de 2013 no NB João Zinclar:

Além da leitura de trechos do Manifesto Comunista em aula, assistimos a filmes que evidenciaram a forma e conjuntura em que estes modelos econômicos são pensados e o grau de exploração a que a classe trabalhadora está sujeita. O professor conseguiu transmitir o conteúdo de forma clara, e a utilização de exemplos culturais, relacionados à comida, locais históricos e curiosidades gerais, foram uma forma de reforçar os meios de como a ideologia dominante se propaga. O professor trabalhou as formas de organização que a classe trabalhadora pode utilizar, e como estas formas são apenas ferramentas, sujeitas às mudanças da conjuntura. Por meio de uma análise de vários processos revolucionários, como a Revolução Russa, a Comuna de Paris e a Revolução Cubana, vimos os erros e acertos das experiências organizativas da classe trabalhadora no passado, para podermos pensar o futuro. O professor explica o conteúdo de forma didática e consegue passar temas complexos de forma leve, que não nos cansa. O professor deu aulas sobre místicas e agitação e propaganda. Sobre mística, a aula centrou na importância do momento místico, e como a mística é algo subjetivo e coletivo ao mesmo tempo, servindo para inspirar os militantes a continuar na luta. Sobre agitação e propaganda, houve um contexto e diferenciação dos dois conceitos, e como devemos aplicá-los na prática. O professor estava inseguro no começo, e um pouco despreparado por ter sido chamado para dar aula um dia antes. Foram abordados muitos temas diferentes em pouco tempo, o que dificultou o aprofundamento do conteúdo. A professora explicou o texto de Florestan Fernandes sobre a formação da sociedade e luta de classes, e também deu uma aula sobre gênero. As aulas foram densas e muito calcadas na teoria. Apesar da teoria ser muito importante, faltou um maior diálogo com a realidade, principalmente na aula sobre gênero, que pouco fez para trazer à tona o machismo presente na própria turma. (ENFF, 2013)

As avaliações do NB João Zinclar ficaram mais diversificadas que as dos demais núcleos e também, pelas frases, nos pareceram que foram avaliados mais de um professor, pois, em algumas avaliações, aparece a designação “o professor” e em outras “a professora”. Nesta avaliação, houve uma referência que não tem no relato dos outros núcleos, que foi a falta de relacionar o tema conflitualidade das relações de gênero com a realidade, para trazer à tona o machismo, segundo o relato, do machismo existente na turma.

O Curso de Teoria Política para os Movimentos Sociais do Brasil, ocorrido em 2013 na ENFF, compreende a IV Turma formada. Em outros cursos que são para a formação de quadros para a militância social também vêm sendo incorporadas novas turmas. Os objetivos gerais do Curso são a contribuição na formação de militantes, dirigentes e formadores, sendo um espaço de estudo reflexão acerca de elementos históricos, filosóficos e econômicos da sociedade moderna no contexto da América Latina e Brasil. O curso propiciou momentos de estudos sobre os fundamentos teóricos e práticos das experiências organizativas e metodológicas que possibilitaram a ampliação da leitura e análise da realidade e dos desafios que se apresentam

como exigências na prática política dos movimentos sociais na perspectiva da construção de um Projeto Popular para o Brasil.

Os objetivos específicos foram: a contribuição no fortalecimento da unidade política, ideológica e teórica, sobre os processos de mudanças sociais no Brasil e as ações e articulações dos movimentos sociais. Constituir como espaço de intercâmbio de experiências no campo da formação e dos desafios orgânicos dos movimentos urbanos e rurais. A realização de estudos sobre os Princípios e Método de Trabalho de base, e a *práxis* militante.

Para fazer o curso, o público deve corresponder a critérios e perfis já determinados e estipulados para participar deste mesmo. Os critérios observados na indicação dos participantes foram:

- a) O curso destina-se a militantes e dirigentes de movimentos sociais urbanos e rurais que estejam em atividades políticas na sua organização. Os participantes devem ter um tempo mínimo de participação no Movimento, ou seja, não pode ser iniciante.
- b) É condição para fazer parte do curso, ter escolaridade mínima, isto é, saiba ler fluentemente, escrever e interpretar textos. Já deve ter participado de outros processos de formação.
- c) As organizações devem respeitar a questão de gênero, igual participação de homens e mulheres, priorizando a juventude.
- d) Para fazer parte do curso, o militante deve ser indicado pela direção do movimento a qual faz parte. (Projeto da IV Turma do Curso de Teoria Política para os Movimentos Sociais do Brasil, 2013 na ENFF).

O curso foi desenvolvido em III etapas de 15 dias, tendo a 1ª etapa ocorrida de 03 a 15 de junho; enquanto a 2ª etapa foi de 18 a 31 de agosto, e a 3ª etapa de 17 a 30 de novembro, ambas no ano de 2013. Em todas as etapas, os conteúdos foram no sentido de estudar e refletir sobre o desenvolvimento do capitalismo e sua manifestação na sociedade brasileira. Desse modo, a História foi um conteúdo central do programa, trazendo junto o estudo de conceitos chave da economia, dos fundamentos da teoria da organização, dos pressupostos filosóficos e da base metodológica para a reflexão e compreensão da natureza e o papel dos movimentos sociais nos processos das lutas e da organização social no Brasil.

Conteúdos Curriculares da IV Turma do Curso de Teoria Política para os Movimentos Sociais do Brasil na 1ª Etapa ocorrido de 03 a 15/06/2013 no campus da ENFF:

Historia Econômica: O Desenvolvimento do modo de produção capitalista e o papel da América Latina: A acumulação Primitiva e a colonização; Os processos de independência e a formação dos Estados nacionais, A formação do Brasil. Filosofia e Economia Política: Contextualização e conceituação do materialismo histórico dialético. Categorias da dialética. Teoria da Organização: Conceito de classe e consciência de classe; Conceitos de tática e Estratégia. A comuna de Paris; valores de uma *práxis* militante. Método de Trabalho de Base: Princípios organizativos e metodológicos; Instrumentos do trabalho de base (Diagnóstico e Planejamento). Círculo Literatura: Arte e Revolução. Círculo de Estudos: Pensamento Florestan - Bibliografia e o que é Revolução. (ENFF, 2013)

Pela grade curricular da 1ª Etapa do Curso de Teoria Política para os Movimentos Sociais do Brasil, nota-se a diversidade de temas estudados desde história política e econômica, as revoluções e o conceito de classes. Foi mantida a continuidade dos estudos sobre Florestan Fernandes, o homenageado pela escola com seu nome.

Conteúdos Curriculares na 2ª Etapa do Curso de Teoria Política para os Movimentos Sociais do Brasil ocorrido de 18 a 31/08/2013 na ENFF:

História Econômica: As revoluções burguesas, O imperialismo fase superior do capitalismo, Socialismo e comunismo. Filosofia e Economia Política: Contradição Capital e trabalho, A teoria do valor. O imperialismo no contexto de A.L. Teoria da Organização: Resistência, organização e Lutas revolucionárias na A.L. A questão do partido, frentes, exército. Experiências históricas (Cuba, Chile, Nicarágua). A luta de classes no Brasil. Método de Trabalho de Base: Princípios da educação Popular, valores da práxis militante, Socialização das experiências de Trabalho base / TC. Círculo Literatura – segunda: - Arte e Revolução. Círculo de Estudos: Pensamento Florestan - Caracterização das classes sociais no Brasil (ENFF, 2013).

Na 2ª Etapa, as temáticas dos conteúdos curriculares diversificam os temas estudados na etapa anterior, mantendo a continuidade apenas do tema sobre Florestan Fernandes. Pela homogeneidade dos temas, verifica-se que o curso possui uma variedade de temas que abordam a teoria política mundial.

Os Conteúdos Curriculares da IV Turma do Curso de Teoria Política para os Movimentos Sociais do Brasil, na 3ª e última etapa, ocorrida do dia 17 a 30/11/2013 na ENFF:

História Econômica: A natureza das crises do capitalismo na A.L. Desenvolvimentismo x Poder Popular. Filosofia e Economia Política: Estado e Ideologia. Teoria da Organização: Projetos de Integração na América Latina. Projeto Popular para o Brasil. Método de Trabalho de Base: Desafios dos Movimentos Sociais. Socialização do Trabalho TC. Círculo Literatura: Arte e Revolução. Círculo de Estudos: Pensamento Florestan - A questão do negro. Educação no Brasil. (ENFF, 2013)

Na 3ª etapa, ocorreu a continuidade dos temas da etapa anterior, principalmente sobre o pensamento de Florestan Fernandes. O nome escolhido pela e para a IV Turma do Curso de Teoria Política para os Movimentos Sociais do Brasil, de 2013, foi o da lutadora do MST Roseli Nunes. Avaliaram que, apesar deste nome já ser homenageado em vários espaços do MST, o momento era propício para a homenagem, já que o filho de Roseli Nunes estava presente no encontro dos médicos ocorrido na data do curso, e foi realizada uma grande homenagem à lutadora.

A turma foi organizada em três Núcleos de Base. Para o NB 1, o nome escolhido foi “Egídio Brunetto”, e o grito de ordem foi: “Globalizamos a luta! Globalizamos a esperança!” O NB 2 com o nome “Hugo Chávez”, construiu o grito de ordem: “Sou contra o capital, sou contra

a tirania, sou contra a lei que ampara e protege a burguesia”. O NB 3 de nome “João Zinclar”, e teve como grito de ordem: “João Zinclar? Nos ensinou por toda a vida a lutar!”

Essa organização em núcleos com nomes e gritos de ordem é *práxis* em todos os cursos coordenados pelo MST e ENFF, e os “gritos de ordem”<sup>39</sup> são gritados nas reuniões de núcleos e nas místicas quando combinados com a turma pelo NB responsável pela mística do dia. Nos cursos da ENFF, todo dia um NB é responsável pela mística e coordenação do dia<sup>40</sup> na sala de aula.

Motivo da escolha do nome para o NB 1 “Egídio Brunetto”:

Egídio Brunetto foi ativo na organização desde a 1ª ocupação do MST em Santa Catarina. Sempre defendeu os trabalhadores e lutou pela organização dos camponeses tanto no Brasil como na América Latina e outros continentes. Foi um dos fundadores da Via Campesina Internacional. Distribuía sementes e conhecimento em todo lugar que visitava. (MEMÓRIA–IV TURMA, ENFF, 2013)

O motivo da escolha do nome para o NB 2 Hugo Chávez, foi “devido a história de Hugo Chávez e sua relação com a luta anti-imperialista e pela liberdade do povo latino americano”, segundo o Relatório da Memória da IV Turma do Curso Teoria Política para Dirigentes dos Movimentos Sociais, ocorrido em 2013 na ENFF.

A motivação pela escolha do nome para o NB 3, João Zinclar, foi em razão de seu trágico falecimento em 19/01/2013 em acidente rodoviário. João Zinclar obteve prêmios e reconhecimento como fotógrafo das lutas sociais e dizia: “Sou um comunista que se orienta pelos valores e pela teoria marxista [...] o que me motiva a fotografar é a luta de classes, antes de ser fotógrafo, sou um militante”, dizia João Zinclair.

Em qualquer instância da organização da ENFF, seja nos estudos, no trabalho e na organização em geral, os núcleos têm um papel importante e é considerado uma hierarquia de poder maior. A coordenação discute e estuda o que vem dos núcleos, e a palavra final vem dos núcleos, portanto, são os núcleos os responsáveis pelas decisões.

Contemplando a organização, vejamos a divisão dos trabalhos pelos estudantes durante IIª etapa do Curso Teoria Política para Dirigentes dos Movimentos Sociais – 2013.

<sup>39</sup> Para o MST, “grito de ordem” ou palavra de ordem é uma frase ou mais construída no coletivo para representar o NB, Turma, ou para homenagear algum lutador defensor dos trabalhadores, como ocorre nas místicas. Esses gritos de ordem ou palavras de ordem gritadas são também um ânimo para o processo da luta dos trabalhadores. No MST, são comuns os gritos de ordem durante as místicas, no início e no fim das reuniões e em outros momentos. Isso não é regra, às vezes, os gritos de ordem são puxados durante uma reunião ou aula, para despertar e animar os participantes, ou até mesmo para comemorar algum informe importante.

<sup>40</sup> Um casal de estudantes é tirado no NB para coordenar o dia na sala de aula, isto também é uma *práxis* da ENFF e MST. Os coordenadores do dia são responsáveis para auxiliar o professor(a) e manter a disciplina na sala de aula e também para coordenar as falas e intervenções dos estudantes durante as aulas, entre outras atribuições, como providenciar declarações, avisos.

**Quadro 2 – Posto de Trabalho na ENFF**

<b>Local de trabalho</b>	<b>Nº de Estudantes</b>
Copa	02
Cozinha	03
Banheiros	03
Café	04
Refeitório	02
Corredores	02
Memória	01

**Fonte:** Relatório da Memória - IV Turma do Curso Teoria Política para Dirigentes dos Movimentos Sociais  
**Org:** MOTA, M.E. 2014

Seguramente essa divisão dos trabalhos pelos estudantes, durante a 2ª etapa do curso, foi modificada na 3ª etapa, pois a Coordenação da ENFF entende que é necessário fazer novas mudanças nas etapas seguintes, para o melhor intercâmbio dos estudantes e para que todos contribuam em outros postos de trabalho, para aprender e conhecer toda a dinâmica da escola. No local de trabalho, denominado como “café”, ficaram como responsáveis quatro estudantes, enquanto, em outros postos de trabalho, há entre um e três estudantes. O café demanda mais colaboradores, porque os horários da ENFF, o café é servido em três momentos: dois horários pela manhã e um à tarde.

A avaliação feita pela turma referente aos professores do curso, foi analisado cada professor em separado, mas optamos por juntar as avaliações, sem constar o nome do professor, para resguardar a identidade dos professores avaliados. As avaliações são diversas, avaliam desde o núcleo, as místicas, a infraestrutura.

Colocamos a avaliação individual de um estudante do curso, que fez sua avaliação de forma geral. Consideramos interessante a avaliação deste estudante, porque ele faz um resgate geral desde sua chegada à ENFF, mostrando todo o processo histórico individual e coletivo da 4ª turma do Curso Teoria Política, para os Dirigentes dos Movimentos Sociais de 2013.

Não farei uma síntese apenas do conteúdo de sala de aula, mas de toda experiência aqui na escola, pois toda ela é aprendido. Iniciou-se desde a inscrição, que demonstrou organização e recepção com devido cuidado. Com a chegada aqui neste belo lugar, é visível que muitas mãos, cabeças e coração trabalharam para se consolidar numa escola socialista, e já se inicia uma mística de envolvimento por si só. Com a explicação sobre a organicidade interna, já vislumbrei aprendizados importantes, e na cordialidade dos compas, aprendi que quando se organiza, não só tudo flui melhor externamente, mas também internamente, sem grandes ansiedades, nos sentimos parte e não ficamos deslocados. A divisão de tarefas tem um importante significado social também, na desconstrução de padrões de divisão de trabalho manual x intelectual – meritocracia. O cuidado com a alimentação vegetariana foi interessante, são poucos os lugares que não ridicularizam esta opção. Também fiquei sabendo que a alimentação é grande parte de doação de assentamentos. A poesia, a

música, enfim, o valor dado a cultura é bastante envolvente e importante, me fez lembrar que nas escolas que frequentei o quanto isso não existia, e as poucas vezes que alguém tentou, foi proibido, pois na escola era sinal de baderna cantar nos corredores ou sala de aula, sinal de insubordinação. A mística é algo que também me tocou muito, seja pela curiosidade de desperta na mente, seja pelas emoções que causam. A abordagem nas aulas, com a visão socialista faz toda a diferença no aprendizado! Faz todo o sentido, e o uso de recursos audiovisuais também é muito importante. Os debates muito enriquecedores, além de criar os vínculos, trocamos conhecimentos, experiências, reflexões, que somam muito. Quanto aos conteúdos, iniciamos pela consciência, do qual reforçou em mim que esta é um processo em movimento, como a vida, como todo ser humano complexo. É importante observar as diferentes consciências existentes. O processo histórico social influencia totalmente, e não há como pensar na pessoa isolada apenas, mas é a primeira alienação é consigo mesmo, com sua espécie que precisa superar, e posteriormente vem a consciência de si. Ambas tem seus processos de contradições, as vezes retrocede, avança, retrocede, e assim vai. Até que em menos casos, existe a consciência revolucionária, que também trará suas contradições, talvez as mais difíceis do que dos outros tipos de consciência. Se observar e observar os que nos cercam, é um exercício interessante para esse reconhecimento. Depois ao se falar do trabalho de base, adentramos a tarefa de fazer avançar as consciências, e é preciso ter a dimensão de elementos básicos, que são: propaganda, agitação, organização e formação. Massa é diferente de base. A base é composta por pessoas com algum tipo de consciência, algum tipo de luta, e não está no pensamento de massa que é disperso. É necessário se fazer um diagnóstico para se realizar um trabalho de base bem feito, ou seja, uma análise profunda da realidade. Vimos o documentário “arte da guerra”, que tem ensinamentos usados há muito tempo, e muitíssimos valiosos, que se complementaram e foram exemplificados com as aulas de história e teoria da organização. Com isso aprofundamento ideias sobre consciência também. A coleção de abstrações simples, que é a produção material do conhecimento, temos o conhecimento concreto e abstração, no sentido de representação ideal do real. Para se conhecer a realidade, é preciso vivenciá-la. E fazendo isso, é possível se fazer um diagnóstico, e a partir disto, podemos traçar uma tática de trabalho de base, para se alcançar nossa estratégia, e por fim, o objetivo. Relembro de debates onde fica claro a falta de trabalho de base, pois as consciências ainda estão muito condicionadas a lógica do capital, da propriedade, da competição, ou mesmo das duras situações da vida, da marginalidade que cria a dureza, a agressividade, a vontade de por fim, vencer e de certa forma poder desfrutar. O revolucionário é incansável, mesmo no cansaço. No documentário do Florestan, pude conhecer um pouco da vida da pessoa que a escola homenageou. Um militante intelectual, com grande rigor teórico, e que percebi em mim e no grupo dificuldades para entender sua linguagem mais culta e robusta. Mas com discussões e ajuda dentro do NB, pude entender a análise feita do capitalismo dependente que existe nos países subdesenvolvidos, como o Brasil, mesmo sendo uma grande economia. Com isso, as desigualdades de classes aumentam constantemente, a concentração da riqueza aumenta. Com aulas de história, regamos a memória dos tempos passados de escola, agora com o olhar mais crítico ou elaborado. Aprende-se muito com a observação da história. Uma reflexão importante que marcou foi que no feudalismo, os servos sabiam de sua servidão e condição, e no capitalismo o proletariado não sabe de sua condição, estão alienados. No filme germinal o início das classes operárias se rebelando, ainda de forma muito iniciante, mas já se movendo rumo a luta de classes legítima. Com aulas e documentários ficou claro como o capitalismo se “reinventa”, se movimenta constantemente pelo imperialismo para se manter no controle. Que as experiências de liberalismo, com Smith, foram superadas, no sentido de melhoradas pela classe dominadora, e o estado é a ferramenta que executa o

poder da classe dominante, através do neoliberalismo. Neoliberalismo foi imposto sempre à força, com ditaduras, perseguições, execuções, táticas de terror, etc, começando pelo Chile e se propagando rapidamente como estratégia imperialista de dominação. Várias situações mundial e local formaram quadros, que possibilitaram o avanço revolucionário e também reacionário, que possibilita análises de erros e acertos, estratégicas e táticas. Vejo o trabalho de base como fundamental para o processo revolucionário. Finalizo com Marx: “a cada um segundo sua necessidade, de cada um segundo sua capacidade”. (Síntese curumim, ENFF, 2013)

É comum, nos cursos do MST e da ENFF e principalmente nos cursos de Educação do Campo, a turma participar das mobilizações próximas do lugar onde o curso esteja acontecendo. Portanto, na 2ª etapa, a turma participou, no dia 30 de agosto de 2013, das mobilizações ocorridas na cidade de São Paulo. A pauta foi organizada pelas centrais sindicais, e o item principal era para pedir o fim de um plano que legaliza a terceirização. Além disso, a turma se somou ao ato contra a rede Globo, pautado pelos movimentos de democratização da comunicação, de juventude e estudantil.

Em 2007, aconteceu o Curso de Teoria Política Latino-americano, executado pela ENFF, os objetivos desse curso não se diferenciam muito do Curso Teoria Política para Dirigentes dos Movimentos Sociais do Brasil de 2013, apenas possui maior complexidade da formação política, para o intercâmbio com outros movimentos sociais e dos pensadores estudados. Em todos os cursos, desde os técnicos ao de pós-graduação, a organicidade é a mesma, e os objetivos apenas diversificam, respeitando o público, mas as normas gerais e organização são comuns para todos os cursos da ENFF.

- a) Generar un espacio de intercambio y de formación colectiva entre todos los dirigentes y formadores de movimientos sociales del continente.
- b) Generar un espacio que permita tener una base común de debate político-ideológico sobre los temas candentes para el pueblo latinoamericano, a la luz de las contribuciones teóricas de los clásicos y de las experiencias revolucionarias de nuestros pueblos.
- c) Desarrollar un curso participativo, del punto de vista ideológico, pero que tenga el compromiso político de las transformaciones sociales en nuestro continente.
- d) Generar un espacio de intercambio político entre dirigentes de todo el continente.
- e) Capacitar formadores de los movimientos, para multiplicar iniciativas de formación en sus países y movimientos.
- f) Desarrollar metodologías participativas que resulten en mejor aprovechamiento del debate de los temas.
- g) Construir una unidad básica entre los movimientos sociales sobre la forma de interpretar nuestra historia y mirar el futuro (ENFF<sup>41</sup>, 2007).

---

<sup>41</sup> Retirado do Projeto do Curso de Teoria Política Latino- americano – ENFF, que em 2007 formou 94 estudantes de 62 organizações de 18 países.

A ENFF tem, como principais objetivos, impulsionar, mediante suas ações, o desenvolvimento da consciência política e organizativa dos militantes e dirigentes envolvidos nos processos de lutas e organização, fortalecendo-as, tanto nos aspectos internos do MST como de outros movimentos que se articulam no continente. Organizar e promover atividades de formação com caráter de estudo, reflexão, análises e debates sobre temas conjunturais e estratégicos, em que estes poderão ser realizados em parcerias com instituições de ensino Superior ou outras entidades e movimentos de diversas partes do mundo, priorizando a articulação latino-americana.

Formar quadros políticos para o conjunto da classe trabalhadora, independente do setor ou área de atuação dos militantes e ser também um espaço de articulação e intercâmbio com movimentos da Via Campesina, CLOC, movimentos sociais urbanos da América Latina e Caribe, sempre na perspectiva da transformação social, é uma das prioridades da ENFF. Também é objetivo da ENFF utilizar-se do conhecimento científico para fortalecer e obter maior clareza sobre os princípios políticos, organizativos, zelando sempre pela unidade política e ideológica dos Movimentos Sociais e contribuir na busca de soluções para os desafios que as organizações enfrentam. A ENFF não quer ser uma escola voltada para manuais e programas de formação estáticos, busca o dinamismo, as linhas políticas da organização, desenvolvendo análises sobre a realidade, tanto local, como geral. Tendo como meta a qualificação dos instrumentos, que são os movimentos sociais e as lutas, visam à transformação das realidades em que os dirigentes atuam.

A ENFF também registra a memória das lutas pela reforma agrária, das lutas dos povos do mundo, em especial, da América Latina, assim como das análises e proposições políticas dos diferentes movimentos que atuam no continente, por meio das análises de conjunturas feitas pelos estudantes e convidados especiais para isto. Desenvolvem seminários de troca de experiências, estudos e definições comuns, entre os diferentes movimentos e centros de educação popular mundial, analisando as diferentes teorias pedagógicas, as diferentes concepções de formação enriquecendo as particularidades de cada uma, na busca de uma formação integral dos militantes e dirigentes que estão envolvidos nos processos de educação popular e formação política.

Certamente, muitos fatos e fatores importantes não foram mencionados sobre a ENFF e sua contribuição para a formação da consciência da classe trabalhadora, e especificamente, sobre sua contribuição nos projetos de Educação do Campo, não foi abordado em sua plenitude. Contudo objetivamos resgatar o processo desde o início da construção da ENFF em 2000, a inauguração, em 2005, e sua contribuição para a formação dos trabalhadores nesses 10 anos de existência.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho objetivou buscar entender a gênese da Educação do Campo no Brasil e sua contribuição para a formação do *campesinato*. Diante dos apontamentos que fizemos ao longo do trabalho sobre as contribuições da Educação do Campo e da Escola Nacional Florestan Fernandes na formação da consciência camponesa. O objetivo principal deste trabalho foi identificar e relacionar o contexto no qual a "Educação do Campo" se estende desde a educação escolar à educação para o trabalho e para a vida e como a ENFF e sua práxis em Educação do Campo constituem-se em um dos instrumentos importantes na formação da classe trabalhadora.

A educação entrou na pauta do MST primeiramente para solucionar a falta de escolas para as crianças dos primeiros acampamentos e posteriormente, para a escolarização de todos os integrantes desse Movimento. A educação no Movimento quer construir, assim como a Educação do Campo, sujeitos de direitos, inseridos nas lutas sociais. Os que não entendem ou não são convencidos desse princípio não podem ser pedagogos ou pedagogas da terra, ou educadores e educadoras do campo, segundo os entrevistados. Assim, como os princípios filosóficos são partes organizativas do espaço da luta, os princípios básicos da proposta de Educação do MST seguem a mesma direção na luta por Reforma Agrária e por Educação do Campo.

A ENFF e a Educação do Campo são instrumentos para fazer as reflexões sobre as contradições do capital no campo. Os entrevistados mostraram suas preocupações em relação as universidades e outras organizações que entram nesta disputa, com projetos a serem executados “para” e não com os camponeses. Este apontamento dos entrevistados tem relação com o medo desses projetos não respeitarem o jeito de ser dos do campo, que é a originalidade do projeto, conquistado na luta.

A ENFF e a Educação do Campo foram consideradas por todos os entrevistados como importantes na formação dos trabalhadores, atuando como instrumentos para os camponeses. Mas entendem que a Educação do Campo não pode ser vista como única e nem será a responsável em resolver as problemáticas do *campesinato*, tampouco assegurar a permanência dos povos no campo. Os trabalhadores do campo lutam pela educação do e no campo para garantir seus direitos, como o de continuar estudando e morando no campo.

A Educação do Campo é um projeto que está em construção e em disputa constante e a cada dia se torna mais acirrada, pois os projetos para serem implantados necessitam derrubar muitas barreiras de preconceito contra os camponeses e a resistência de ideologias entre projetos.

Os projetos de Educação do Campo pelo formato dos idealizadores devem ser pensados e organizados para e pelos camponeses. No entanto, segundo um dos entrevistados que é professor

na UnB e coordenador da Educação do Campo, os projetos estão sendo disputados por universidades e outras organizações para serem executados para os camponeses sem a participação dos trabalhadores. Isto mostra que alguns projetos intitulados como educação do campo pode estar sendo consolidados como projetos em total dissonância com o que foi inicialmente pensando pelos idealizadores.

Os objetivos da Educação do Campo não se tratam de normas rígidas, mas do respeito à originalidade do projeto que foram conquistados por meio das lutas. Os processos de formação e conscientização não se dão por decretos, e sim pela intencionalidade em respeitar o sujeito ao qual se destina a formação. Os entrevistados frisaram que a ENFF e a Educação do campo são uma necessidade vital para a classe trabalhadora e algo importante em suas vidas.

O MST e a ENFF vêm contribuindo na formação dos trabalhadores, tornando-se referência para muitos países, além do Brasil, pois articula formação teórica com as lutas sociais. MST e ENFF constam em seus princípios que a verdadeira formação da consciência só é possível no processo organizativo da luta de classes. A ENFF tem como objetivo construir coletivamente a formação da consciência da classe trabalhadora, e a Educação do Campo faz o enfrentamento das contradições do capitalismo no campo. O MST completou 30 anos, o ITERRA 20 anos e a ENFF 10 anos de existência, ambos com referência em Educação do Campo.

O lema consolidado no VI Congresso do MST em fevereiro de 2014 forjou o tema das lutas sociais do campo para os próximos anos sobre a luta e a construção de reforma agrária popular. A reforma agrária tradicional já não atende às expectativas da classe camponesa. É necessário um projeto popular que se articule com a classe trabalhadora, unificando o campo e a cidade, pois somente a Educação do Campo não resolverá os desafios no avanço da qualidade de vida no campo. A permanência no campo só se fará mediante da melhoria de vida social, seja ela individual ou coletiva.

Se a correlação de forças sociais é adversa aos interesses dos camponeses, e com o refluxo do movimento de massas em geral, é evidente que isso influi negativamente na possibilidade do avanço dos projetos populares. Os projetos de Educação do Campo fortalecerão com as lutas sociais, pressionando os governos para a aplicabilidade das leis já existentes que asseguram educação para o *campesinato*.

Acreditar que a formação técnica, científica e política chegarão para os camponeses sem a luta de classe, organizadas nos movimentos sociais seria a idealização de uma realidade que não se efetivaria, notadamente onde todos os holofotes estão para o *agronegócio*.

Portanto, a ENFF como universidade da classe trabalhadora, partilha do entendimento de que a formação tem que ser para a vida e não somente para o trabalho, e que o conhecimento

científico necessita dialogar com os saberes populares, tanto que os trabalhadores dão sua contribuição direta na formação e na organização.

A ENFF é considerada pelos coordenadores e militantes-estudantes, como uma das principais trincheiras dos movimentos sociais camponeses do Brasil e da América Latina, ultrapassando as fronteiras da classe camponesa e do território da América Latina, sendo uma referência internacional de luta da classe trabalhadora. Os militantes que passam pelo Brasil, para conhecer a luta dos movimentos sociais, querem conhecer a ENFF, assim como os militantes do MST que viajam para o exterior levam a história e o projeto da Escola. Atualmente (2015) os projetos educacionais e de formação da ENFF vêm chamado mais atenção dos intelectuais, dos militantes do que o próprio MST, os acampamentos e assentamentos e até das conflituosas ocupações de terras no Brasil. Por isso, a coordenação da ENFF é enfática ao afirmar que a Escola recuperou a tradição de formação de quadros políticos e ainda o faz em escala internacional, ou seja, a internacionalização da formação política. Isto também é um orgulho dos estudantes que passam pela escola, da oportunidade de fazer parte do processo formativo da classe trabalhadora internacional.

Para o MST, a reforma agrária clássica já está superada, e que é necessário um projeto popular que articule campo e cidade e principalmente que a formação tem que ser para a vida e não somente para servir à produção. O Movimento também luta para que a ENFF se estabeleça de fato, como instrumento solidário, com todos camponeses da América Latina.

A ENFF fortalece a luta pela Educação do Campo no MST com a Internacionalização, com a afirmação dos princípios organizativos para a Formação da Consciência revolucionária.

A ENFF exalta a luta pela Educação do Campo utilizando os Princípios da Pedagogia do Movimento e pode ser considerada a Sementeira-modelo de escola/formação. A ENFF também estimula em seu processo organizativo voltar ao seu nascedouro com os princípios organizativos do MST e da educação do campo para não perder sua história, a história da classe trabalhadora.

A ENFF fortalece o MST no cuidar da autonomia da formação dos seus integrantes, utilizando a pedagogia do MST e no fortalecimento dos laços internacionais para a busca de parcerias diversas, como nos recursos financeiros para a formação da classe trabalhadora. A ENFF cria desde seu território, o diálogo com universidades, pesquisadores, órgãos públicos, dentre outros.

Alguns apontamentos necessitam de aprofundamento: Educação do campo é estratégia ou tática, para os camponeses permanecerem no campo? Se não tivessem as mulheres, educadoras na luta, teríamos avançado no processo de luta pela educação do campo?

Relembrando que a educação no MST principiou para atender a necessidade da escolarização nos primeiros acampamentos há 30 anos e impulsionadas pelas professoras que

eram esposas dos camponeses. Se entre os camponeses não houvesse camponesas professoras, será que não teríamos a Educação do Campo idealizada pelo MST e demais parceiros? No entanto sabemos que esta problemática e outras não se encerram neste trabalho, e não podemos respondê-las na sua totalidade, todavia o objetivo maior foi almejado, no entendimento de que os projetos em Educação do Campo e a Escola Nacional Florestan Fernandes, contribuem na formação da consciência camponesa.

O resultado dos nossos esforços teórico-metodológicos, para a conclusão desta pesquisa, não se esgota nesta escrita, continuará em outros projetos em outras oportunidades. Porém, acreditamos que não é fácil concluí-la, pois, juntar a teoria-prática com a pesquisa-militante não se reduz ao “fim” das histórias fictícias. Ansiamos em apontar os problemas e buscar apontar algumas considerações a partir de nossa visão de mundo em relação à Educação do Campo e seus sujeitos, os camponeses brasileiros.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel. MARTINS, Aracy Alves (orgs.). **Educação do Campo: Desafios para a formação de professores**. 2ª Edição, Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2009.

\_\_\_\_\_, M. I.; MARTINS, M. F. A.; MARTINS, A. A. (Orgs.). **Territórios Educativos na Educação do Campo: Escola, Comunidade e Movimentos Sociais**. Belo Horizonte - MG, Autêntica, 2012.

\_\_\_\_\_; MARTINS, Aracy Alves (orgs.). **Educação do Campo: Desafios para a formação de professores**. 2ª Edição, Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2009.

\_\_\_\_\_, M. I.; MARTINS, M. F. A.; MARTINS, A. A. (Orgs.). **Territórios Educativos na Educação do Campo: Escola, Comunidade e Movimentos Sociais**. Belo Horizonte - MG, Autêntica, 2012.

ARROYO, Miguel Gonzales e FERNANDES, Bernardo M. **A educação básica e o movimento social do campo**. In: coleção por uma educação básica do campo. nº 2, Brasília: Fundação Universidade de Brasília, 1999.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO. **Anais do Oitavo Congresso de Educação**. Goiânia, 1942, Rio de Janeiro, IBGE, 1944.

AUED, Bernadete Wrublewski; VENDRAMINI, Célia Regina. (orgs) **Temas e problemas no ensino em escolas do campo**. Outras Expressões, São Paulo, 2012.

BRASIL. Lei nº 9394/96. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial República Federativa do Brasil, Brasília, 20 de dezembro de 1996.

\_\_\_\_\_. Decreto que dispõe sobre a Política de educação no Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. Decreto nº 7.352 de 4 de novembro de 2010.

\_\_\_\_\_. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CNE). Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002: institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Diário Oficial da União, 9 de abril de 2002.

\_\_\_\_\_. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010: dispõe sobre a Política Nacional de Educação do Campo. Diário Oficial, 5 de novembro de 2010.

CARTA de Criação do Fórum Nacional de Educação do Campo, 2010.

BATISTA, Aparecida Loureiro. **Cirandas Infantis: sem terrinhas ocupando o latifúndio do saber**. TCC da Pós em Supervisão e Inspeção Escolar pela ASSEVIM- Instituto Passo1. Uberaba, 2014.

BEZERRA NETO, Luiz. **Avanços e retrocessos na educação rural no Brasil**. 2003. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação – Campinas, 2003.

BOGO, Ademar. **Lições da Luta pela Terra: Memorial das Letras**, São Paulo, 1999.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996: estabelece as **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dez. 1996.

CALDART, Roseli Salete (org); **Caminhos para transformação da Escola: Reflexões desde práticas da Licenciatura em Educação do Campo**. Cadernos do ITERRA, ano X-nº 15, Expressão Popular, São Paulo, 2010.

\_\_\_\_\_. PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO Gaudêncio (orgs). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro/São Paulo: Editora Expressão Popular, 2012.

\_\_\_\_\_. **Intencionalidades na formação de Educadores do Campo: reflexões desde a experiência do curso "Pedagogia da Terra da Via Campesina"** In: ROCHA-ANTUNES, M. I.; MARTINS, M. F. A.; MARTINS, A. A. (Orgs.). Territórios Educativos na Educação do Campo: Escola, Comunidade e Movimentos Sociais. Belo Horizonte - MG, Autêntica, 2012.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**, 3ª Ed, São Paulo, Expressão Popular, 2004.

\_\_\_\_\_, et al.(org.) **Escola em movimento**: Instituto Josué de Castro. 1ª Edição, São Paulo, Expressão Popular, 2014.

\_\_\_\_\_. **Educação do Campo**. In: PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO Gaudêncio (orgs). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro/São Paulo: Editora Expressão Popular, 2012, p. 257- 265.

\_\_\_\_\_. **A Educação do Campo e a perspectiva de transformação da forma escolar**. Texto do I Seminário de Pesquisa sobre “Educação do Campo: desafios teóricos e práticos”, promovido pelo Instituto de Educação do Campo da Universidade Federal de Santa Catarina, realizado em Florianópolis de 4 a 6 de novembro de 2009.

\_\_\_\_\_. **A Educação do Campo e a perspectiva de transformação da forma escolar**. In.: MUNARIM, Antonio, BELTRAME, Sonia, PEIXER, Zilma, CONDE, Soraya (orgs). **Educação do Campo: reflexões e perspectivas**. Florianópolis: Insular, 2010, p. 145-187.

\_\_\_\_\_. et al (orgs). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro/São Paulo: Editora Expressão Popular, 2012.

\_\_\_\_\_. **O MST e a escola: Concepção de educação e matriz formativa**. In: CALDART, Roseli Salete (org); **Caminhos para transformação da Escola: Reflexões desde práticas da Licenciatura em Educação do Campo**. ITERRA, ano X-nº 15, Expressão Popular, São Paulo, 2010.

CALAZANS, Maria Julieta Costa. **Para compreender a educação do estado no meio rural** (traços de uma trajetória), In: THERRIEN, Jacques e et. al (Org.). **Educação e Escola do Campo**. Campinas: Papirus, 1993.

CAMACHO, Rodrigo Simão. **O ensino de geografia e a questão agrária nas séries iniciais do ensino fundamental**. Dissertação de Mestrado em Geografia da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, 2008.

\_\_\_\_\_. **Paradigmas em disputa na Educação do Campo**. Tese de Doutorado em Geografia da FCT-UNESP, Campus de Presidente Prudente, 2014.

CLEPS JR. João. **Questão agrária, estado e território em disputa: os enfoques sobre o agronegócio e a natureza dos conflitos no campo brasileiro.** Geografia agrária, território e desenvolvimento, São Paulo, Editora Expressão Popular, 35-54, 2010.

DATALUTA-MG – **Banco de Dados da Luta pela Terra de Minas Gerais.** Relatório 2010. LAGEA – Laboratório de Geografia Agrária/UFU, Uberlândia, 2011.

ENFF, Cadernos, nº1. **A Política de Formação de Quadros.** São Paulo: ENFF, 2ª Edição, dezembro de 2007.

\_\_\_\_\_. Cadernos, nº 4. **O Legado de Florestan Fernandes.** São Paulo: ENFF, agosto de 2009.

\_\_\_\_\_. **Pensando com Florestan Fernandes: Série Realidade Brasileira.** São Paulo: Escola Nacional Florestan Fernandes, 2012.

FERNANDES, Bernardo Mançano. **Territórios da Educação do Campo.** In: ROCHA-ANTUNES, M. I.; MARTINS, M. F. A.; MARTINS, A. A, (Orgs.), Territórios Educativos na Educação do Campo: Escola, Comunidade e Movimentos Sociais. Belo Horizonte - MG, Autêntica, 2012.

\_\_\_\_\_. **Gênese e desenvolvimento do MST.** In: Caderno de formação do MST nº 30, 1988.

FERNANDES, Florestan. **A sociologia no Brasil: contribuição para o estudo de sua formação e desenvolvimento.** Vozes, Petrópolis, 1977.

\_\_\_\_\_. **As classes sociais na América Latina.** Paz e terra, Rio de Janeiro, 1977.

\_\_\_\_\_. **Rememória: semeando idéias e exemplo de vida.** São Paulo: Perseu Abramo, 1988.

FERNANDES, Heloísa. **Florestan Fernandes, um sociólogo socialista.** In: ENFF, Cadernos, nº 4. O Legado de Florestan Fernandes. São Paulo: ENFF, agosto de 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia.** Editora Paz e Terra, 2004.

FLORESTA, Leila. **Escola dos Acampamentos/Assentamentos do MST: Uma pedagogia para revolução?** Campinas: Universidade de Campinas, 2006. Tese de Doutorado em (Educação).

GALEANO, Eduardo. **As veias abertas da América Latina**, 41ª Ed, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2002.

GORGEN, Frei Sérgio Antônio ofm. **Os Novos Desafios da Agricultura Camponesa.** (cartilha) s/local, s/editora, 2004.

GRAMSCI, Antônio. **Concepção Dialética da História.** Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira, 1978.

\_\_\_\_\_. **Os intelectuais e a organização da cultura.** Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira, 1985.

HOUTART, Francois. **A Formação de Quadros e a ENFF.** In: ENFF, Cadernos, nº1. A Política de Formação de Quadros. São Paulo: ENFF, 2ª Edição, dezembro de 2007.

- KAUTSKY, Karl. **Origen e fundamentos del Cristianismo**. México, Editorial Diógenes S.A, 1978.
- KOHAN, Néstor. **As armas secretas do MST**. In: ENFF, Cadernos, nº1. A Política de Formação de Quadros. São Paulo: ENFF, 2ª Edição, dezembro de 2007.
- KOLLING, Edgar Jorge; NERY, Ir; MOLINA, Mônica Castagna. **Por uma educação básica do campo**. Fundação Universidade de Brasília, 1999.
- KRUPSKAIA, Nadezhda. La Educación Laboral y la Enseñanza. Progreso, Moscou, 1986.
- MAKARENKO, Anton S. **Problemas da educação escolar**. Moscou, Progreso, 1986.
- MARTINS, José de Souza. **Florestan: Sociologia e Consciência Social no Brasil**. São Paulo, EDUSP, 1998.
- MOLINA, Mônica Castagna. **Educação do Campo e pesquisa: questão para reflexão**. In: MOLINA, Mônica Castagna (org.) Educação do Campo e Pesquisa: Questões para reflexão. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.
- \_\_\_\_\_.; ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel. **Educação do Campo: História, práticas e desafios no âmbito das políticas de formação de educadores-reflexões sobre o PRONERA e PROCAMPO**. In: Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v.22, n.2, p.220-253, jul./dez. 2014. <http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/index>
- MORISSAWA, Mitsue. **A história da luta pela terra e o MST**. São Paulo, Expressão Popular, 2001.
- MST, **Dossiê MST Escola**. Caderno de Educação nº13, Edição Especial: Documentos e Estudos 1990 – 2001, Cromosete, 2005.
- \_\_\_\_\_. **O Legado de Che Guevara: Jornada de solidariedade e de trabalho voluntário**. Maxprint Editora e gráfica Ltda, 2005.
- \_\_\_\_\_. Revista Sem Terra. **Da educação infantil a universidade: A luta protagonizada pelos Sem Terra busca ressignificar a função social da educação**. (edição especial em educação no formato PDF para o Coletivo de Educação, coordenação, escolas do MST) 2014, s/ nº, p. 4-5.
- MST-ITERRA. Setor de educação. **Cantares da Educação do Campo**. 2. ed. São Paulo, 2007.
- MILITÃO, Maria Socorro Ramos. **Movimento dos Trabalhadores Sem Terra: Observações sobre a reforma intelectual e moral Gramsciana**. Tese de Doutorado em Sociologia, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2008.
- MOTA, Maria Eleusa da. **A Prática Educativa no MST e a Consciência de Classe: Desistências e Persistências da Militância**. Belo Horizonte: UFMG: Universidade Federal de Minas Gerais, Monografia em Educação do Campo, 2010.
- \_\_\_\_\_. **Camponês: concepções epistemológicas e fundamentos políticos**. Monografia em Especialização em Linguagens em Escolas do Campo. UnB e ENFF, São Paulo, 2014.



- \_\_\_\_\_; PAULA, Maysa do Carmo de. **A questão de gênero no MST e a educação do campo.** Revista de Educação Popular, vol 11, n.2 p. 70-82, jul/dez 2012, Uberlândia.
- MENEZES NETO, Antônio Júlio de. **Além da Terra:** cooperativismo e trabalho na educação do MST. Rio de Janeiro: Quartet, 2003.
- OIKAWA, Marcelo. **Porecatu:** A guerrilha que os comunistas esqueceram. São Paulo, Editora Expressão Popular, 2011.
- ORSO, Paulino José; GONÇALVES, Rodrigues; MATTOS, Valci Maria. **Educação, Estado e Contradições Sociais.** 1ª Edição, Outras Expressões, São Paulo, 2013.
- PIZETTA, Adelar João. **Florestan Fernandes e a militância do MST.** In: ENFF, Cadernos, nº 4. O Legado de Florestan Fernandes. São Paulo: ENFF, agosto de 2009.
- JUSTO-PIZETTA, Ana Maria. **A construção da Escola Nacional Florestan Fernandes:** um processo de formação efetivo e emancipatório. Monografia de Especialização em estudos Latino-americanos, Universidade Federal de Juiz de Fora, 2005.
- RIBEIRO, Marlene. **Educação Rural.** In: CALDART, Roseli Salete et al (orgs). Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro/São Paulo: Editora Expressão Popular, 2012, p. 293-299.
- SANTOS, Clarice Aparecida dos (org), **Por uma educação do campo:** Campo Políticas Públicas na Educação. Brasília. INCRA/MDA, 2008.
- SANTOS DE MORAIS, Clodomir. **Cenários da Libertação:** Paulo Freire na prisão, no exílio e na universidade. Porto Velho, Edufro (Editora da Universidade Federal de Rondônia), 2009, p. 104-106.
- SAQUET, Marcos A. e SANTOS, Roselí Alves dos. (Orgs.) **Geografia agrária, território e desenvolvimento.** São Paulo, Editora Expressão Popular, 2010.
- SIQUEIRA, José do Carmo Alves. **Direito ao Direito:** uma experiência de luta pela efetividade da promessa constitucional do direito ao acesso universal à Educação, p.143-156. In: ROCHA-ANTUNES, M. I.; MARTINS, M. F. A.; MARTINS, A. A. (Orgs.). Territórios Educativos na Educação do Campo: Escola, Comunidade e Movimentos Sociais. Belo Horizonte - MG, Autêntica, 2012.
- SILVA, Maria do Socorro. **Da raiz à flor:** produção pedagógica dos movimentos sociais e a escola do campo. In: MOLINA, Mônica Castagna (org.) Educação do Campo e Pesquisa: Questões para reflexão. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.
- STÉDILE, João Pedro. **A questão Agrária no Brasil.** São Paulo, Atual, 1994.
- \_\_\_\_ e FERNANDES, Bernardo Mançano. **Brava Gente:** A trajetória do MST e a luta pela terra no Brasil. São Paulo, Perseu Abramo, 1999.
- SOARES, Eliane Veras. **Florestan Fernandes, o militante solitário.** São Paulo: Cortez editora, 1997.
- \_\_\_\_ **Educação e Democracia na trajetória de Florestan Fernandes.** In: ENFF, Cadernos, nº 4. O Legado de Florestan Fernandes. São Paulo: ENFF, agosto de 2009.

SOUZA, Francilane Eulália de. **As "geografias" das escolas no campo no município de Goiás:** instrumentos para a valorização do território do Camponês? Tese de Doutorado em Geografia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2012.

SOUZA, J. Moreira de. **Educação Rural para a Escola Primária.** Revista Brasileira dos Municípios, Rio de Janeiro, (12): 1098 out./dez. 1950.

SHULGIN, Viktor N. **Rumo ao politecnismo.** 1ª Edição, São Paulo, Expressão Popular, 2013.

THERRIEN, Jacques e et. al (Org.). **Educação e Escola do Campo.** Campinas, Papirus, 1993.

VARGAS, Maria Cristina. [Brasil de Fato] **Cenário da educação do campo é desanimador. (Entrevista com Viviane Tavares).** Disponível em: [www.brasildefato.com.br/node/27211](http://www.brasildefato.com.br/node/27211). Acesso em: 23/02/2015.

VENDRAMINI, Célia R; machado, Ilma F.(org.) **Escola e movimento social:** experiências em curso no campo brasileiro. 1ª Edição, Editora expressão Popular, São Paulo, 2011.

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

**Anexo 1:****Roteiro de entrevista para Dirigentes e Educadores**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA**  
**INSTITUTO DE GEOGRAFIA**  
**PROGRAMA DE PÓS- GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA**

**ROTEIRO DE QUESTÕES APLICADO PARA DIRIGENTES/EDUCADORES**

**TÍTULO: MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA – MST E ESCOLA NACIONAL FLORESTAN FERNANDES – ENFF: a construção da Educação do Campo no Brasil**

Prezado entrevistado (a) gostaria de convidá-lo a contribuir com a História da Educação do Campo e com o campesinato brasileiro, e principalmente com minha formação. Portanto, preciso informá-lo que respondendo este questionário, você autoriza a publicação das informações fornecidas no âmbito do relatório desta pesquisa, artigo ou livro publicado. A escolha em se identificar ou não é sua. Você poderá desistir a qualquer momento, ou alterar as informações quando julgar necessário, comunicando a pesquisadora por e-mail ou telefone:eleusamst@yahoo.com.br, profa.eleusa@hotmail.com, 34-98051650

**PESQUISA DE DISSERTAÇÃO: MARIA ELEUSA DA MOTA**

Orientação: Profº Drº João Cleps Junior

Nome do entrevistado (a):

Local da entrevista: ENFF - SP

Data: 2014

1. Nos programas dos cursos proporcionados pela ENFF observa-se que tem como objetivo contribuir na formação política e, portanto, na consciência de classe do campesinato. De que forma você avalia o cumprimento desses objetivos? Eles têm ocorrido?
2. A partir dos cursos de formação oferecidos pelo MST e a ENFF, você acredita que as participações dos camponeses no processo educativo provocam mudanças? Se sim, quais são?

3. Como você vê a Educação do Campo, como política pública e como um direito dos povos do campo, enquanto medida para contribuir com a permanência da classe camponesa na terra?
4. Na conjuntura atual em que os movimentos sociais estão passando por dificuldades nas articulações e mobilizações das massas, como você avalia os debates e encaminhamentos relativos à Educação do Campo?
5. Gostaria que você se sentisse a vontade em relatar o que pensa sobre a Educação do Campo, sua experiência enquanto educador e educando no processo de formação da consciência de classe e da formação técnica e científica para a classe trabalhadora do meio rural. Relate outros pontos e idéias que você julgar importante para contribuir com esta pesquisa. Obrigada pela colaboração!

**Anexo 2:****Roteiro de entrevista para Educandos e Educadores**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA**  
**INSTITUTO DE GEOGRAFIA**  
**PROGRAMA DE PÓS- GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA**

**ROTEIRO DE PESQUISA DE DISSERTAÇÃO**

MARIA ELEUSA DA MOTA

Orientação: Profº Drº João Cleps Junior

**TÍTULO: MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA - MST E ESCOLA NACIONAL FLORESTAN FERNANDES - ENFF:** a construção da Educação do Campo no Brasil

Nome: \_\_\_\_\_ Local de residência: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_  
Local da Entrevista: ENFF- SP

Prezado entrevistado (a) gostaria de convidá-lo a contribuir com a História da Educação do Campo e com o campesinato brasileiro, e principalmente com minha formação. Portanto, preciso informá-lo que respondendo este questionário, você autoriza a publicação das informações fornecidas no âmbito do relatório desta pesquisa, artigo ou livro publicado. A escolha em se identificar ou não é sua. Você poderá desistir a qualquer momento, ou alterar as informações quando julgar necessário, comunicando a pesquisadora por e-mail [eleusamst@yahoo.com.br](mailto:eleusamst@yahoo.com.br), [profa.eleusa@hotmail.com](mailto:profa.eleusa@hotmail.com)

**ROTEIRO DE QUESTÕES APLICADO PARA EDUCANDOS E EDUCADORES DO CAMPO**

1.Quais foram os cursos que você participou em parceria com o MST e a ENFF e outras organizações relacionadas à Educação do Campo?

2.Como você avalia os cursos oferecidos pelo MST e a ENFF em que você participou? Esses cursos contribuem para a formação da consciência de classe camponesa?

3.O que mudou em sua vida ao participar desses cursos?

4. Gostaria que você se sentisse a vontade em relatar o que pensa sobre a Educação do Campo, sua experiência enquanto educador e educando no processo de formação da consciência de classe e da formação técnica e científica para a classe trabalhadora do meio rural.

Relate outros pontos e ideias que você julgar importante para contribuir com esta pesquisa.

Obrigada pela colaboração!!!

**Anexo 3:****Carta Convocatória do Curso de Teoria Política – Turma IV -2013****ESCOLA NACIONAL FLORESTAN FERNANDES**

Guararema/SP, 11 de março de 2013.

Para: Organizações da Via Campesina e dos Movimentos Sociais do Brasil

REF.: CURSO DE TEORIA POLÍTICA PARA DIRIGENTES E FORMADORES DE MOVIMENTOS SOCIAIS DO BRASIL – IV TURMA -2013

Estimados companheiros e estimadas companheiras!

O momento histórico exige, como sempre exigiu na luta de classes, toda a nossa capacidade e inteligência para dar conta das tarefas que esta vai nos impondo. Entre tantas tarefas importantes, a formação política e ideológica de nossa militância assume um lugar de relevância. A nossa missão é cumprir bem essa tarefa, pois olhando a história da esquerda, as organizações que não deram importância para o papel da formação política e projeção de novos quadros, tiveram enormes dificuldades e muitas até desapareceram. Portanto, nossa tarefa como Organizações políticas desse tempo histórico é potencializar ao máximo a formação de quadros para avançarmos num projeto de unidade da classe trabalhadora do campo e cidade, fortalecendo cada vez mais os laços de solidariedade de classe.

Desta forma, a ENFF está organizando a IV Turma do CURSO DE TEORIA POLÍTICA PARA DIRIGENTES E FORMADORES DE MOVIMENTOS SOCIAIS DO BRASIL. A primeira turma realizou-se no período de 2009/10, a II no decorrer de 2011 e a III em 2013.

O curso busca atender os seguintes OBJETIVOS:

1. Contribuir com o processo de formação de militantes dos diversos movimentos sociais do Brasil criando a necessidade do estudo permanente, com o desenvolvimento da consciência política, na busca do conhecimento e capacidades para dar conta das tarefas e exigências políticas desse momento histórico, na perspectiva do avanço da luta de classes e da construção do socialismo.

2. Potencializar as relações e o intercâmbio entre a militância dos movimentos sociais do Brasil, bem como fortalecer a unidade política, ideológica e teórica destes movimentos sobre os processos de mudanças sociais no Brasil.

3. Fortalecer o intercâmbio de experiências no campo da formação e dos desafios orgânicos dos movimentos sociais.

Para tanto, é indispensável que as organizações projetem seus militantes para respondermos aos desafios políticos, organizativos e teóricos.

Então, é fundamental que se observe alguns CRITÉRIOS na indicação da militância:

a) Que já tenham uma caminhada, uma experiência de militância nos movimentos sociais.

b) Que tenham a característica de serem multiplicadores de processos de formação em suas organizações.

c) Ter escolaridade mínima, isto é, saber ler fluentemente, escrever e interpretar textos.

d) Considerar a questão de gênero, igual participação de homens e mulheres.

e) Deve ser indicado pela direção do movimento ao qual faz parte.

O curso ocorrerá em 3 etapas com 15 dias cada, sendo o seguinte calendário:

Etapa I – 05 a 18 de maio de 2013

Etapa II – 18 a 31 de agosto de 2013

Etapa III – 17 a 30 de novembro de 2013

Aguardamos informações com indicação dos nomes no correio:

secretariadoscursos@enff.org.br, até o dia 20 de abril de 2013.

Esclarecemos também, que as organizações devem assumir as despesas de deslocamento dos seus indicados, tanto da vinda como do retorno.

Um abraço em luta, aguardamos confirmação.

Coordenação Político Pedagógica

Núcleo de Estudos de Teoria Política

“Contra a Intolerância dos Ricos, a Intransigência dos Pobres.” Florestan Fernandes



**Anexo 4:****Roteiro para avaliação do Curso de Teoria Política – Turma IV - 2013****MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA  
ESCOLA NACIONAL FLORESTAN FERNANDES****Curso De Teoria Política Para Os Movimentos E Organizações Sociais Do Brasil****Turma IV – 2013 – Etapa I****Roteiro para avaliação****I – Avaliação das instâncias:**

- a) Como foi o funcionamento dos núcleos de base?
- b) Como foi a coordenação dos núcleos de base?
- c) Como foi a coordenação geral da turma?

**II – Como vocês avaliam o estudo?**

- a) Os conteúdos;
- b) Os professores;
- c) As outras leituras.

**III – Organicidade:**

- a) Com vocês avaliam a organização dos tempos educativos (aula, trabalho, leituras, etc)?
- b) Como vocês vêm a forma de condução do curso (acompanhamentos, coordenação nos setores de trabalho, etc)?
- c) Como vocês avaliam o desenvolvimento do trabalho (da turma), como um componente do curso?

**IV – A Mística da turma, como vocês avaliam?****V – Relações:**

- a) Entre pessoas da turma;

- b) Entre a turma e a BAC;
- c) Entre a turma e outras atividades que ocorreram aqui.

Guararema/SP, 14 de junho de 2013

**Anexo 5:****MANIFESTO DAS EDUCADORAS E DOS EDUCADORES DA REFORMA AGRÁRIA  
AO POVO BRASILEIRO**

No Brasil, chegamos a uma encruzilhada histórica. De um lado está o projeto neoliberal, que destrói a Nação e alimenta a exclusão social. De outro lado, há a possibilidade de uma rebeldia organizada e da construção de um novo projeto. Como parte da classe trabalhadora de nosso país, precisamos tomar uma posição. Por essa razão, nos manifestamos.

1. Somos educadoras e educadores de crianças, jovens e adultos de Acampamentos e Assentamentos de todo o Brasil, e colocamos o nosso trabalho a serviço da luta pela Reforma Agrária e das transformações sociais.
2. Manifestamos nossa profunda indignação diante da miséria e das injustiças que estão destruindo nosso país, e compartilhamos do sonho da construção de um novo projeto de desenvolvimento para o Brasil, um projeto do povo brasileiro.
3. Compreendemos que a educação sozinha não resolve os problemas do povo, mas é um elemento fundamental nos processos de transformação social.
4. Lutamos por justiça social! Na educação isto significa garantir escola pública, gratuita e de qualidade para todos, desde a Educação Infantil até a Universidade.
5. Consideramos que acabar com o analfabetismo, além de um dever do Estado, é uma questão de honra. Por isso nos comprometemos com esse trabalho.
6. Exigimos, como trabalhadoras e trabalhadores da educação, respeito, valorização profissional e condições dignas de trabalho e de formação. Queremos o direito de pensar e de participar das decisões sobre a política educacional.

7. Queremos uma escola que se deixe ocupar pelas questões de nosso tempo, que ajude no fortalecimento das lutas sociais e na solução dos problemas concretos de cada comunidade e do país.
8. Defendemos uma pedagogia que se preocupe com todas as dimensões da pessoa humana e que crie um ambiente educativo baseado na ação e na participação democrática, na dimensão educativa do trabalho, da cultura e da história de nosso povo.
9. Acreditamos numa escola que desperte os sonhos de nossa juventude, que cultive a solidariedade, a esperança, o desejo de aprender e ensinar sempre e de transformar o mundo.
10. Entendemos que para participar da construção desta nova escola, nós educadoras e educadores, precisamos constituir coletivos pedagógicos com clareza política, competência técnica, valores humanistas e socialistas.
11. Lutamos por escolas públicas em todos os Acampamentos e Assentamentos de Reforma Agrária do país e defendemos que a gestão pedagógica destas escolas tenha a participação da comunidade Sem Terra e de sua organização.
12. Trabalhamos por uma identidade própria das escolas do meio rural, com um projeto político-pedagógico que fortaleça novas formas de desenvolvimento no campo, baseadas na justiça social, na cooperação agrícola, no respeito ao meio ambiente e na valorização da cultura camponesa.
13. Renovamos diante de todos, nosso compromisso político e pedagógico com as causas do povo, em especial com a luta pela Reforma Agrária. Continuaremos mantendo viva a esperança e honrando nossa Pátria, nossos princípios, nosso sonho.
14. Conclamamos todas as pessoas e organizações que têm sonhos e projetos de mudança, para que juntos possamos fazer uma educação em nosso país, a educação da nova sociedade que já começamos a construir.

## MST REFORMA AGRÁRIA: UMA LUTA DE TODOS

1º Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária

Homenagem aos educadores Paulo Freire e Chê Guevara

Brasília 28 a 31 de julho de 1997