

HISTÓRIA & EDUCAÇÃO

Avanços e possibilidades da educação do campo no Brasil

Ramofly Bicalho dos Santos¹

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - UFRRJ

Resumo

A produção crítica do conhecimento nas escolas do campo está atrelada à construção de valores, tais como: a história contra-hegemônica, a convivência social, a valorização da realidade de vida dos sujeitos e suas práticas cotidianas. A terra, a luta, o trabalho, o embelezamento, a cultura, a vida, a bandeira do MST, o estudo, a solidariedade, a participação e a Identidade Sem Terra, tudo isso faz parte desses valores defendidos pelos movimentos sociais do campo. Nas relações estabelecidas, o trabalho de conscientização e ressignificação do homem e da mulher do campo, além da ênfase na existência de expropriados e explorados, são aspectos que devem ser levados em consideração. Buscando a superação dessas desigualdades, emergem as escolas do campo e seus sujeitos na construção dos destinos, direitos e deveres. A escola, nesse sentido, pode proporcionar reflexões que eduquem e contribuam para apontar caminhos de uma realidade mais humana para as diversas populações do campo.

Palavras-Chave: Movimentos Sociais; Formação Política; Educação do Campo.

Abstract

The critical production of knowledge in schools of the field is tied to the construction of values, such as the history against hegemonic, social interaction, appreciation of the reality of life of individuals and their daily practices. The land, the struggle, work, beautification, culture, life, the MST flag, a study, solidarity, participation and identity landless, all this belongs to those values espoused by the social movements of the field. In established relationships, work awareness and reframing of man and woman in the field, beyond the emphasis on the existence of dispossessed and exploited, are aspects that should be taken into consideration. Seeking to overcome these inequalities, the field emerges from the schools and their subjects in the construction of destinations, rights and duties. The school, accordingly, can provide ideas that educate and help to point the way to a more human reality to the diverse populations of the field.

Keywords: Social Movements; Political Education; Rural Education.

¹ Professor Adjunto II, Departamento de Teoria e Planejamento de Ensino, Instituto de Educação da UFRRJ – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e colaborador do Programa de pós-graduação em Educação Agrícola do IA/UFRRJ. Membro do Laboratório de Estudos e Pesquisas Diálogos e Saberes Cotidianos / DTPE. Dr. em Educação – Unicamp.

Nossa intenção é revisar algumas posições encontradas acerca do ensino/escolarização nas escolas do campo, ora de maneira muito superficial e contraditória – utilizando as palavras: educação rural, educação no campo e ensino tradicional – e ora mais envolvida como política pública atrelada às diretrizes nacionais por uma educação do campo², o decreto presidencial³ e às diversas histórias de vida dos sujeitos envolvidos com a educação como prática da liberdade. Nesse sentido, nosso objetivo é refletir sobre a educação do campo atrelada aos fatores culturais, políticos e sociais que influenciam as diferentes etapas e processos históricos de produção dos saberes, compreendendo que a formação docente e as transformações atuais da educação podem ser vistas como possibilidades de expressão da gestão democrática e emancipatória. Neste trabalho, temos ainda a intenção de divulgar resultados iniciais das atividades desenvolvidas no projeto de pesquisa e extensão aprovado pela Faperj - Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro, em 2010⁴.

Acreditamos que a mística, a liberdade, a utopia e a solidariedade são valores sempre muito mencionados na educação do campo. A possibilidade de envolver as secretarias de educação e a escola na luta pela reforma agrária e nas discussões políticas feitas pelos movimentos sociais é recorrente na atual conjuntura. Essas secretarias devem levar em consideração na organização curricular, por exemplo, as emoções presentes nas cantorias, nas músicas, nas poesias e no fazer individual e coletivo dos sujeitos do campo, articulada às atividades realizadas por educadores e educandos nos seus diversos momentos de atuação profissional. As místicas, geralmente iniciadas e encerradas com atos públicos, encenações e abraços estão presentes na construção, por exemplo, do barracão–escola, nas ocupações de terras e prédios públicos, no uso dos bonés e das bandeiras dos inúmeros movimentos sociais do campo, nas noções de cidadania, entre outros aspectos.

² Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, em 2002 (Parecer CNE/CEB nº 36/2001 e Resolução CNE/CEB nº 01/2002).

³ DECRETO Nº 7.352, DE 4 DE NOVEMBRO DE 2010. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA.

⁴ Edital Nº 05/2010, Programa de apoio a projetos de extensão e pesquisa – EXTPESQ – 2010.

Percebemos que a possibilidade de construir uma sociedade mais solidária e cidadã, que valorize os sonhos e as utopias dos trabalhadores/as do campo passa pela defesa constante da educação emancipadora pelos movimentos sociais. Ela alimenta a esperança dos militantes nos territórios quilombolas, lotes, acampamentos e assentamentos. Mobiliza homens e mulheres na luta pela própria identidade, vinculada à terra. Através dela os sujeitos do campo podem enfrentar suas dificuldades. O entusiasmo para lidar com os fracassos e desajustes desta civilização concentradora de renda e de terra é revigorado no contato com a mística, com os sonhos, as poesias e a luta. Busca-se uma vida mais digna, e a articulação entre educação, mística e poesia são essenciais nesse processo.

É possível perceber, neste debate, a relação estreita entre os domínios teóricos, intelectuais e da cultura popular. Vive-se a esperança, a dignidade e os valores de um mundo melhor para crianças, jovens, homens e mulheres, independente de credo religioso, faixa etária, etnia, gênero, entre outros aspectos. Busca-se a emancipação dos indivíduos, a valorização do trabalho coletivo e o fortalecimento da sociedade civil organizada. (STÉDILE, 1999, p. 130) afirma que:

“os exemplos de sacrifícios são enormes. As famílias permanecem tanto tempo acampadas porque têm a mística e os princípios organizativos, não é só porque a terra é necessária”.

As músicas e cantorias, sempre muito utilizadas pelos trabalhadores e educadores do campo, são valores extremamente significativos na produção e valorização dos espaços de ensino e aprendizagem. Serve como renovação dos sonhos, das utopias, dos ideais e valores da dignidade humana. Reconhecer a realidade do campo, as festas, confraternizações, piadas, enfrentamentos com autoridades policiais e as marchas são atitudes extremamente valorizadas pelos sujeitos da reforma agrária. Essa memória pode ser utilizada como espaço de lembranças e possibilidades para rever antigos companheiros. Articular educação, memória e mística é muito importante na renovação das forças e estímulo nos momentos de incertezas e dificuldades.

No movimento de ocupação da escola, por exemplo, os sujeitos envolvidos com esse processo percebem a necessidade das reuniões para o fortalecimento dessas lutas. Esses são espaços de trocas e incertezas, avanços e recuos quanto aos anseios dos trabalhadores do campo e da cidade. Nas reuniões, as primeiras medidas são de encorajamento. A educação do campo e as místicas ocupam papéis estratégicos nessa conjuntura. As encenações mostram o desrespeito de quem não valoriza os saberes e histórias dos sujeitos envolvidos com a produção crítica e coerente do saber. Enfrentam ainda aqueles que não produzem na terra, o latifúndio improdutivo, a miséria e as desavenças. Nessa conjuntura, o agrotóxico é combatido e a agroecologia é incentivada. Essas são ações coletivas e envolvem um número significativo de educadores, lideranças e trabalhadores/as do campo.

As licenciaturas em educação do campo, oferecidas por inúmeras universidades públicas espalhadas por esse Brasil a fora, quando defendem o debate, o conflito de ideias e a reconstrução de valores, constituem-se mecanismo para fazer emergir os sonhos e as esperanças dos trabalhadores/as do campo, num projeto coerente com a realidade de vida desses sujeitos, valorizando a escola como local de construção da cidadania plena, contrária às ações reprodutivistas e produtoras das desigualdades. Essa escola deve estar diretamente envolvida, por um lado, na luta pela inclusão social, defesa dos direitos humanos, agroecologia e segurança alimentar, e, por outro, no combate e denúncia aos agrotóxicos, venenos, transgênicos, assassinatos e a histórica presença dos latifúndios improdutivos. Uma escola do campo que busque a igualdade, o direito à terra e saiba lidar com as diferenças de gênero, étnica, social, de geração, entre outras.

Nesses espaços de trocas de saberes, a produção escrita e oral dos educadores/as do campo deve buscar evidências que enalteçam os processos de formação, as experiências educativas e as inúmeras possibilidades de olhar a realidade e de pensar a si mesmos enquanto protagonistas de suas histórias individuais e coletivas. Nesse sentido, a realidade do campo deve ser problematizada através de constante troca e produção crítica dos diversos saberes. Nossa intenção é mostrar que a luta por uma educação do campo, passa pelo enfrentamento das várias cercas impostas pela escola tradicional, com seus projetos autoritários e deslocados da

realidade do campo. Essas cercas quando derrubadas simbolizam respeito, organização e valorização dos movimentos sociais. Faz a sociedade refletir acerca das dificuldades encontradas em nosso país, dentre elas, a miséria, o latifúndio e o analfabetismo. Esses são espaços de aprendizagem coletiva, construção política e luta pelo reconhecimento identitário.

É também nossa preocupação compreender algumas das possibilidades de aprofundamento acerca das diretrizes nacionais por uma educação do campo, enquanto política pública defendida pelos diversos movimentos sociais⁵, dentre eles, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST. Nesse sentido, percebo que as formações políticas e pedagógicas das escolas do campo estão constantemente dialogando com pescadores, ribeirinhos, quilombolas, acampados, assentados, caiçaras, entre outros sujeitos históricos e sociais envolvidos na luta pela terra, memórias e identidades. Os valores de educadores/as e educandos/as, suas histórias de vida e os aspectos culturais poderão contribuir para ressignificar as relações sociais e a construção coletiva do conhecimento nas escolas do campo, como espaços alternativos da produção dos saberes críticos e conscientes.

Historicamente, a escola do meio rural, atrelada ao tradicionalismo, não reconheceu o potencial de educadores e educandos, suas histórias de vida, valores e sonhos. Diversas oportunidades foram perdidas na construção dessa identidade do campo. (HONNETH, 2003) sinaliza que o desrespeito à identidade pode acarretar maus-tratos práticos. Esse desrespeito retira do ser humano todas as possibilidades da livre disposição sobre o seu corpo. Representa a espécie mais elementar de rebaixamento pessoal e pode provocar a baixa-estima dos sujeitos do campo, afetando, inclusive, o coletivo. Com os sentimentos ofuscados, os valores e saberes da terra ficam cada vez mais distantes da realidade de vida de educadores e educandos, do livro didático, do conteúdo histórico, das metodologias e do saber-fazer. As contradições internas aumentam e, com isso, a individualidade e o reconhecimento identitário são recusados. (HONNETH, 2003) chega inclusive a destacar que o processo

⁵ MST – Movimentos dos Trabalhadores Rurais Sem Terra; CPT – Comissão Pastoral da Terra; FETAG – Federação dos Trabalhadores na Agricultura; MPA – Movimento dos Pequenos Agricultores; MAB – Movimento dos Atingidos por Barragens; Quilombolas; Caiçaras; Ribeirinhos; Pescadores; Movimento Indígena, entre outros.

de construção e fortalecimento da identidade pessoal e coletiva dos sujeitos passa necessariamente pela luta por reconhecimento.

Nas diretrizes nacionais por uma educação do campo, o conceito de identidade é essencial. (CALDART, 2004) afirma a necessidade de assumi-la com orgulho, enfrentando os desafios presentes. A educação como prática da liberdade (FREIRE, 1983) pode contribuir formando sujeitos que respeitem esses valores, suas histórias e os diversos aspectos culturais que dele fazem parte. Acreditamos que a educação do campo, nessa conjuntura, pode estreitar o diálogo, em especial, com as transformações nas relações de poder, através da educação libertadora, da reforma agrária, da formação política, e nela, a consciência, por exemplo, da produção agroecológica responsável, que não utilize agrotóxicos, pesticidas, vermicidas, entre outros produtos venenosos. O educador/a do campo, como conhecedor de sua história e de seus pares, deve respeitar as diferenças de posturas, as relações de gênero e a mística. Esses são valores que vão ao encontro da solidariedade e da amizade, essenciais na construção de uma sociedade mais justa para todos. Para (STÉDILE, 1999, p. 107)

Não estamos somente preocupados com a conquista de um pedaço de terra, mas com a formação integral de toda nossa base social. Queremos ser libertos e construir comunidades bonitas, com outras relações sociais, baseadas na amizade, na solidariedade. Enfim, comunidades desenvolvidas, no sentido pleno da palavra.

Os aspectos político-pedagógicos e o trabalho coletivo desempenhado nas lavouras, na criação dos animais, nas marchas e nas escolas do campo devem caminhar na mesma direção da formação integral. Essas questões podem fortalecer os sujeitos que, direta e indiretamente, participam na construção da educação do campo. Acreditamos que não se constrói absolutamente nada de autônomo e emancipador se os sujeitos do campo não perceberem a necessidade de envolvimento com essa identidade e com as questões que tocam o fazer pedagógico. É através dessa organização que educadores e educandos podem avançar na realização dos seus sonhos e superação dos desafios.

Importante salientar nesse texto, a nossa preocupação com as diversas possibilidades de envolvimento geradas pelo coletivo. Este não é libertador quando as atitudes tomadas passam pelo receio de ser diferente e contrária à maioria do grupo. Assim, nesse processo de organização e envolvimento coletivo, (ABRAMOVAY, 1985, p. 57) argumenta que: *os acampados, ao se organizarem coletivamente, deixam de ser apenas os objetos do processo de reforma agrária e tornam-se sujeitos, eles passam do plano receptivo para o ativo.* Nesse sentido, a luta por uma educação do campo, incorpora a ocupação como mais uma das estratégias utilizadas pelos movimentos sociais. Luta popular de resistência coletiva em defesa de seus ideais de aprendizagens e construção política. O coletivo nessa conjuntura pode ser libertador, desde que a organização de tal movimento envolva-se, crítica e dialeticamente, com a desapropriação do latifúndio, com o estabelecimento do assentamento, a produção agrícola e intelectual e, na perspectiva freireana, que o fortalecimento da escola do campo, seja acompanhado de resistências múltiplas.

Nos conflitos de ideias, seja com as secretarias de educação, reitorias ou demais autoridades públicas e nas ocupações de terras realizadas pelos movimentos sociais, a possibilidade de pensar a educação do campo com autonomia é muito significativa. Os acampamentos são espaços de luta pelo reconhecimento. Nele, presenciamos diferentes formas de resistir às seguintes dificuldades: intenso calor; o frio exagerado; doenças diversas; fome e miséria; longo período vivendo debaixo da lona preta; interior da barraca com pouca ou nenhuma iluminação e a falta de água corrente. Essas dificuldades são constantes nos acampamentos e, inclusive, em diversas escolas do meio rural brasileiro com turmas multisseriadas. Por outro lado, (ABRAMOVAY, 1985) afirma que: acampar, neste sentido, consiste em tomar a ofensiva da luta, é demonstrar que os agricultores são capazes de transformarem-se em agentes da construção de sua própria identidade política. Essas experiências fazem parte da organização dos camponeses e educadores. São maneiras diferenciadas de resistir coletivamente, valorizando suas histórias de vida e envolvendo esses sujeitos com projetos político-pedagógicos emancipadores.

A educação do campo, nessa perspectiva, surge como uma atividade coletiva e de ação que envolve expectativas, compromissos e mostra a realidade de injustiças

contra o homem e a mulher do campo. Estes sujeitos desafiam o estado, representante legítimo dos interesses da burguesia. As marchas, coletivamente organizadas, podem servir como ferramentas de formação e pressão política, com atos públicos, envolvendo educadores, educandos, crianças e idosos na divulgação da luta pela terra e educação. Visitam-se igrejas, sindicatos, escolas e associações de moradores. As palestras, os vídeos e as caminhadas atuam na divulgação dos valores e princípios dos movimentos sociais. A escola do campo, quando dialoga com esses princípios, pode contribuir para que educadores, educandos, acampados, assentados e demais integrantes dos movimentos sociais deem adeus à inocência, conforme relatado na poesia abaixo, de Pedro Tierra: *somos a perigosa memória das lutas*, no livro de (FERNANDES, 1999, p. 153):

Quando um homem, uma mulher, um grupo de homens e mulheres, milhares de homens e mulheres e crianças naquelas horas de sombra indefiníveis, quando já não distinguirmos se ainda é noite, se já é madrugada, concentram toda a força dos excluídos em suas mãos, toda a força desse primitivo impulso de justiça que nos alimenta o coração, toda a força do sonho em suas mãos, toda força de sua classe em suas mãos, o alicate morde o fio e o arame estala como a corda de um violino e a cerca vem abaixo: eles dão adeus à inocência.

Nessa intensa relação entre as ocupações organizadas pelos movimentos sociais do campo e os diversos saberes e fazeres da escola pode-se compreender que os gestos, os sonhos, as identidades, as memórias, narrativas, sentimentos e o prazer de conquistar a terra ocupam espaços fundamentais na construção e consolidação de projetos político-pedagógicos emancipadores. (DE ROSSI, 2004; VEIGA, 2004) Esses espaços alternativos de produção dos saberes da terra deve levar em consideração os anseios de educadores, educandos, pais e a escola como um todo. Pensar o cotidiano da escola e sua relação com a educação do campo é sempre uma opção política e uma decisão de bastante coragem histórica. Requer preparação, disciplina, maturidade, dedicação, esperança, utopia e organização no enfrentamento das seguintes adversidades: fome, pobreza, medos, insegurança e o enorme desgaste emocional. Esses são sentimentos geralmente trabalhados nas místicas, nas marchas, nos encontros, congressos, reuniões e nas escolas do campo. Os coletivos, as coordenações, brigadas e lideranças exercem papéis extremamente relevantes no enfrentamento dessas angústias, criando estratégias e enfrentando as dúvidas e

inquietações dos sujeitos em torno do projeto de vida e de sociedade defendidos pelos movimentos sociais do campo.

Trabalhar com os propósitos e objetivos da educação do campo requer de todos os atores, dentre eles, educadores e educandos, um envolvimento crítico e contínuo, onde as tomadas de decisões, necessariamente, zelem pela ética e transparência. Nessa conjuntura, a escola do campo não tem a mínima possibilidade de esconder a realidade do homem e da mulher do meio rural. Dependendo do grau de organização e conscientização desses atores, e da coerência acerca dos valores e princípios defendidos, a possibilidade de implementar e vivenciar as diretrizes nacionais por uma educação do campo, enquanto política pública, aumenta ou diminui. As reuniões, nesse contexto, devem fazer parte do dia a dia desses sujeitos e contribuir no processo de fortalecimento da educação do campo, dos movimentos sociais, das secretarias de educação, reitorias e demais parceiros dialógicos. Com essas posturas, os espaços de trocas, as incertezas e os anseios dos movimentos são ressignificados.

As medidas de encorajamento organizadas pelos coletivos podem mostrar, por exemplo, o desrespeito das secretarias municipais e estaduais de educação deslocando professores para as áreas rurais, como forma de punição, gerando preconceitos, desavenças e desrespeito aos saberes e à identidade do homem e da mulher do campo. A conquista das diretrizes nacionais por uma educação do campo e o decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, podem ser vistos como ferramentas e espaços dessa formação política e identitária, de lutas e resistências almejadas pelos movimentos sociais. Nesse sentido, ocupar o latifúndio do saber e nele produzir é movimentar os diversos sujeitos do campo com suas experiências na luta por mais escolas, livros didáticos, educadores e educadoras, merenda escolar, biblioteca, boas estradas, entre outros aspectos que fortalecem a educação do campo. Com essas atitudes, exigem, negociam e pressionam os órgãos públicos com políticas públicas de estado e não de governo.

Retomando a análise feita por (HONNETH, 2003), penso que a educação do campo pode contribuir para a elevação da autoestima e a formação do ser humano, enquanto sujeito crítico, autônomo e com envolvimento social na defesa dos diversos

espaços de integração política. É possível que essas atitudes não estejam desvinculadas da capacidade de mobilização que acampados, assentados, ribeirinhos, quilombolas, pescadores, caiçaras, entre outros, constroem no seu íntimo. A educação do campo é uma conquista dos movimentos sociais e o reconhecimento identitário é fortalecido nessa conjuntura de novos embates, de participação, experiências e cooperação, rompendo com o tradicional isolamento e individualismo imposto pela sociedade neoliberal. Importante ressaltar que esses embates e lutas políticas são essenciais para que educadores, educandos e demais lideranças sejam sujeitos da própria história, criando e recriando espaços de reconhecimento e resistência, desde que a possibilidade de participação seja realmente efetiva.

As novas experiências na luta por uma educação do campo proporcionam espaços de desenvolvimento da ciranda infantil, da educação básica, da educação de jovens e adultos, das licenciaturas em educação do campo, entre outras conquistas, ressignificando olhares, lugares, trajetórias, protagonismos e políticas públicas nessa área. Para (CALDART, 2000, p. 04): “Cada sem-terra que entra no MST entra também num mundo já produzido de símbolos, gestos, exemplos humanos, valores, que a cada ação ele vai aprendendo a significar e ressignificar”. Assim, a preocupação com a construção das memórias e identidades do campo é uma necessidade dos movimentos sociais. Educadores e educandos têm a oportunidade de conhecer, discutir, refletir e opinar acerca dos seus valores, dilemas, sonhos, limites e possibilidades.

Com esses comportamentos e posturas percebemos relações ampliadas de solidariedade entre os sujeitos, alicerçadas nas diversas histórias de vida. Pensar na solidariedade e no belo, tendo a possibilidade de viver e reviver sonhos e utopias, combina com a valorização constante da educação do campo pelos movimentos sociais. Ela alimenta a esperança de educadores, educandos e o campesinato. Significa paixão e mobiliza homens e mulheres no envolvimento crítico e consciente com a sociedade brasileira. É através do fazer histórico que os sujeitos enfrentam as dificuldades, com entusiasmo frente aos fracassos e desajustes impostos pelo atual sistema político e econômico. Por outro lado, importante reafirmar que, no contato com a mística, as poesias e os sonhos, resistem às lutas e buscam uma vida mais digna. STÉDILE, na contracapa do livro organizado por (BOGO, 2002), afirma que:

No MST, a poesia é mais do que uma simples arte. É a forma de animar os passos na busca da terra que se distanciou dos corpos de quem precisa dela para marcar o tempo de sua existência. (...) esta pedagogia de dizer com versos está enraizada na existência de poetas e poetisas que nos antecederam e vivem em seus versos, emendados nos versos de nossos jovens e crianças que, sob as lonas pretas, não deixam de sonhar com a liberdade. A política sem poesia perde a consciência das mudanças que deve alcançar. Perdendo a consciência, perde os sentimentos. Sem sentimentos o homem vira pedra; elas não falam de si, apenas fazem a terra suportar seu peso.

Para os movimentos sociais do campo essa possibilidade de sonhar, lutar, amar e respeitar o outro, de ter esperanças e utopias, valorizar a poesia, a arte, os versos e a liberdade são buscas contínuas. Na luta por reconhecimento (HONNETH, 2003), a valorização dos sujeitos é permeada por confiança, emoções e carências. Trabalha-se com a renovação dos sonhos, dos ideais e valores da dignidade humana, do coletivo e do reconhecimento da realidade dos camponeses. Nessa conjuntura de debate, as escolas do campo vêm utilizando, por exemplo, a música como ferramenta metodológica da disciplina história. As místicas, festas, confraternizações, piadas, lembranças das marchas, acampamentos e enfrentamentos com autoridades policiais são incorporados como parte dos conteúdos de história pelas escolas do campo. Esses são espaços para trabalharmos com a memória, as narrativas, os contos, lembrar e rever antigos companheiros, importantes na renovação das forças e estímulo nos momentos de incertezas e dificuldades. Na Cartilha de Saúde nº 5 do (MST, 2000, p. 19): é possível perceber a valorização desses ideais:

A música, o teatro, a dança, a pintura, poesia, as festas populares – que celebram os momentos de conquista e vitória, contribuem para desenvolver a criatividade e habilidade artística e fortalece nossa identidade histórica e cultural. É através de momentos de arte e beleza que cultivamos novos sentidos para a caminhada e preservamos nossa história.

Na perspectiva de levar em consideração os sonhos, as emoções e o respeito pela vida de homens e mulheres, educadores e educandos, as escolas do campo devem ser encaradas como uma das possibilidades de superação das dificuldades enfrentadas nos diferentes espaços de formação dos movimentos sociais. Dependendo

do grau de envolvimento, criticidade e conscientização, os valores defendidos pela educação do campo geram alívio, tensão e respeito, unindo as pessoas em torno dos mesmos propósitos. Obstáculos, como por exemplo, uma ocupação, a vida nos acampamentos, a lona preta, as marchas intermináveis, o tradicionalismo das secretarias municipais de educação, entre outros, podem ser enfrentados. (CALDART, 2000, p. 134) faz o seguinte questionamento: “O que manteve estas pessoas em Marcha, tomando chuva, fazendo bolhas no pé, exaurindo sua força física, mesmo sabendo que ainda não era para sua terra que caminhavam?”

As dificuldades históricas fazem parte da luta por uma educação do campo. Luta que respeite a diversidade, as identidades, os diversos movimentos sociais do campo e da cidade, seus sujeitos e a produção coletiva de projetos político-pedagógicos emancipadores. Para (HONNETH, 2003), o importante é perceber os conflitos que se originam das inúmeras experiências de desrespeito e de não-reconhecimento da identidade pessoal e coletiva, atrelada à esfera emotiva, social e jurídica. Diante das dificuldades que ainda devem ser superadas, a luta pela sobrevivência individual e coletiva passa necessariamente pelas várias cercas do judiciário, da polícia, da mídia, da educação rural, e, nela, a escola tradicional e conservadora. Essas cercas, quando derrubadas, simbolizam respeito e valorização dos trabalhadores e trabalhadoras do campo. Fazem a sociedade refletir sobre as imensas desigualdades em nosso país, a interminável miséria, o analfabetismo crescente e a necessidade de uma boa alimentação em contraposição à fome presenciada.

Dessa forma, (CALDART, 2004) sinaliza para a urgência de uma pedagogia do oprimido, que dialogue com a articulação nacional por uma educação do campo, com os trabalhadores/as rurais e seus diversos movimentos sociais. Uma educação que valorize os sujeitos e envolva-se com suas lutas sociais e formação política, numa perspectiva emancipatória, histórica e identitária. Essas experiências fazem parte da organização dos educadores e educandos. A conquista da educação do campo pelos movimentos sociais é um projeto em disputa pela hegemonia, e inscreve-se como um dos componentes indispensáveis de estratégia das forças políticas em luta pelo alargamento da democracia na sociedade brasileira, nos campos e cidades. As formas de pressão, de negociação, os mecanismos de decisão adotados e as tensões

permanentes nas relações entre os envolvidos podem contribuir para a construção da consciência crítica, o fortalecimento da autonomia intelectual, a conquista de direitos e a coerência na utilização dos saberes da terra. Quero salientar que a relação entre as escolas do campo e os movimentos sociais não está isenta de valores e, obviamente, não são neutras. Assim, a história pessoal e coletiva dos sujeitos históricos envolvidos neste debate permeará todo o desenvolvimento e fortalecimento dessa luta por uma educação do campo no Brasil.

Acredito que os sentimentos dos educadores/as, educandos/as e trabalhadores/as do campo, que participam diretamente da conquista de uma, duas e de centenas de escolas do campo, afloram com profunda convicção, provocando, na grande maioria, uma enorme admiração pelas atividades e propostas criadas coletivamente. Nessa conjuntura, é possível então perceber limites e possibilidades, avanços e recuos na implementação de uma educação do campo que esteja atrelada à luta pela terra, às noções de cidadania, à formação política, aos valores defendidos pelos movimentos sociais, suas histórias, memórias e identidades.

Referências Bibliográficas

ABRAMOVAY, R. *Nova forma de luta pela terra: acampar*. Revista Reforma Agrária. (Campinas), v. 15, 1985.

ARENDDT, Hannah. *Entre o passado e o futuro*. São Paulo: Editora Perspectiva, 1972.

BETTO, Frei. *Crise da modernidade e da espiritualidade*. UNESP: Presidente Prudente, 2001.

BEZERRA Neto, Luiz. *Sem Terra aprende e ensina: estudo sobre as práticas educativas do Movimento dos Trabalhadores Rurais*. Campinas, SP: Autores Associados, 1999. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo: 67).

BICALHO, Ramofly dos Santos. *Alfabetização no MST: experiências com jovens e adultos na Baixada Fluminense*. 2ª Edição. Campinas: Editora Komedi, 2007.

_____, *O projeto político pedagógico do movimento dos trabalhadores rurais sem terra: trajetórias de educadores e lideranças*. Campinas: Editora Komedi, 2008.

_____, *Formação de educadores do campo*. In: MORAES, Marco Antônio de & OLIVEIRA, Olívia Chaves de. *Tecnologias, Linguagens e Educação: buscando diálogos, partilhando experiências*. Seropédica (RJ): Ed. da UFRRJ, 2011.

_____, *Pedagogia libertadora do MST: entre sonhos de educadores e lideranças*. In: *Cadernos do CEOM – Lutas pela terra*. n. 27, Chapecó: Argos, 2007.

_____, *A Educação do Campo e o Ensino de História: possibilidades de formação*. In: *Revista Percursos*. Florianópolis, v. 12, n. 01, p. 183 – 196, jan. / jun. 2011.

_____, *Educação do campo e atores político-institucionais: construindo novos processos identitários na Universidade?* In: Berenblum, Andrea & Oliveira, Lia Maria Teixeira de. *Educação: diálogos do cotidiano*. Seropédica (RJ): Outras letras Editora, 2011.

BOGO, Ademar. (org) *MST: Caderno de cultura n.º 1 – gerações: coletâneas de poesias*. SP: 2002.

CALDART, Roseli Salete. *Sem Terra com Poesia*. Petrópolis: Vozes, 1987.

_____, *Pedagogia do Movimento Sem Terra: escola é mais do que escola*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

_____, *Educação em movimento: Formação de educadoras e educadores no MST*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

CALDART, Roseli Salete; ARROYO, Miguel Gonzáles & MOLINA, Mônica Castagna (organizadores). *Por uma Educação do Campo*. RJ: Vozes, 2004.

CANETTI, Elias. *Massa e poder*. São Paulo: Ed. Universidade de Brasília, 1983.

CHAUÍ, Marilena de Souza. *Cultura e democracia: o discurso competente e outras falas*. São Paulo: Cortez, 2001.

DE ROSSI, V.L.S. *Gestão do projeto político-pedagógico: entre corações e mentes*. São Paulo: Moderna, 2004.

_____, *Projetos político-pedagógicos emancipadores: histórias ao contrário. Cadernos do Cedes*, Campinas, v. 23, n. 61, p. 319-337, dez. de 2003.

_____, *Mudança com máscaras de inovação. Educação e sociedade* 92, v. 26, número especial - 2005. 61, p. 935-957.

ELIAS, Norbert. *Sociedade dos indivíduos*. RJ: Zahar, 1994.

FELINTO, Marlene. *Entrevista*. In: Revista Caros Amigos Ano VII n• 80 nov. 2003.

FERNANDES, Bernardo Mançano. *MST: formação e territorialização em São Paulo*. São Paulo: Hucitec, 1999.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. SP: Paz e Terra, 1997.

_____, *Pedagogia do Oprimido*. RJ: Paz e Terra, 1975.

_____, *Educação como prática de liberdade*. RJ: Paz e Terra, 1983.

FREUD, Sigmund. *Psicologia das Massas e a Análise do eu*. São Paulo: Standard Brasileira, (originalmente publicado em 1921).

GOHN, M. da G. *Movimentos Sociais e Educação*. São Paulo: Ed. Cortez, 2001.

_____, *Teorias dos Movimentos Sociais*. São Paulo: Loyola, 2002.

HONNETH, Axel. *Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais*. SP: Ed. 34, 2003.

STÉDILE, João Pedro e FERNANDES, Bernardo Mançano. *Brava Gente: a trajetória do MST e a luta pela terra no Brasil*. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 1999.

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

TIERRA, Pedro. *Poesia*. In: BOGO, Ademar. (org) *MST: Caderno de cultura n• 1 – gerações: coletâneas de poesias*. SP: 2002.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. *Educação básica e Educação superior: Projeto político-pedagógico*. Campinas, SP: Papirus, 2004. Coleção Magistério: formação e trabalho pedagógico.

Fontes Primárias

MST – A Reforma Agrária que precisamos. SP, 2003.

MST – Caderno de Educação nº 8 – Princípios da Educação no MST. São Paulo, 1999.

MST – Caderno do educando: Pra soletrar a liberdade nº 1: *Nossos Valores*. SP, 2000.

MST – Caderno do educando: Pra soletrar a liberdade nº 2: *Somos Sem Terra*. SP, 2001.

MST – Cartilha de saúde nº 5. Construindo o conceito de saúde do MST. SP, 2000.