



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE/UNICENTRO
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES PROGRAMA DE PÓS-
GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PPGE, MESTRADO E DOUTORADO.**

GLEISON DA SILVA

**EDUCAÇÃO E TRABALHO: UMA ANÁLISE DA COLEÇÃO DE BOLETINS DA
EDUCAÇÃO DO MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA**

GUARAPUAVA-PR

2022



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE/UNICENTRO
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES PROGRAMA
DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PPGE, MESTRADO E DOUTORADO.**



GLEISON DA SILVA

**EDUCAÇÃO E TRABALHO: UMA ANÁLISE DA COLEÇÃO DE BOLETINS DA
EDUCAÇÃO DO MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação do Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual do Centro-Oeste – UNICENTRO, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Educação.

Linha de Pesquisa: Políticas Educacionais, História e Organização da Educação.

Orientador: Prof. Dr. Marcos Gherke

GUARAPUAVA-PR

2022

Catálogo na Publicação
Rede de Bibliotecas da Unicentro

M149e Silva, Gleison da
Educação e trabalho : uma análise da coleção de Boletins da Educação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra / Gleison da Silva. -- Guarapuava, 2022.
xii, 133 f. : il. ; 28 cm

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual do Centro-Oeste, Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de Concentração: Educação, 2022.

Orientador: Marcos Gherke
Banca examinadora: Natacha Eugênia Janata, Alessandro de Melo, Ana Hammel

Bibliografia

1. Trabalho e Educação. 2. Educação do Campo. 3. Educação no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST. I. Título. II. Programa de Pós-Graduação em Educação.

CDD 370.193

GLEISON DA SILVA

**EDUCAÇÃO E TRABALHO: UMA ANÁLISE DA COLEÇÃO DE BOLETINS DA
EDUCAÇÃO DO MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade Estadual do Centro-Oeste, UNICENTRO, para obtenção do título de Mestre em Educação.

Este exemplar corresponde à redação final da dissertação defendida e aprovada pela Banca Examinadora em XXXXXX.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Marcos Gherke (orientador)
UNICENTRO

Profa. Dra. Natacha Eugênia Janata
UFSC

Prof. Dr. Alessandro de Melo
UNICENTRO

Profa. Dra. Ana Hammel
UFSS



TERMO DE APROVAÇÃO


GLEISON DA SILVA

"TRABALHO E EDUCAÇÃO: UMA ANÁLISE DOS BOLETINS DA EDUCAÇÃO DO MOVIMENTO
DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA".


Dissertação aprovada em 30/08/2022 como requisito parcial para obtenção do título de
Mestre no Curso de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estadual do Centro-
Oeste, UNICENTRO, área de concentração em Educação, pela seguinte Banca
Examinadora:


Prof. Dr. Marcos Gehrke
(Orientador/UNICENTRO)


Prof.ª Dr.ª Natália Eugênia Janata
(Membro Titular/UFSC)

 Documento assinado digitalmente
no sistema de assinatura eletrônica
do governo federal

Prof. Dr. Alessandro de Melo
(Membro Titular/UNICENTRO)


Prof.ª Dr.ª Ana Cristina Hammel
(Membro Titular/UFS)

IRATI-PR
2022

Home Page: <http://www2.uo.br/ppge>

DEDICATÓRIA

Aos trabalhadores e trabalhadoras do campo e da cidade, da foice e do martelo, que unidos em cooperação lutam por uma sociedade sem desigualdades, sem preconceitos e sem classes. Em que o direito à vida, trabalho e educação sejam populares e dignificantes.

AGRADECIMENTOS

Silmara Campos, palavras que escrevo em agradecimento aos momentos com você que eu irei recordar. Mesmo sendo apenas lembranças dessa minha cabeça bagunçada, eu sinto do fundo do meu peito nossa ligação de alma.

Quero agradecer por ter feito parte da minha caminhada, em que vivemos um pouco mais de cinco anos juntos, e que no dia 27/07/2021, quatro dias depois do seu aniversário nos deixou. (Sei que sua luz ainda está aqui nos iluminando)

Por você, eu sigo essa trajetória de vida, com meu propósito, que também era o seu. Transformar o mundo em um lugar melhor pra viver.

Quem sabe, isso tudo seja um desabafo e não um agradecimento, pois contava com ela em todos os momentos: Desde o bom dia! Bom trabalho! Até o boa noite! Durma bem! Saber que ia ter alguém me esperando depois do trabalho, algo que você me falou um dia e me deu forças para lutar.

Guerreira lutou até os últimos instantes da vida para sobreviver. Ver ela entubada no oxigênio me deixou ainda mais paranóico. Eu que sempre busquei fugir da realidade, me deparei com um choque de realidade, quando vi você respirando por aparelhos, me sentindo sem chão. Parece que já sabíamos que você iria encontrar seus pais (mas eu não queria acreditar), busquei em Deus (algo que por muitas vezes, você me fez acreditar) esperança pra lutar, mas foi insuficiente.

Eu que pedi abrigo ao meu porto seguro, (meus país) quando você teve as paradas cardíacas e foi para UTI, quando me vi abalado por tudo que vinha acontecendo, principalmente com o apocalipse que nos conversamos, quando a pandemia começou. (realmente, foi o apocalipse pra você, que por vezes não quero imaginar o seu sofrimento, sem poder respirar, da mesma forma em que sua mãe faleceu).

Eu que no dia, que soubemos que era covid-19, me vi inseguro (você falou: - agora caiu a ficha). Nos dias de cama em casa, me preocupava com a dissertação de mestrado, sem saber o que escrever. Senti-me culpado, embora tenha largado tudo, mas já era tarde. Mas lembro das palavras que você me disse: "você não têm culpa de nada"

Quem sabe seja isso, a educação e o trabalho suprimam a falta que você me faz e também salvaram minha vida pelo privilégio de ter sido vacinado. Quantas vezes eu chorei de saudade. Quantas vezes falei que isso que sinto não é tristeza, é

saudade dos momentos incríveis que vivemos juntos. Cinco anos, que eu sempre falo que não foram Cinco dias.

Quero lhe agradecer e dizer que você estará guardada no fundo do meu coração. Quem sabe, eu não consiga falar pra alguém nessa vida, um eu te amo com a profundidade que eu falava pra você. Mas vou continuar lutando por um mundo melhor, com justiça, sem exploração, com vacina, comida no prato, trabalho, amor e vida.

LISTA DE ABREVIATURAS

BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Dissertações e Teses
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES Superior	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
PPGE	Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação
UNICENTRO	Universidade Estadual do Centro-Oeste do Paraná
MOVECAMPO Educação	Grupo de Pesquisa Movimentos Sociais, Campo e Educação
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra

RESUMO

SILVA, Gleison da. Educação e trabalho: uma análise da coleção de Boletins da Educação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Centro-Oeste – UNICENTRO, Guarapuava, 2022. Xp.

A presente pesquisa é resultado de uma investigação qualitativa documental. Tem como objetivo central analisar de maneira crítica como o MST documentou em seus Boletins da Educação sua demarcação da concepção de educação e trabalho, frente às diretrizes econômicas determinadas pela reforma estrutural realizadas no Estado brasileiro no período de 1992-2020. Partimos da seguinte problemática: quais são as implicações socioculturais da concepção de trabalho apresentadas nos boletins da educação do MST para classe trabalhadora e sua proposta de educação? Quais são suas finalidades sociais no processo histórico de educação no Brasil? Como o MST articula trabalho e educação? Buscamos no primeiro capítulo, contextualizar o processo histórico de formação do MST, sua organicidade, luta pela terra, luta contra hegemônica ao estado burguês neoliberal e seu projeto de Reforma Agrária Popular. Partindo do levantamento bibliográfico inicial, determinamos alguns dos principais autores que compuseram essa revisão bibliográfica sobre o forjar e a organização do MST: João Pedro Stédile (1999), Bernardo Fernandes Mançano (2000), Roseli Caldart (2000). No segundo e terceiro capítulos, fazemos uma análise de conteúdo das categorias trabalho e educação, separadas de maneira metodológica para compreendermos a relação e a sua importância para a luta do Movimento. Dessa maneira, pretendemos contribuir com a relevância dos estudos sobre os movimentos sociais, para pensarmos a educação do MST, que tem como uma das suas finalidades sociais, uma pedagogia do trabalho popular para formação de construtores e lutadores da classe trabalhadora. A dissertação desenvolvida possibilitou pensarmos a categoria trabalho e educação para o MST como uma condição necessária para vida. Tendo essas duas categorias, traduzidas na pedagogia do movimento como uma chave metodológica e a Reforma Agrária Popular como um fio condutor para a luta.

PALAVRAS-CHAVE: Trabalho e Educação; Educação do Campo; Educação no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST.

RESUMEN

SILVA, Gleison da. Educación y trabajo: un análisis de la colección de Boletines de Educación del Movimiento de los Trabajadores Rurales Sin Tierra. 2022. Disertación (Maestría en Educación), Programa de Posgrado en Educación, Universidad Estatal del Medio Oeste – UNICENTRO, Guarapuava, 2022. Xp.

Esta investigación es el resultado de una investigación documental cualitativa. Tiene como objetivo principal analizar críticamente cómo el MST documentó en sus Boletines de Educación su demarcación del concepto de educación y trabajo, frente a las orientaciones económicas determinadas por la reforma estructural realizada en el Estado brasileño en el período 1992-2020. Partimos del siguiente problema: ¿cuáles son las implicaciones socioculturales de la concepción del trabajo presentada en los boletines de educación del MST para la clase trabajadora y su propuesta de educación? ¿Cuáles son sus propósitos sociales en el proceso histórico de la educación en Brasil? ¿Cómo articula el MST trabajo y educación? En el primer capítulo buscamos contextualizar el proceso histórico de formación del MST, su organicidad, lucha por la tierra, lucha contra el estado burgués hegemónico neoliberal y su proyecto de Reforma Agraria. A partir del levantamiento bibliográfico inicial, determinamos algunos de los principales autores que compusieron esta revisión bibliográfica sobre la formación y organización del MST: João Pedro Stédile (1999), Bernardo Fernandes Mançano (2000), Roseli Caldart (2000). En los capítulos segundo y tercero, hacemos un análisis de contenido de las categorías trabajo y educación, separadas de manera metodológica para comprender la relación y su importancia para la lucha del Movimiento. De esta forma, pretendemos contribuir a la pertinencia de los estudios sobre los movimientos sociales, para pensar la educación, que tiene como uno de sus fines sociales, una pedagogía del trabajo popular para la formación de constructores y luchadores de la clase obrera. La disertación desarrollada permitió pensar la categoría trabajo y educación para el MST como condición necesaria para la vida. Teniendo estas dos categorías, traducidas en la pedagogía del movimiento como clave metodológica y la Reforma Agraria Popula como hilo conductor de la lucha.

PALABRAS-CLAVE: Trabajo y Educación; Educación de Campo; Educación en el Movimiento de Trabajadores Rurales Sin Tierra - MST.

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO	11
2	TRAJETÓRIA HISTÓRICA, EDUCACIONAL E POLÍTICA DO MST	25
2.1	A LUTA PELA TERRA E A REFORMA ÁGRARIA	26
2.2	POLÍTICA E EDUCAÇÃO NO MST	37
3.	A CONCEPÇÃO DE TRABALHO NO MST	48
3.1	DEMARCANDO A CONCEPÇÃO DE TRABALHO DO MST	48
3.2	ESCOLA, TRABALHO E EDUCAÇÃO	60
4	A CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO NO MST	66
4.1	DEMARCANDO A CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO DO MST	66
4.2	A PEDAGOGIA DO MOVIMENTO E A LUTA POR REFORMA ÁGRARIA POPULAR	73
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	83
	REFERÊNCIAS	86

1 INTRODUÇÃO

Por que, para que e para quem pesquisar? Talvez esta seja a primeira indagação a que nos remetemos ao iniciar e ao longo da pesquisa. O ato de pesquisar desperta uma curiosidade de infinitas possibilidades. A importância do ato de ler, interpretar, organizar e escrever faz buscar mares inexplorados, em que a potencialidade da vontade e da liberdade criativa se encontra. Mas também, para além disso, do trabalho, da socialização do conhecimento e da luta como elemento fundamental e transformador da vida. Transformar a si mesmo no ato de pesquisar é reconhecer o esforço do trabalho, da trajetória da pesquisa, da sua práxis, da sua ação e reflexão, do escrever e reescrever.

Esta afirmação desenvolvida no primeiro parágrafo não se resume apenas à elaboração de um texto cristalizado, mas de um posicionamento de vida, de uma dissertação feita em movimento, em que se encontram os limites das ideias em cada esquina da realidade, em que são deixados pensamentos mais amplos, para seguirmos em frente, nesse problemático processo de demarcar o recorte do objeto de pesquisa e dos encontros e desencontros da vida que se encontram na escrita.

Pesquisar sobre o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST, não foi uma decisão tomada do dia para a noite. O processo histórico no qual se situam os caminhos percorridos para chegar ao texto desta dissertação está presente desde a decisão de cursar uma graduação em História, algo que me fez aproximar ainda mais da luta e compreender um pouco o que é a luta de classes e a história dos movimentos sociais. Após entrar a universidade e ter me deparado com as assíduas leituras marxistas, logo no primeiro ano de curso, comecei a ter interesse na compreensão das relações presentes nos movimentos sociais, como também, posteriormente após ter me graduado com a pesquisa, das categorias trabalho e educação produzidos nos boletins da educação do MST, os quais demarcam a compressão do objeto de análise.

Ao recuperar alguns traços históricos da minha família, deparo com um fato histórico, presente nos escritos do artigo de Marcos Leandro Mondardo, *A dinâmica migratória no Paraná: o caso da região Sudoeste ao longo do século XX*, em que o autor demonstra que no decorrer das décadas de 1970 e 1980, houve uma massiva saída forçosa dos trabalhadores rurais para as áreas urbanas, processo esse que ficou conhecido como modernização da agricultura. (MONDARDO, 2011).

Esse cenário também se fez presente na realidade dos meus pais. Que foram forçados a sair do campo por estarem em um lugar de atraso e de miséria, como eles consideravam aquela realidade. Perceberam também que, com a chamada Revolução Verde, em que as máquinas agrícolas, ou seja, a automatização substituíram os trabalhadores, sendo submetidos ao êxodo rural, dadas as poucas condições que no campo eram possíveis para a sobrevivência, devido à chegada do agronegócio e da produção para exportação. Este fenômeno foi assim descrito por Vendramini (2007, p. 122):

Observamos a continuidade do êxodo rural, iniciado no século passado e intensificado nas décadas de 1960 e 1970 (hoje, 19% da população vive nas zonas rurais), a inviabilização da agricultura familiar e o fortalecimento do agronegócio e da produção para a exportação. (VENDRAMINI, 2007, p. 122).

Em meados de 1980, meus pais tomaram a decisão e foram arriscar suas vidas na área urbana. Com o que conseguiram com a venda da terra em que moravam, pagaram os financiamentos no banco e compraram uma casa em um bairro na cidade Laranjeiras do Sul, onde recomeçaram suas vidas. No início da sua vinda para cidade, buscando proporcionar uma condição necessária para os estudos dos filhos, sem nenhuma profissão, meu pai apenas com a quinta série e minha mãe, apenas com fundamental completo, se viraram como puderam para criar a mim e meus dois irmãos.

Nascido em 1995, após 10 anos da saída da minha família da comunidade rural do Rio do Tigre, localizada no interior de Laranjeiras do Sul, estudante de escola pública, na adolescência acompanhei meu irmão e minha irmã estudarem em universidades públicas, tornando-se educadores populares, trabalhando em escolas públicas. Meu irmão mais velho, como professor de Língua Portuguesa, trabalhou em escolas de assentamento, esteve em contato direto com a realidade do campo e com a luta do MST. Minha irmã, também seguindo os passos do meu irmão, formando-se em Pedagogia na primeira turma da Universidade Estadual do Centro-Oeste do Paraná – UNICENTRO, Campus Avançado de Laranjeiras do Sul, também trabalhando em escolas do campo.

No fim do Ensino Médio em 2013, optei em fazer o vestibular para o curso de História na UNICENTRO em Guarapuava, pelo interesse que me despertou a Revolução Francesa. Gostaria de ter estudado na UFFS, que havia se instalado em

Laranjeiras do Sul em 2009, uma Universidade que é resultado da luta dos movimentos sociais, principalmente, do MST, tratando-se de uma materialização das conquistas para as comunidades do campo, no entanto, em seu início, a universidade ainda não contava com o curso de História no campus, o que me fez ir para a cidade de Guarapuava.

Durante o período da graduação tive significativas contribuições para minha formação acadêmica, humana, de concepção de classe e arcabouço teórico metodológico, o qual foi me despertando ainda mais a consciência de classe, e claro, o interesse em pesquisar algo que implicasse de forma significativa em minha vida. Na Pós-graduação Lato-Sensu em Metodologia e Ensino de História, apontou-se a possibilidade de elaboração de um artigo discutindo os movimentos sociais no Brasil.

Isso se aprofundou com o interesse em pesquisar, principalmente, a realidade educacional do MST. Nessa perspectiva, o interesse por estudar o trabalho e a educação do e no MST e suas concepções, está ligada com uma concepção de mundo que aqui compartilho com o leitor e a leitora, em que os princípios da luta mais coincidem com o que penso e vivo, em minhas atitudes. Tendo em vista a perspectiva do Materialismo Histórico como método, que mais se aproxima da luta do MST e da realidade dos trabalhadores, este é apropriado nesse texto como fio-condutor na produção do conhecimento e transformação da realidade em que a pesquisa se justifica.

No primeiro ano de universidade, quando ainda morava com meus pais, me deslocava de Laranjeiras do Sul para Guarapuava todos os dias. Já no segundo ano, consegui um trabalho em Guarapuava em uma fábrica de peças, o que me fez mudar para esta cidade. Lá trabalhava como torneiro mecânico e comecei a vivenciar a realidade urbana do trabalho, como assalariado. Nesse momento, no segundo ano da universidade, comecei a ler Gramsci, Thompson, Hobsbawm, entre outros autores marxistas, que me inseriram no debate sobre a luta de classes. Trabalhando na fábrica, comecei a me identificar ainda mais com a luta contra a hegemonia e a resistência da classe trabalhadora. Alguns episódios aconteciam nesta fábrica, em pleno século XXI, me faziam imaginar o contexto da vida de Marx e como era a realidade nas fábricas no século XIX.

No último ano da graduação, após já ter saído da fábrica, comecei a trabalhar na Unicentro por uma empresa terceirizada que prestava serviços gerais.

Nesse período, trabalhei no campus do Centro de Desenvolvimento Educacional e Tecnológico de Guarapuava – CEDETEG, onde acompanhei a realidade perversa da prestação de serviços e da terceirização do trabalho. Lá durante alguns meses, fiquei com o salário atrasado, além de ver de perto como a “ciência”, mais especificamente, o curso de Agronomia da universidade trabalhava. Percepções reais, que me fizeram olhar para a universidade e para o trabalho de forma diferente.

Após dois anos de concluída a graduação, meu irmão me convidou para fazer o processo seletivo de mestrado da UNICENTRO. Comecei a escrever o projeto de pesquisa, mas não estava esperando entrar, até porque já havia me formado e não havia conseguido trabalho como professor, com isso, não estava trabalhando na área da educação, e sim no comércio como vendedor. Com a cabeça longe da educação, mas por insistência do meu irmão e dos meus amigos mais próximos, elaborei um projeto, a partir de alguns escritos da graduação, em que discutia a modernização da agricultura no Paraná e do trabalho de conclusão de curso de pós-graduação em Metodologia e Ensino de História, em que refleti sobre a educação do campo e o MST.

Fiquei surpreso em entrar, até porque já estava desanimado com a educação e frustrado por ter me formado e não ter conseguido trabalho na área. Realidade perversa que muitos dos meus camaradas de graduação ainda passam, formados e desempregados.

Embora, nesse momento de escrita do projeto, já percebia alguns dos pressupostos que vieram a desenhar melhor a elaboração posterior do trabalho de escrita desta dissertação, cursando as disciplinas do mestrado começou a despertar novamente o interesse em lutar, pesquisar, ler, estudar, escrever e, principalmente ter esperança, a qual havia perdido quando saí da graduação. Nesse processo de formação do mestrado, tivemos a infeliz visita de um vírus letal, com a pandemia da Covid-19, que virou minha vida de ponta cabeça. Com isso, os trabalhos tornaram-se remotos. O acesso à internet foi essencial para a pesquisa, já que as bibliotecas, escolas e a universidade mantiveram-se fechadas na maior parte do desenvolvimento da pesquisa. Dessa maneira, os encontros virtuais de orientação possibilitaram a elaboração dessa pesquisa. Bem como o site do MST, os bancos de artigos, dissertações e teses.

Buscando contextualizar e justificar a produção dessa dissertação, é preciso situar o leitor a linha da qual esse projeto se enquadra, que é de “Políticas

Educacionais, História e Organização da Educação”, que reúne pesquisas com investigações sobre aspectos históricos, políticos e organizacionais da educação brasileira, mediados pelas ações estatais e intervenções da sociedade civil. Nesse sentido, esta pesquisa justifica-se por alguns determinantes de coesão com a linha de pesquisa apresentada.

Primeiramente devemos ter em mente que as pesquisas em História da Educação, tanto na área da Pedagogia como na área História incorporam uma grande quantidade de objetos de estudos. Essa incorporação teve como resultado um aumento quantitativo e qualitativo nas pesquisas dessa importante especialidade de pesquisa (NUNES; CARVALHO, 1993), na qual, é de suma importância o desenvolvimento de pesquisas que busquem contextualizar os movimentos sociais e organizações não governamentais que estão situados na História do Brasil.

Dessa maneira, partindo da organização bibliográfica inicial, foi realizado um levantamento de dissertações nas plataformas da Scielo, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, e do próprio Programa de Pós-Graduação em que foi realizada essa pesquisa, para verificar o atual estado da arte do tema analisado. Sendo assim, foi feita uma busca por trabalhos com as seguintes palavras-chaves: MST, Educação e Trabalho.

Na plataforma da Scielo partindo com esses três descritores citados acima, encontramos uma vasta produção sobre o MST que desde 1986, com a dissertação inaugural de Roseli Caldart, *Sem-Terra Com-Poesia: os significados pedagógicos e políticos da produção poética dos agricultores sem terra da região sul do Brasil - um estudo exploratório* vem demarcando os meios acadêmicos de pesquisa.

Destacamos também, o artigo realizado por Maria Antônia de Souza (2020), *Pesquisa educacional sobre o MST e a Educação no Campo no Brasil*, o qual deu um panorama da produção científica do objeto de estudo da pesquisa. O artigo realizado pela autora possibilitou questionar os rumos que a pesquisa estava tomando e demarcar o objeto e a problemática.

Citada por Souza (2020), o texto da autora Célia Regina Vendramini (2007), *Educação e trabalho: reflexões em torno dos movimentos sociais do campo*, teve uma contribuição significativa para esta dissertação, por abordar a relação da educação e trabalho construídos historicamente no MST, compreendendo a Educação do Campo como fruto da luta do MST, que colocou como proposta de

uma educação política que é constituída em si no seu processo histórico. (VENDRAMINI, 2007)

Nessa perspectiva, consideramos o artigo de Natacha Eugênia Janata (2015), *A formação de jovens do campo e o vínculo entre conhecimento, trabalho e educação: um estudo do Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak*, que trabalha com questões importantes sobre a realidade dos jovens na relação trabalho e educação. O trabalho realizado por Janata (2015) possibilitou pensar o trabalho e a educação na realidade das escolas de assentamento, principalmente ao tratar de um estudo de caso.

A dissertação de Valter de Jesus Leite (2017), *Educação do campo e ensaios da escola do trabalho: A materialização do trabalho como princípio educativo na escola itinerante do MST Paraná*, possibilitou pensar como a Escola Itinerante do Paraná, atrelada à luta pela terra, materializa a relação entre trabalho e educação escolar com vistas à formação humana integral dos estudantes.

Citados alguns dos autores que fazem parte da revisão bibliográfica, percebemos recorrente nos trabalhos, que após os anos de 1990, a educação brasileira de um modo geral, aderiu a um capitalismo dependente, com a participação contundente de organismos internacionais, normatizando as diretrizes e bases educacionais, as conhecidas políticas neoliberais para educação.

É no cenário da contradição entre uma educação do MST e uma educação capitalista, que se encontra esta dissertação, que consiste, portanto, em analisar de maneira crítica como o MST documentou em seus Boletins da Educação sua demarcação da concepção de educação e trabalho, frente às diretrizes econômicas determinadas pela reforma estrutural realizadas no Estado brasileiro a partir da década de 1990.

A reforma realizada nos anos 1990, sob a liderança de Luiz Carlos Bresser-Pereira, mudou significativamente o Estado Brasileiro no sentido neoliberal, procurando adaptar a sociedade, o trabalho e a educação às novas necessidades do capital a época. Contrário ao que vinha sendo expresso nessa reforma, os Boletins de Educação do MST, fontes primárias de análise dessa pesquisa, no mesmo contexto, tornaram-se importantes documentos utilizados como fundamentos estruturais da base e da educação do MST para pensar o trabalho em uma concepção contrária à posição hegemônica.

Fazendo-se referência contra a hegemonia centralizada no governo FHC, o MST construiu em 1998 o encontro “Por uma Educação do Campo”, onde foi colocado em pauta a luta dos movimentos sociais contra as formas de exploração do trabalho capitalista. Também se posicionou como uma proposta contrária ao modelo neoliberal, que vinha interferindo drasticamente com o sucateamento da educação, ou seja, o desmonte das políticas públicas de acesso à educação popular, que repercutiam ainda mais fortemente na educação dos povos do campo.

Deste modo, durante o processo de luta pela Reforma Agrária Popular, o MST se coloca na posição de enfrentamento ao Estado, entendendo que o direito à educação é um elemento central nesta luta. As discussões levaram à compreensão de que a educação e a escola capitalista, e sua forma escolar clássica, não servia e não servem para formação humana da classe trabalhadora do campo (CALDART, 2012), logo, se coloca a necessidade de transformar a escola.

Frente a isso, desde sua origem na década de 1980 (STÉDILE, 2005), o MST vem construindo a Pedagogia do Movimento, como sistematiza Caldart (2000). Nessa pedagogia, forjou a escola do acampamento, depois as escolas públicas de assentamento e, a experiência de resistência maior, a Escola Itinerante em acampamentos.

Sendo assim, com a multiplicidade de aferições das relações do modelo de formação educacional da sociedade burguesa e suas contradições, constituíram-se como vetor central os motivos de análise dessa dissertação referentes à demarcação das concepções de educação e trabalho do MST. Esta construção de uma Pedagogia do Movimento Sem Terra, consideramos como um processo de resistência e luta de classe contra o poder hegemônico do estado burguês em sua totalidade capitalista. A Pedagogia do Movimento Sem Terra entende o papel essencial na luta frente à alienação do trabalho, buscando nas suas concepções de educação e trabalho a emancipação humana da classe trabalhadora na formação de construtores e lutadores.

Sendo assim, os Boletins da Educação do MST são considerados como documentos que contribuem para a construção de uma educação voltada para emancipação humana, contrária a uma proposta de educação bancária, tal como salienta Paulo Freire na obra *Pedagogia do Oprimido*, ou seja, uma escola capitalista, que busca a formação para o mercado de trabalho ou para a manutenção do capital. O MST procura fazer o inverso desse caminho. Desse modo: “É preciso

compreender que a educação do campo não emerge no vazio e nem é iniciativa das políticas públicas, mas emerge de um movimento social, da mobilização dos trabalhadores do campo, da luta social.” (VENDRAMINI, 2007).

Esse embate entre o capitalismo e os povos do campo, consideramos um processo de luta de classe. Nela está implicada uma disputa sobre o que é a educação, o que é o trabalho, ou seja, uma disputa de visão de mundo e de hegemonia. Dessa maneira, a luta por educação e trabalho dignos coloca-se para o Movimento, como princípio na emancipação humana frente à alienação da burguesia. (CALDART, 2021).

Em termos teórico-metodológicos, compreendemos que a pesquisa busca se apropriar do Materialismo Histórico formulado por Marx, concebendo que o movimento teórico é a tentativa de reproduzir o movimento real, em sua dialética. Procuramos desenvolver esta análise dialética, tendo em vista a busca pela compreensão do processo de luta de classes em que o MST está inserido, e também para entender as contradições, a crítica da categoria trabalho e educação apresentada nos Boletins da Educação do MST como parte deste processo, ou seja, uma parte da totalidade separada para interpretar o processo dinâmico em que se situa o objeto.

Segundo Alves (2001), totalidade não significa contexto social, por isso precisa ser entendido como a própria forma dominante da sociedade capitalista, na qual o objeto de análise está inserido em seu movimento.

Apreender a totalidade implica, necessariamente, captar as leis que a regem e o movimento que lhe é imanente. Compreender a educação, nessa perspectiva, supõe, antes de tudo, o domínio teórico que permite apreender a totalidade em seu pensamento. (ALVES, 2001, p. 19).

Desse modo, compreendemos que nenhum fenômeno pode ser analisado isoladamente, sem conexão com as estruturas que o determinam e com os fenômenos que o cercam. Nessa concepção histórica, todo fenômeno só pode ser compreendido se analisado na sua totalidade, na sua relação intrínseca com os fenômenos que o condicionam em seu movimento. Isto é, o objeto de estudo condiciona, e principalmente é condicionado pelos fenômenos que o envolvem e, em última instância, ele é definido pela concentricidade da sua existência. (NETTO, 2011). Para Kosik (2002, p. 49):

O princípio metodológico da investigação dialética da realidade social é o ponto de vista da totalidade concreta, que antes de tudo significa que cada fenômeno pode ser compreendido como momento do todo. Um fenômeno social é um fato histórico na medida em que é examinado como momento de um determinado todo; desempenha, portanto, uma função dupla, a única capaz de fazer dele efetivamente um fato histórico: de um lado, definir a si mesmo, e de outro, definir o todo; ser ao mesmo tempo produtor e produto; ser revelador e ao mesmo tempo decifrar a si mesmo; conquistar o próprio significado autêntico e ao mesmo tempo conferir um sentido a algo mais.

No livro *Introdução ao método de Marx*, José Paulo Netto (2011) confirma a relação sujeito-objeto na construção do conhecimento. O pesquisador, através da apropriação do método do materialismo histórico de Marx e Engels, tem como objetivo essencial reproduzir idealmente o movimento efetivo, real do objeto, que investiga.

A teoria é, para Marx, a reprodução ideal do movimento real do objeto pelo sujeito que pesquisa: pela teoria o sujeito reproduz em seu pensamento a estrutura e a dinâmica do objeto de pesquisa. E esta reprodução (que constitui propriamente o conhecimento teórico) será tanto mais correta e verdadeira quanto o sujeito for ao objeto. (NETTO, 2011, p.21).

Para Netto (2011) o objeto de análise de Marx, ou seja, em sua investigação constitui em compreender a formação da sociedade burguesa. Em sua teoria, quer saber como essa sociedade se movimenta. Quer apreender suas efetividades, como cria suas leis, suas regularidades universais. Utilizando dessa prática científica, o pesquisador que se apropria do método precisa extrair do movimento do objeto, suas mediações e contradições.

Como afirma Netto (2011), o ponto de partida do conhecimento teórico em uma pesquisa materialista é aquilo que é dado imediatamente, ou seja, tem que partir do concreto, da aparência imediata do objeto. A aparência que tanto revela como também oculta, pois é a partir da aparência que se alcança a estrutura íntima e dinâmica do objeto, ou seja, sua essência. Desse modo, é preciso extrair do objeto as formas do seu movimento. O objeto é uma fonte inesgotável, porque está em constante movimento, em suas contradições e tensões.

Essa compreensão da historicidade do concreto como síntese, é exposta por Marx como:

O concreto é concreto porque é a síntese de múltiplas determinações, portanto, unidade da diversidade. Por essa razão, o concreto aparece no pensamento como processo da síntese, como resultado, não como ponto de partida, não obstante seja o ponto de partida efetivo e, em consequência, também o ponto de partida da intuição e da representação. Na primeira via, a representação plena foi volatilizada em uma determinação abstrata; na segunda, as determinações abstratas levam à reprodução do concreto por meio do pensamento. (MARX, 2011, p.77-78).

É, portanto, a análise da sociedade na sua historicidade que permite apreender os sentidos que esta confere à educação e trabalho em cada período histórico determinado, com seu movimento e suas leis. Decorre desses pressupostos a necessidade de estudar a educação e o trabalho na sua historicidade. Em movimento com uma totalidade condicionante e condicionada, que se refere ao poder hegemônico capitalista, compreendendo as leis que regem o movimento da sociedade para compreender o processo de materialização da sua totalidade concreta.

Sendo assim, a relação da área de conhecimento da História e a área de Educação são de extrema importância por realizar o movimento dialético que leva à compreensão da totalidade, ou seja, da hegemonia capitalista, para então realizar a síntese entre o objeto de pesquisa nas suas múltiplas determinações.

No sentido mais imediato e determinado, não se pode ser filósofo — isto é, ter uma concepção do mundo criticamente coerente — sem a consciência da própria historicidade, da fase de desenvolvimento por ela representada e do fato de que ela está em contradição com outras concepções ou com elementos de outras concepções. A própria concepção do mundo responde a determinados problemas colocados pela realidade, que são bem determinados e “originais” em sua atualidade (GRAMSCI, 2014, p. 95).

Compreendemos a importância da educação no processo de formação humana e do diálogo que esse campo científico constrói com a sociedade, no qual os movimentos sociais estão inseridos. Não se faz educação ou discurso educacional, fora da realidade concreta e da sua historicidade.

Conforme Caio Prado Jr. (1952, p. 22): “[...] o objeto do conhecimento, se compõe em si e entre si no espaço e no tempo histórico, e essa disposição é respectiva na simultaneidade e na sucessão de sua materialidade”. Nisso, compreendemos que o materialismo histórico aplicado ao estudo da sociedade

burguesa, considera que esta tem a sua formação material historicamente construída sob o domínio do capital e pela interação de, ou classes sociais e das relações, por vezes, conflitivas entre elas, em que a luta se faz presente.

Quando propomos analisar os Boletins da Educação do MST, consideramos esses escritos como evidências históricas (THOMPSON, 1981), em que as experiências antecedem a organização e a escrita. Com a análise e reunião dos Boletins da Educação, como é proposto pelo próprio MST, afirmamos um Inventário da Realidade, que também corresponde à organização e ordenamento desses boletins. Consideramos que esses fragmentos de enunciados interligados e interagentes expostos nesta dissertação possam contribuir para melhorar a compreensão do trabalho e da educação no/do MST.

Soma-se o pensamento de Paulillo (2008), que afirma a necessidade de se ampliar a pluralidade de fontes históricas para buscar divergências e convergências acerca de determinado assunto, bem como embasando a afirmação de Cambi (2009), ao defender que as fontes da história da educação são dialeticamente interligadas e interagentes.

Buscando demarcar temporalmente as fontes históricas, os Boletins da Educação começaram a ser produzidos pelo setor do MST em 1992, e a aproximação com esses documentos possibilitou-nos pensar a materialidade da organização do trabalho e da educação no Movimento. No processo investigativo, realizamos o levantamento dos documentos produzidos pelo setor de educação do MST, e que se configuram como a biblioteca do setor de educação, conforme sistematiza Gehrke (2010).

Os documentos são diversos, produzidos entre 1992 e 2022, agrupados em 06 categorias: 16 documentos denominados “Boletins da Educação” (1992 – 2020); 14 “Cadernos de Educação” (1992 – 2017); 07 obras na “Coleção fazendo história” (1995 – 2001); 05 materiais na “Coleção fazendo escola” (1998 – 2011); 10 documentos “Cadernos do concurso nacional de redação e desenho” (1999 – 2006); por fim, a “Coleção pra soletrar a liberdade” (2000 – 2001), com 02 documentos, totalizando cinquenta e dois documentos que tratam, especificamente, da educação.

Desses documentos, optamos em escolher os Boletins da Educação, por tratarem da categoria trabalho e educação especificamente, em diversos momentos. No quadro abaixo, estão presentes os 16 Boletins da Educação, que compõem as fontes primárias de investigação da análise realizada.

Quadro 1 - Boletins da Educação (1992 – 2020).

MST. Como deve ser a escola de assentamento. Boletins da Educação, nº 01. São Paulo, 1992.
MST. Como trabalhar com a mística do MST com as crianças. Boletins da Educação, nº 02. São Paulo, 1993.
MST. Como trabalhar a comunicação nos assentamentos e acampamentos. Boletins da Educação, N 03. São Paulo, 1993.
MST. Escola, trabalho e cooperação. Boletins da Educação, nº 04. São Paulo, 1994.
MST. O trabalho e a coletividade na educação. Boletins da Educação, nº 05. São Paulo, 1995.
MST. O desenvolvimento da educação em Cuba. Boletins da Educação, nº 06. São Paulo, 1995.
MST. Educação infantil: construindo uma nova criança. Boletins da Educação, nº 07. São Paulo, 1997.
MST. Pedagogia do Movimento Sem Terra: acompanhamento à escola. Boletins da Educação, nº 08. São Paulo, 2001.
MST. Poética Brasileira: coleção de poetas e poesias do Brasil. Boletins da Educação, nº 10. São Paulo, 2005.
MST. Educação básica de nível médio nas áreas da Reforma Agrária. Boletim da Educação, nº 11. São Paulo, 2006.
MST. II Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária: II Enerà. Boletim da Educação, nº 12. São Paulo, 2014.
MST. Alimentação saudável: um direito de todos! Boletim da Educação, nº 13. São Paulo, 2015.
MST. Literatura, sociedade e formação humana. Boletim da Educação, nº 14. São Paulo, 2018.
MST. Paulo Freire e a pedagogia do trabalho popular, Boletim da Educação, nº 15, São Paulo, 2020.
MST. Dossiê EJA MST, Boletim da Educação, nº 16, São Paulo, 2021.

Fonte: Gehrke (2014), atualizado pelo autor Silva (2022).

Após a descrição dos Boletins da Educação do MST, buscamos realizar uma análise de conteúdo, tendo como base os escritos de Laurence Bardin (2011), que entende essa técnica metodológica como um desvendar crítico, pois possibilita a inferência, procurando compreender as causas dos enunciados e as consequências que eles podem causar no processo educacional brasileiro. Trata-se, portanto, de um procedimento-meio, não fim, da pesquisa, ou seja, é uma forma de melhor sistematizar os conteúdos apresentados nos Boletins da Educação, com o fim de melhor referenciar esta presença escrita como um momento da realidade, como parte das lutas hegemônicas por um projeto educativo.

Desta forma, por meio dessa técnica metodológica, buscou-se entender os enunciados produzidos pelo Setor de Educação do MST, como evidências históricas, ou seja, determinações concretas (THOMPSON, 1981) em que a experiência de vida antecede a escrita da palavra, aproximando-se da tese formulada por Paulo Freire (1988), em que “A leitura de mundo precede a leitura da palavra”. Assim, o intuito do trabalho é proceder à análise dos documentos, de modo

que se possa afirmar que o Movimento espera que a escola usufrua da produção bibliográfica, na contradição da intenção que o acervo produzido possa provocar.

Esse movimento de escrita analisado evidencia que escrever e restringir o escrito ao caderno e à escola, pode e precisa ser superado. Assumir, na escola, um projeto de leitura e escrita em que escrever é uma forma de lutar é extremamente necessário. Essa luta envolve estudantes, professores, a comunidade, o movimento social e a escola. Todos produzindo e por meio da leitura, trazendo a possibilidade de forjar a biblioteca viva, centro de informação, cultura, itinerância.

Deste modo, quando analisamos a luta proposta pelo MST, procuramos mostrar que os avanços das políticas educacionais e na reforma agrária estão para além do Estado, pois são conquistas frente ao comitê de negócios comuns da burguesia, como diria Karl Marx em *O Manifesto Comunista*, em relação ao poder hegemônico da classe dominante sobre o Estado. Isto posto, partimos dos pressupostos que entendem as políticas sociais e educacionais do ponto de vista da luta e da resistência, ou seja, do pensamento progressista, independente do movimento ou do partido, que leva essa luta adiante.

No primeiro capítulo discutimos como a luta pela terra insere-se na agenda do Movimento e como esse princípio torna-se essencial e cada vez mais necessário, para a conscientização e a intensificação da reforma agrária popular e da emancipação da classe trabalhadora no campo e na cidade. Este que é um dos motivos que faz o MST assumir um papel de protagonismo na luta popular e na superação ao poder hegemônico burguês e na relação de subordinação entre oprimido-opressor.

Desse modo, reescrever a trajetória histórica do MST, suas rupturas e permanências, nos permite entender como é pensada a luta em suas amplas formas, o acesso à terra, a luta por uma educação popular e a luta por trabalho digno. Com isso, no primeiro capítulo estabelece-se como propósito inicial, esboçar os períodos significativos da formação do movimento e os elementos da sua estrutura organizacional, que demarcam aspectos da sua concepção política e sua luta frente ao estado capitalista.

No segundo capítulo buscamos compreender a concepção de trabalho do MST. Desse modo, demarcamos como o MST entende essa categoria, a partir dos principais referenciais e o que está sendo enunciado nos Boletins da Educação. Sendo assim, foi necessário delimitar alguns dos documentos que compuseram a

análise desse capítulo: Boletim da Educação, nº 1, Como deve ser uma escola de assentamento e acampamento e o Boletim da Educação nº 4, Escola, Trabalho e Cooperação, os quais foram selecionados por terem seus conteúdos voltados para a categoria Trabalho com maior proporção.

No terceiro capítulo traçamos o objetivo de compreender a concepção de educação do MST. Desse modo, num primeiro momento demarcamos como o MST entende essa categoria, partindo dos principais referenciais, tendo como base os seguintes documentos: Boletim da Educação, nº 8, Pedagogia do Movimento Sem Terra: acompanhamento à escola, Boletim da Educação nº 9, Educação básica de nível médio nas áreas da Reforma Agrária e o Boletim da Educação nº 15 Paulo Freire e a pedagogia do trabalho popular.

2 TRAJETÓRIA HISTÓRICA E EDUCACIONAL DO MST

Aprofundar historicamente a trajetória de luta do MST nos remete a reescrever as principais características de formação do movimento, dimensionando os vários setores de atuação, como a educação, a cultura, as políticas agrícolas, as políticas públicas e a infraestrutura social que fazem parte da luta pela terra e da construção de um projeto de Reforma Agrária Popular.

Partindo dessas características, neste capítulo buscamos reconhecer no MST sua importância nacional e internacional, de sua base e de seus principais intelectuais orgânicos, que junto ao movimento na sua totalidade trabalharam e continuam trabalhando, escrevendo sobre os processos históricos que marcam essa trajetória, isto é, como uma alternativa, de outro modo de vida, distinto do *status quo* da ordem capitalista, recolocando a história no centro da luta de classes.

Lembramos aqui da proposta de Walter Benjamin:

O momento destruidor: demolição da história universal, eliminação do elemento épico, nenhuma identificação com o vencedor. A história deve ser escovada a contrapelo. A história da cultura como tal é abandonada: ela deve ser integrada à história da luta de classes. (Benjamin, 1981: 1240).

Sobre a trajetória histórica do movimento, o historiador Davi Félix Schreiner, no texto *“Trabalho e movimentos sociais: Trajetória, abordagens e perspectivas”* de 2007, destaca que o MST possui uma configuração democrática, o que torna o movimento uma referência nacional de luta política/social pela terra, confrontando de forma aberta e direta as forças dominantes representadas pelo capitalismo, conseqüentemente ao agronegócio aos moldes do neoliberalismo.

Atualmente, o Brasil está entre os países com a maior concentração de terra do mundo e com o maior número de latifúndios, o que significa uma permanência histórica estrutural da concentração de terras. Para Caldart (2001, p. 1): “[...] o MST é fruto de uma questão agrária que é estrutural e histórica no Brasil”. Desse modo, o MST vem sendo o principal protagonista na luta e na resistência às situações de desumanização decorrentes do colonialismo e do capitalismo dependente, e de qualquer outra prática de exploração da classe trabalhadora.

Neste capítulo, buscou-se percorrer a trajetória histórica do MST e da sua política, compreendendo os principais processos históricos e legislativos da sua formação, através da leitura de alguns dos principais representantes da historiografia

do MST: João Pedro Stédile, Roseli Caldart e Bernardo Mançano Fernandes, entre outros.

2.1 A LUTA PELA TERRA E REFORMA AGRÁRIA

Como marco histórico oficial, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST foi fundado em janeiro de 1984 em Cascavel, no Paraná, e seu primeiro Congresso Nacional aconteceu em janeiro de 1985, em Curitiba, com 80 representantes de 13 estados, o que ampliou o sentido popular da luta do movimento. Nessa ocasião, foram definidos os princípios do MST, quais as formas de organização, as reivindicações, sua estrutura e as formas de luta do movimento. Este período foi marcado pelas palavras de ordem: “Sem reforma agrária não há democracia” e “Ocupação é a única solução” (GEHRKE, 2010).

A história de lutas na década de 1960 no Sul do país, teve o importante papel desempenhado pelos trabalhadores rurais com o Movimento dos Agricultores Sem-terra do Rio Grande do Sul (Master), originado nessa mesma época, na cidade de Encruzilhada do Sul (RS), onde houve a tentativa de reintegração de posse de um terreno de aproximadamente 1.600 hectares.

Na época, o movimento apoiado por Leonel Brizola no governo do estado (1958-1962), havia adotado a regularização de terras como uma bandeira de seu mandato, tinha o intuito de promover a democratização pela terra, o que motivou o interesse das lideranças do Master e da sua base (MST, 2019).

Com as reivindicações do Master foi criado o Instituto Gaúcho de Reforma Agrária – IGRA (STÉDILE, 1999). Tendo em vista essa abertura no governo Brizola, começou-se a forjar os primeiros assentamentos do município de Encruzilhada do Sul, no distrito de Faxinal, logo em todo o estado, originando-se diversos movimentos de agricultores.

Na Fazenda Sarandi, em 1962, na região norte do estado, houve a primeira ocupação por integrantes do Movimento dos Agricultores Sem Terra (Master). As ações realizadas por esse movimento tinham como objetivo organizar acampamentos ao lado de áreas que queriam ver desapropriadas. Geralmente eram terras públicas ou ainda terras particulares, as quais não possuíam comprovação de posse ou eram improdutivas. (MST, 2019)

No ano de 1962 havia mais de 5 mil pessoas acampadas nos contornos da fazenda Sarandi. Organizados pelo Master, que se definiu posteriormente mais como uma estratégia do governo do que propriamente como um movimento social do campo autônomo, cabendo à Liga dos Camponeses este protagonismo, reconhecido mais tarde pelo MST. Para João Pedro Stédile (1999, p. 19): “A decadência do Master começou quando Leonel Brizola saiu do governo, em janeiro de 1963, e porque ele não conseguiu se constituir como um movimento social autônomo”.

Mesmo essa conciliação do Master com Brizola teve como resultado mais importante o início da organização dos trabalhadores rurais. Desse modo, começaram a discutir e a realizar assembleias em cada acampamento e analisar quais seriam as saídas para a permanência no campo. A aproximação dos militantes acampados do Master com a Comissão Pastoral da Terra – CPT foi outra ligação importante, que contribuiu de forma significativa para conscientização que constituíram as sementes para o novo movimento autônomo que vinha sendo forjado.

num dos primeiros debates, ainda com esse caráter pastoral, nos anos 1981 ou 1982, quando já estavam pipocando as lutas, a CPT levou o professor José de Souza Martins para assessorar a reunião. Não lembro se foi numa plenária ou num trabalho de grupo, debaixo das mangueiras existentes no Centro de Formação da Diocese de Goiânia, que ele fez uma afirmação marcante: “A luta pela terra no Brasil só terá futuro e somente se transformará em um agente político importante para mudar a sociedade se conseguir adquirir um caráter nacional e se conseguir organizar os nordestinos”. Foram dois desafios que me marcaram. Saí de lá com isso na cabeça. E a CPT ajudou a superá-los. Cresceu a convicção de que deveríamos construir um movimento nacional e romper com o regionalismo gaúcho, sempre muito cioso de si, que achava que sozinho podia ir longe. (STÉDILE, p. 22, 1999)

Das muitas lutas travadas em todos os estados do país, entre as décadas de 1970 e 80, foram forjadas lideranças e a elaboração de uma comunicação interna, com o chamado Boletim Sem Terra, um documento que buscava a conscientização dos agricultores sobre a necessidade do avanço das conquistas em busca do objetivo principal: a reforma agrária. Com as palavras de ordem: “Sem terra não há democracia”, em 15 de maio de 1981 foi oficializada sua circulação. A publicação era assinada pela Campanha de Solidariedade aos Agricultores Sem Terra, com a colaboração do Movimento da Justiça e dos Direitos Humanos e a CPT.

Segundo o dirigente do MST, João Pedro Stédile (1999), as transformações socioeconômicas que a agricultura brasileira passou com maior entonação na década de 1970, com a modernização da agricultura, acentuou a desigualdade social no país. Desse modo, na essência o MST foi forjado como um movimento camponês, que tinha três reivindicações prioritárias: terra, reforma agrária e mudanças gerais na sociedade. (STÉDILE; FERNANDES, 1999).

Para João Pedro Stédile (1999) o MST é forjado ideologicamente por lideranças da igreja católica e luterana, o que demonstra sua forte ligação com a CPT. Algo significativo para a resistência dos movimentos aliada com a ideologia libertadora da CPT, frente às tentativas de intervenção para desorganizar os sem-terra.

A partir das assembleias da CPT, foram organizadas comissões de base e de representantes, com a realização de um abaixo-assinado ao governador Brizola, reivindicando o assentamento das glebas Macali e Brilhante, que pertenciam à antiga Fazenda Sarandi e haviam sido griladas (MORISSAWA, 2001).

Em reunião com os representantes dos acampamentos, em agosto de 1979, após esgotar o prazo de 30 dias pedido pelo governador, a única saída encontrada pelos sem-terra foi a ocupação. Segundo Morissawa (2001), a semente do MST foi plantada em 7 de setembro de 1979, na cidade de Ronda Alta no estado do Rio Grande do Sul, quando começou a ocorrer a ocupação da Fazenda Sarandi por agricultores da região.

Em 1980, as famílias que não haviam conseguido assentamentos em lutas anteriores, resolveram acampar num local chamado Encruzilhada Natalino. Um local estratégico, próximo das localidades da Annoni, da Macali e Brilhante. Cerca de sete meses depois, já eram 600 famílias, reunindo cerca de 3 mil pessoas em barracos que se estendiam por quase 2 quilômetros, à beira da estrada. Apesar da precariedade, trataram de organizar em grupos, setores e comissões, e de eleger uma coordenação. Dessa luta nasceu o Boletim Sem Terra, o primeiro órgão de comunicação do Movimento, e uma secretaria administrativa em Porto Alegre para buscar solidariedade (MORISSAWA, 2001)

Embora em 1964 a Igreja Católica tenha apoiado o golpe, estando ao lado dos militares, após a década de 1980 há uma aproximação das lideranças das pastorais da igreja unindo-se com os movimentos sociais e as minorias. É nessa

aproximação com os camponeses, que começa a ser pensado os princípios e as características da formação do MST, baseados na Teologia da Libertação.

Como apontado por João Pedro Stédile (1999, p. 21): “O surgimento da Comissão Pastoral da Terra (CPT), em 1975, em Goiânia (GO), foi muito importante para a reorganização das lutas camponesas.” Destarte, o movimento tem sua gênese de formação desse aspecto de trabalho ideológico realizado pela CPT. Esse trabalho de base foi essencial na formação do movimento, com as reuniões ocorridas nas pastorais da igreja. “Com o surgimento da CPT, há um movimento de bispos, padres e agentes de pastoral, em plena ditadura militar, contra o modelo que estava sendo implantado no campo”. (STÉDILE; FERNANDES, 1999, p. 22)

A partir de 1981, a CPT começou a articular “[...] debates e encontros entre as diversas lideranças da luta pela terra no país”. (MORISSAWA, 2001, p. 136) Os principais encontros que antecederam a formação do MST foram o Encontro Regional do Sul e o seminário de Goiânia, que constituíram os fundamentos necessários para realização do 1º Encontro Nacional dos Sem-Terra em 21 de janeiro de 1984. (MORISSAWA, 2001).

No Encontro Regional do Sul em 1982, um dos objetivos definidos foi criar boletins informativos para cada movimento, destacou-se a articulação com a Campanha de Solidariedade aos Agricultores Sem Terra, sendo o primeiro meio de comunicação que circulava apenas no Rio Grande do Sul, mas que logo mais tarde foi escolhido como órgão de divulgação dos três estados do Sul, posteriormente contribuindo para criação do Jornal Sem Terra, que obtinha uma circulação de cunho nacional, com um maior número de matérias em seus artigos (e existente até o momento atual, inserido também como mídia digital, segue sendo veículo de informação entre aqueles/as que lutam pela terra).

Após dois anos da organização do Encontro Regional do Sul foi realizado um novo encontro, no Centro de Formação da Diocese de Goiânia, em que nos debates foi argumentado por um representante da CPT, que os trabalhadores rurais deveriam ter seu próprio movimento autônomo e nacional. (MORISSAWA, 2001)

No Paraná, em 1982 ocorria a ocupação de uma fazenda no município de Marmeleiro. Sua vitória em 1982 revigorou a luta pela terra no estado. No ano de 1984 outras famílias ocuparam um grande latifúndio no município de Mangueirinha, denominado Fazenda Imaribo, e organizaram um acampamento em Curitiba, na

frente da sede do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – INCRA. (MORISSAWA, 2001).

Em janeiro de 1985 o governo federal desapropriou 10 mil hectares da fazenda, onde assentou os acampados e as famílias que haviam ocupado a Sede do Incra e a Fazenda Mineira. Essas lutas foram a base da formação do MST no estado do Paraná. Dentre as diversas organizações regionais de trabalhadores rurais - Mastro, Mastes, Masten, Mastreco e Mastel – que já integravam o MST em 1984 na sua oficialização. (MORISSAWA, 2001)

Segundo João Pedro Stédile (1999) com o início da ditadura, no governo de um dos articuladores do golpe, Humberto de Alencar Castelo Branco, instituiu-se o Estatuto da Terra, segundo a Lei nº 4.504 de 30 de novembro de 1964. Elaborada por um grupo de progressistas, que faziam parte desse governo, destacou-se a figura de José Gomes da Silva, como um dos principais organizadores deste estatuto. Legalmente, o Estatuto da Terra expressava os princípios da reestruturação fundiária e iniciava o debate sobre a questão da terra. Com essa lei se criou o primeiro organismo responsável pela Reforma Agrária, o atual INCRA, responsável pela desapropriação de terras de latifúndios pelo poder público.

As imposições ditatoriais daquele contexto fizeram eclodir no Brasil diversos movimentos de enfrentamento à ditadura. Entre os anos de 1964 e 1985 o país viveu sob a direção de um governo militar, autoritário e repressor, período no qual não existiam liberdades políticas, ou seja, estas liberdades eram muito limitadas. Em um cenário pós-crise do capitalismo dos anos 1970, trabalhadores urbanos, indígenas e camponeses sem-terra, no campo e na cidade eclodiram de todos os cantos do Brasil em novas organizações populares. Dessa maneira, “[...] a luta pela reforma agrária somou-se ao ressurgimento das greves operárias, em 1978 e 1979, e à luta pela democratização da sociedade.” (STÉDILE, 1999, p. 24)

Em meados da década de 1980, após a redemocratização do estado brasileiro, foi elaborado o Plano Nacional de Reforma Agrária – PNRA, segundo o Decreto 91.766, de 10 de 1985. De forma contrária, os ruralistas criaram a União Democrática Ruralista – UDR (MORISSAWA, 2001), que atuou de forma intensa para não ocorrer a implantação do PNRA, constituindo-se histórica opositora da reforma agrária e protagonista de episódios de violência no campo e contra o MST. Em 1988, com a nova Constituição, a reforma agrária sofreu mais um golpe dos ruralistas. Embora a reforma tivesse sido aprovada na Constituição, sua realização

dependia de uma lei complementar, que somente foi aprovada em 1993 – a Lei 8.629, que regulamenta a desapropriação de terras. (FERNANDES, 2000).

No início da década de 1980, com a crise da indústria brasileira e a modernização da agricultura, os camponeses sem rumo, já que o êxodo para as cidades não tinha dado esperança de vida melhor, nem era possível voltar para o campo, foram obrigados a tomarem duas decisões como descreve João Pedro Stédile (1999, p. 19):

Do ponto de vista socioeconômico, os camponeses expulsos pela modernização da agricultura tiveram fechadas essas duas portas de saída – o êxodo para as cidades e para as fronteiras agrícolas. Isso os obrigou a tomar duas decisões: tentar resistir no campo e buscar outras formas de luta pela terra nas próprias regiões onde viviam. É essa a base social que gerou o MST. Uma base social disposta a lutar, que não aceita nem a colonização nem a ida para a cidade como solução para os seus problemas. Quer permanecer no campo e, sobretudo, na região onde vive.

Nesse período em que foi gestado o MST, marcou-se um intenso e rápido processo de modernização da lavoura brasileira, centralizando a produção no latifúndio para exportação, algo que significou para os camponeses com pouca propriedade de terra, o fim das suas vidas no campo ou à alternativa de luta no enfrentamento ao sistema hegemônico que vinha sendo implementado.

Com o processo de modernização agrícola, novos modelos de produção capitalista no campo começaram a ganhar destaque, devido à relação de protagonismo do capitalismo norte-americano. Nesse período de ditadura militar no Brasil se teve como auge o começo do uso excessivo de agrotóxicos, transgênicos, entre outros materiais que intensificaram a produção para exportação, transformando o Brasil num grande celeiro tecnológico do agronegócio imperialista, um novo e velho modelo explorador que vinha sendo implantado no campo.

As lutas por reforma agrária¹ do MST estão intrinsecamente relacionadas com a proposta de fim da ditadura e redemocratização do estado brasileiro. A ocupação era imediata e necessária para os trabalhadores rurais. O MST não surge apenas de uma vontade particular dos trabalhadores rurais por um pedaço de terra, mas de uma vontade coletiva que busca a democratização do país e melhores

¹ Tratamos o conceito Reforma Agraria neste momento do texto por questão histórica, mais adiante do texto trazemos o conceito Reforma Agraria Popular por estar na proposta reformulada atual do Movimento.

condições de vida, educação e trabalho. Desse modo, a sociedade brasileira precisa reconhecer no MST a importância da resistência e da luta contra o sistema hegemônico de exploração.

Nossa reflexão nos levou à conclusão de que, para conquistar a reforma agrária, tinha de mudar o plano neoliberal. Ou seja: a reforma agrária depende das mudanças no modelo econômico. Para ela avançar, é necessário que toda a sociedade a abrace como uma luta legítima dos sem-terra, dos pobres do campo, com reflexos positivos para a própria sociedade. Foi ali, então, que sistematizamos a palavra de ordem “A reforma agrária é uma luta de todos”. (STÉDILE; FERNANDES, 1999, p.57)

A luta pela democratização da sociedade brasileira e a união nacional contra a ditadura militar, criaram as condições necessárias para pensarmos o forjar do MST e da experiência apreendida ao longo da luta. Nesse sentido, o movimento começa a ganhar importância nacional após seus primeiros encontros, destacando características democráticas e contra o modelo neoliberal.

O estudo do contexto socioeconômico da década de 1990 é fundamental para assimilarmos como se organizou a luta popular do MST frente a essa nova fase do capitalismo. Sobre o advento da globalização e a consolidação da ordem capitalista, Sérgio Castanho (2010) e Marilena Chauí (2008), entre outras assertivas, afirmam que nesse período o Brasil passou por inúmeras transformações socioeconômicas decorrentes das exigências do capitalismo internacional. E que, como não poderia deixar de ser, essas transformações não apenas refletem, mas colocam a educação a serviço da reestruturação produtiva e da reforma da agroindústria do país, a qual acarretou em novas feições à educação, concretizadas por meio da Reforma do Estado.

A fim de modernizar o país, a Reforma do Estado brasileiro elaborada por Fernando Henrique Cardoso e encabeçada por Bresser-Pereira (BRASIL, 1995), seguindo os pressupostos ideológicos do mercado internacional, propôs a racionalização das atividades estatais e, conseqüentemente, a redução do papel do Estado no campo dos direitos sociais conquistados.

O fato é que esse encolhimento das funções sociais do Estado abrange apenas os setores estratégicos para o capital. Nesse sentido, Santos (2012, p.8) chama-nos a atenção para o fato de que: “[...] não se trata do estado minimizado simplesmente. Trata-se do Estado minimizado para algumas áreas das políticas

públicas, especialmente aquelas cujos beneficiários são as classes trabalhadoras que dela necessitam”.

A Reforma do Estado Brasileiro promoveu um enxugamento da máquina estatal, cortando empresas e cargos em um amplo processo de privatizações e concessões, passando para o setor privado tudo o que não era “essencial” para o governo, especialmente empresas estatais de bens e serviços. O Estado era inflado, gastava mais do que arrecadava e precisava ser diminuído, essas eram as palavras de seus aliados.

Para as regiões da periferia do capitalismo, como aquelas em que se situam os países da América Latina, desde os primeiros instantes da década de 1990, o projeto neoliberal significou, na prática, a internacionalização de suas economias, a privatização dos serviços públicos, a livre remessa de lucros para o exterior, um rígido controle salarial e a institucionalização do autoritarismo; trazendo com isso a repressão aos movimentos populares por meio de instrumentos jurídicos perfeitamente compatíveis com o formalismo da democracia burguesa. É a forma ideológica como as velhas relações de dominação se apresentam, com a roupagem de “novo”, “progressista”, “moderno”. (BAUER, 2012, p.23).

Nesse período dos anos de 1990 o Brasil passou por inúmeras transformações socioeconômicas decorrentes das exigências do capitalismo internacional. O Banco Mundial foi o maior responsável por realizar empréstimos para aplicações em políticas educacionais. Como não poderia deixar de ser, essas transformações, com a inserção do Banco Mundial no fomento de políticas educacionais, não apenas desestruturaram, mas colocaram a educação pública, principalmente a educação do campo, a serviço da reestruturação produtiva e da Reforma da agroindústria do país, silenciando a essência da luta do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, que é a Reforma Agrária, a qual até os dias de hoje é uma demanda do movimento social, mas que é negligenciado nas instâncias jurídicas e políticas do estado brasileiro.

O texto “*Educação do campo e o Banco Mundial: uma política em disputa?*” da autora Dayane Santos Silva Dalmaz (2016, p.24), traz que:

No que se refere às políticas educacionais. Neste contexto, a década de 1990 foi marcada por mudanças significativas na educação. Tais mudanças ocorreram pelas reformas educacionais que tiveram como principais atores, agências internacionais, como: Banco Mundial (BM), Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), Organização das Nações Unidas para

Educação, a Ciência e Cultura (UNESCO), Fundo das Nações Unidas para Infância (UNICEF), entre outros, que segundo Frigotto e Ciavatta (2003), “balizou a doutrina do neoliberalismo e neoconservadorismo” da década de 1990, do século XX.

Nesse sentido, o Banco Mundial impõe condições para os empréstimos, apontando as diretrizes para a educação brasileira, para diminuição de recursos, no que diz respeito a desenvolver projetos para a formação de professores e prezar por uma educação pública de qualidade. Efetivando os recursos, basicamente, na destinação de materiais didáticos, monitoramento de professores e da gestão escolar.

No artigo “*Avaliação dos programas de crédito fundiário do Banco Mundial no Brasil*”, a autora Maria Luisa Mendonça (2006), traz que o Banco Mundial tem sido exposto por denúncias de movimentos sociais em todo o mundo, que protestam contra os impactos das políticas e da ideologia dessa instituição, que promove a expansão do neoliberalismo. Com isso, implementando e favorecendo a hegemonia (neo)tecnicista no sistema educacional. Sendo assim, a gestão escolar passa a ser reduzida a um modelo gerencial, centrado em insumos escolares entre os quais se incluem o processo de formação de professores.

As condições de desigualdade no campo são evidentes quando partimos das análises das políticas educacionais neoliberais depois dos anos de 1990 no Brasil, dado o descaso com as escolas do campo. Nos últimos anos percebemos um constante fechamento de Escolas do Campo, com o intuito de cortar gastos com a educação pública². A coerção aos movimentos sociais, principalmente ao MST, vem se tornando cada vez mais difícil para a condição de manter uma escola pública de qualidade, com o caráter que busca a emancipação humana dos estudantes.

No Brasil, a ideologia do Banco passou a ter maior impacto no governo FHC, que estabeleceu uma política agrária denominada “Novo Mundo Rural”, centrada basicamente em três princípios: (1) o assentamento de famílias sem-terra enquanto uma política social compensatória; (2) a “estadualização” dos projetos de assentamento, repassando responsabilidades inerentes à União para estados e municípios; (3) a substituição do instrumento constitucional de desapropriação pela propaganda do “mercado de terras”, o que significa a compra e venda negociadas da terra. (MENDONÇA; RESENDE, 2010, p.78).

² De acordo com dados do censo escolar do INEP, nos últimos vinte um anos (2000-2021), um total de 151.785 escolas foram fechadas no Brasil, sendo 104.385 na área rural e 47.400 na área urbana.

Nessa proposta do Banco Mundial, descrita por Mendonça e Resende (2010), compreendemos uma Contrarreforma Agrária. Essa política tem se refletido no meio rural, onde o Banco Mundial concentra seus projetos, promovendo a privatização da terra, através das regras do mercado. De acordo com essa concepção, os camponeses devem buscar a "eficiência" nos moldes de um modelo integrado ao agronegócio. (MENDONÇA, RESENDE, 2010).

De forma a se contrapor a este estado de coisas, a luta do MST é compreendida como um modo de resistência ao neoliberalismo e às interferências externas comandadas pelo Banco Mundial. Quanto à criação de uma pedagogia no movimento, esta se fez necessária como um instrumento de construção de tensões dos assentados e acampados contra as demandas agroindustriais fomentadas pelo Banco Mundial, como estratégias para consolidação do modelo vigente neoliberal do estado, no que interfere a educação.

O MST frente a essa conjuntura veio a afirmar-se como resistência, com o intuito de repensar a educação do povo camponês partindo do seu meio social, político e econômico, quando realizou a primeira Conferência Nacional Por uma Básica Educação do Campo, que ocorreu em Luziânia, em Goiás, de 27 a 31 de julho de 1998. Esse encontro aprofundou a discussão por políticas públicas relacionadas intimamente ao meio rural popular no contexto de governo FHC. Desse evento resultou o documento *A Educação Básica e o Movimento Social do Campo*, de autoria de Miguel Gonzalez Arroyo e Bernardo Mançano Fernandes, publicado em 1999.

O desafio do MST na construção desse documento foi lutar pelos direitos dos povos do campo e pelas suas especificidades na Educação do Campo, pois o meio rural possuía singularidades gerais, mas com características específicas que se voltam às pessoas e famílias que vivem no campo, e que vivenciam as dificuldades ao seu redor, principalmente no que tange aos aspectos educacionais. Partindo desta nova realidade socioeconômica, os princípios de educação do MST compreendem que o sujeito do campo deve antes de tudo ser o principal componente na construção do processo educativo camponês (MST, 1996).

Sapelli (2011) aponta que nas últimas duas décadas, a partir da influência dos Movimentos Sociais, a História da Educação tem voltado suas atenções aos sujeitos do campo e suas especificidades históricas em relação ao processo educativo. Nesse sentido, a história da Educação do Campo vem-se tornando tema

relevante no meio acadêmico. Sérgio Castanho (2010) nos traz a luz que o debate histórico acerca da Educação do Campo tem como especificidade mais relevante no meio acadêmico, a relação dessa atividade com o advento da globalização, e os efeitos dessa nova ordem mundial econômica que refletiram em todos os setores da sociedade, inclusive (ou diriam outros autores, principalmente) na educação a partir de meados da década de 1990.

A luta pela terra atualmente no Brasil é um desdobramento das lutas históricas pela terra e pela vida, levada adiante pela resistência dos povos indígenas, quilombolas, camponeses, entre outras comunidades tradicionais que permanecem em luta contra o modelo capitalista hegemônico. O MST, desde sua origem em 1984, tem as ocupações de terra como uma forma de demonstrar seu principal fundamento para a sociedade: a luta. Sendo assim, a ocupação é também um ato de problematização e de denúncia, pois abre questões relacionadas à função social da propriedade e denuncia que determinada terra não está cumprindo sua função social, como previsto na Constituição de 1988. (MST, 2021).

De acordo com a Constituição Federal de 1988, o direito à propriedade deve atender a uma função social, para que a República Federativa do Brasil possa atender os fundamentos de construir uma sociedade livre, justa e solidária, que garanta o desenvolvimento nacional, erradicando a pobreza e reduzindo as desigualdades sociais e regionais. Nesse sentido, cabe à União desapropriar terras por interesse social, ou seja, os imóveis que não cumpram sua função social, como estabelecido no artigo 186 da Constituição. (MST, 2021)

Desse modo, a função social da terra representa na própria Constituição brasileira, em linhas gerais: o aproveitamento racional e adequado da terra; a utilização adequada dos recursos naturais disponíveis e a preservação do meio ambiente; o cumprimento das leis que regulam as relações trabalhistas; a exploração que favoreça o bem-estar de proprietários(as) e trabalhadores(as).

Consideramos que o MST possui três princípios mobilizadores: o primeiro corresponde à luta imediata, isto é, à necessidade de os sujeitos conquistarem um pedaço de terra; a segunda, corresponde a uma política de Estado, algo que é necessário para conseguir realizar de forma massiva a conquista pela terra e; a terceira é a busca constante da prática pautada na necessidade de transformar as relações de poder na sociedade, como ato de favorecer os interesses da classe trabalhadora e camponesa.

O documento “*Nossa proposta de Reforma Agrária Popular*”, produzido em 2009, tem como objetivo “apresentar a reforma agrária necessária para um projeto popular para a agricultura brasileira”. Nesse sentido, o MST entende esse processo de construção da Reforma Agrária como uma ampla mudança na sociedade brasileira, fundamentalmente, da atual estrutura de produção e da relação dos seres humanos com a natureza. (MST, 2009)

Neste documento, são colocados dez pontos essenciais para sua implementação, listados a seguir: *A terra; A organização da produção no meio rural; Água: um bem da natureza para todos; O manejo sustentável da água e a irrigação; O estado deve desenvolver uma política agrícola voltado para os interesses do povo; A industrialização do interior do país; Um novo modelo tecnológico; A educação do campo; O desenvolvimento da infra-estrutura social do meio rural e; O aparato administrativo-institucional do estado.* (MST, 2009)

Necessitamos pensar as múltiplas formas do capital e da burguesia agrária dominar a agricultura, da forma que ela passa a controlar na sua totalidade os modos de produção no campo e na cidade. De forma contra hegemônica a esse modelo capitalista, o programa de Reforma Agrária Popular do Movimento dos(as) Trabalhadores(as) Rurais Sem Terra, vem buscando uma mudança estrutural na relação essencial com o acesso à terra, os modos de produção no campo, os bens da natureza que envolve questões ambientais e a organização comunitária camponesa, que necessita ser articulado com a cidade (MST, 2021).

2.2 POLÍTICA E EDUCAÇÃO NO MST

A conquista dos acampamentos e assentamentos de reforma agrária, e neles educação popular do MST, faz parte da disputa nacional de hegemonia e se inscreve como um dos elementos indispensáveis da estratégia de forças políticas que lutam pela expansão da democracia na sociedade brasileira e socialização da política (COUTINHO, 2006).

Percebemos que as experiências de educação, não só, mas as experiências de educação formal: escolas itinerantes, e até de assentamentos também, além de outras experiências e práticas educativas popular realizadas no MST, Não só, mas as experiências de educação formal: escolas itinerantes, e até de assentamentos também, além de outras experiências e práticas educativas contribuem para o surgimento de embriões de

democratização e socialização do poder. Tais experiências são de fundamental importância na superação de desafios, na confirmação da identidade e formação de classe. Pois é um processo de estruturação de coletivos emancipatórios que lidam com desenvolvimento de ambientes educativos mais humanos, tanto no campo como na cidade.

Tais ambientes desempenham um papel libertador e podem contribuir para a emancipação da classe trabalhadora, com novos espaços de liberdade, através da qual as vozes daqueles que, em nome da liberdade e da igualdade, estavam sempre em silêncio. Mas que bandeiras são levantadas para a luta.

As experiências de educação no MST estão relacionadas com a inclusão na política e na educação de milhões de brasileiros que vivem no campo. Em uma das primeiras publicações do setor de educação do MST sinaliza que:

A educação deve assumir as tarefas que fazem parte desse processo de valorização orgânica e transparência do projeto político colaborador e a construção prática e cotidiana da sociedade, justiça social e dignidade humana em nosso país, em nosso continente, em todo o mundo. (MST. Cadernos Educação, nº 8, 2000, p. 18).

Pode ser visto em nossa sociedade, no embate de diferentes classes, o desenvolvimento cada vez mais forte da exploração econômica, exclusão social e dominação política que são componentes de um sistema que valoriza apenas o capital. Tornando-se um consenso que a exclusão da terra, política e educação contribui para as altas distorções sociais, incentivando a violência simbólica e física extrema.

Nessa estratégia, a crescente participação dos trabalhadores na vida política e a ocupação de latifúndios improdutivos reflete esse processo de consciência presente no Movimento do direito à educação. Para o MST, ao lidar com a transformação da sociedade atual, é fundamental: valorização do ambiente coletivo como exercício de desenvolvimento, tomada de decisão e gerenciar as atividades definidas e aceitas pela maioria por meio de mecanismos de democracia direta. É também um exercício de articulação de forças sociais dentro e fora da sociedade. Outras formas surgem dessa construção crítica do conhecimento, como a resistência e as organizações, que contribuem para uma intensa transformação da realidade social de abandono dos camponeses.

Nos congressos nacionais, o MST estabelece alguns de seus principais objetivos: lutar por uma sociedade sem exploradores e explorados; organizar os camponeses na base; procurar participação igualitária das mulheres; dedicar-se ao treinamento de liderança políticas entre os trabalhadores. Em cada vitória do Movimento, em torno da luta pela terra, educação, soberania alimentar novos desafios surgirão. Nesse sentido, serão necessárias mais dedicação, responsabilidade e organização para continuidade das conquistas.

Nos assentamentos e acampamentos do MST, são discutidas outras formas de organização social, produção agroecológica, valores democráticos e princípios éticos coletivos. Por outro lado, sabemos da impossibilidade de separar a história da educação, desde a história do MST, como política, econômica, cultural e os sistemas educacionais se entrelaçam e determinam um ao outro. No caso do MST, a educação popular precisa ser desenvolvida a partir do elemento transformacional, em diálogo com o projeto de uma sociedade mais justa e igualitária.

Deve-se notar que a maioria das escolas no campo tem limitações espaciais físicas e sem condições mínimas de infraestrutura coletiva, proporcionando finalmente condições para forjar um vínculo de solidariedade e gerar movimentos de demanda em busca de soluções (BICALHO, 2016).

O MST tem feito um trabalho extraordinário de mobilização e defesa popular dos mais pobres e sofredores. Este grave problema é consequência da grande concentração de terra e de renda nas mãos de minorias, contribuindo para ressaltar a desigualdade no cotidiano de uma parcela significativa da população, que vive na extrema pobreza.

O MST oferece em suas lutas diárias, congressos, seminários, marchas que contribuem de forma decisiva para a busca de caminhos e unificação de atividades, para aqueles que tantas vezes são excluídos e oprimidos em seus direitos, parafraseando Paulo Freire, são reconhecidos como entidades, participam de assembleias, têm opinião própria respeitada e elevada autoestima. As assembleias são espaços de encontro coletivo, discussão, desenvolvimento do raciocínio político e conscientização os quais fortalecem a luta pela terra e a organização dos trabalhadores.

Para Sampaio (2001, p. 17):

é um trabalho tão importante quanto a pressão pela reforma agrária. Na verdade, ambos são inseparáveis: sem ocupação, protestos ou lutas, o trabalho da formação política é vazio. Sem luta, não há combustível para animar o misticismo, e sem misticismo não há consciência.

Esses aspectos ajudam a romper com a insegurança, pois começam com o princípio da igualdade e o respeito pela diferença entre as pessoas. Dessa forma, o MST avança na construção do conhecimento popular e na conquista da hegemonia pela classe trabalhadora camponesa (BICALHO, 2017). Tendo em vista o envolvimento de homens, mulheres, crianças, adolescentes, adultos e idosos, tornando-se politicamente consciente de seu papel como atores históricos envolvidos com a formação política, em constante diálogo com a diversidade dos camponeses e com eles os demais movimentos sociais, partidos políticos, sindicatos, associações de bairro, escolas do campo e universidades públicas.

O trabalho coletivo está presente em todos exemplos de organização de acampamentos, assentamentos, congressos, inclusive outros espaços. Segundo Fernandes (1999) os cursos oferecidos pelo Movimento têm a clara intenção de contribuir para a formação política de militantes, possibilitando a esses sujeitos espaços para atuar e o fortalecimento do próprio Movimento. O calendário de cursos funciona de forma integrada, privilegiando a Pedagogia da Mudança. Em um período os alunos estão em aula e no outro aprofunda a teoria com trabalhos relacionados para seus assentamentos e acampamentos.

A organização do curso é tratada pelos alunos, nomeadamente os recursos, tanto como o misticismo do MST, horários, desenvolvimento do programa e algumas discussões metodológicas. Quase tudo é construído e entregue coletivamente, esta a parte pertencente ao MST são documentos, contatos, experiência adquirida em organização de outros cursos e espaço físico. (MST, 2000)

Os encontros culturais são atividades sempre incentivadas. Eles tornam possível intensa exposição a palestras, músicas e poesias que contribuem para o enriquecimento e valorização da vida rural, essencial para estimular e participar dos educandos. Durante reuniões, cursos e atividades gerais, você pode identificar constantemente organização preliminar da mística, possibilitando o clima de grande animação e reflexão.

Conquistamos a terra e construímos um ambiente agradável e bonito, onde as pessoas são livres para expressar suas opiniões sem

ter vergonha de mostrar o que sabe e se orgulha de vir da terra e contribuir para construir a reforma agrária e uma nova sociedade. (MST, 2000, p. 13).

A presença na vida de uma escola de acampamento e assentamento é um dos ícones defendidos por Movimento. Presença de educadores, alunos, pais, mães e comunidade em geral. Nesse contexto, é possível avançar na construção de novos valores culturais como teatro, música e poesia. Ser sensível ao processo de organização de uma escola de assentamento e acampamento é um elemento muito importante.

Por outro lado, é preciso cuidado para não acabar apenas improvisando. Isso pode levar ao fracasso de todo o trabalho longo. Sabemos que a formação de professores, em diálogo com os princípios defendidos pelo MST é apenas uma das muitas dificuldades. Na formação de lutadores, criticidade e conscientização atribuições que lhes são dirigidas, seja em relação ao Movimento ou em confrontos com autoridades políticas e a comunidade. A formação política é vista na luta pela terra.

Nas relações cotidianas, os alunos se desenvolvem graças a contatos sociais, conversas, danças, discutem, contam suas histórias de vida, dificuldades e problemas. Nessas trocas eles aprofundam crítica e conscientemente seus conhecimentos e posições. Isolamento e silêncio são superados. A autoestima e o coletivo são fortalecidos. Como também, a organização do trabalho, onde os estudantes crescem e amadurecem, amplia o senso de responsabilidade e compromisso com atividades conjuntas. Carregam as suas histórias de vida com seus valores, princípios, problemas e virtudes. São criaturas únicas. Tornando-se estratégico pensar em uma educação diversificada que contribua para a formação política e a consciência crítica.

Educação que os atores estão envolvidos na tomada de decisões sobre eles e, no diálogo, nos debates, espaços para discutir e cobrar seus direitos, deixando de ser apenas um objeto, mas intervindo principalmente em políticas públicas impostas de cima para baixo.

A educação para a libertação é uma ferramenta importante na luta pela valorização de sujeitos, individuais e coletivos. Estabelece uma relação de reciprocidade e respeito entre educadores e educandos. Pois está em contraponto com a reprodução do autoritarismo e das relações de dominação.

Na educação para a libertação, a oportunidade de construir conhecimentos sobre educação popular, é necessariamente valorizada e respeitada. Colocando em visão a problemática para a transformação da realidade. Nesta consciência caminhar juntos é essencial para a comunicação que aprofunda o diálogo horizontal. Infelizmente, o diálogo vertical ainda está muito presente e contribui para a passividade e obediência dos trabalhadores.

Nesse contexto, a educação libertadora pode ser associada à educação popular, em uma escola pública. Diálogo entre o currículo escolar emancipatório, público e democrático, biografias de educadores, alunos e suas memórias. Seu direito ao estudo e à produção intelectual. O processo educativo pode ser realizado em diferentes espaços. Nesse sentido, quão popular pode ser a educação? Como pode contribuir para a superação das desigualdades sociais? Importante perceber que o estado capitalista está em constante confronto com esse modelo de educação popular e jamais o aceitará, ainda que ofereça alguns favores, pois seus objetivos são completamente claros (BICALHO, 2018).

Na educação libertadora, o sujeito age criticamente na realidade, uma presença interessante na frente do mundo. Ele lida com o pensamento crítico, não apenas com o conhecimento frio, autoritário e conservador. Para isso, a produção de tal conhecimento crítico deve estar diretamente relacionada com a realidade, problematizando-a dimensão histórica. No caminho para a tomada de consciência da consciência crítica existe uma relação efetiva entre teoria e prática, ação e reflexão.

Nesse sentido, a educação como ato de libertação e emancipação, é uma ameaça aos conservadores porque trabalha com pensamento crítico, com o treinamento de críticos da realidade, incentivando a prática da resistência e do estudo. O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, dessa forma tem como objetivo: tornar esse pensamento crítico e libertador como um princípio em suas práticas em assentamentos e acampamentos.

A educação para transformar a sociedade é um dos princípios trabalhados pelo Movimento. Seu objetivo é a formação política que contribua para a inclusão de atores da sociedade, aumentando a consciência de classe. Educar para a cooperação, com base nas realidades do meio rural, pode possibilitar o encaminhamento para resolução coletiva de problemas que afetam os trabalhadores

do campo. Aliar teoria e prática é outro princípio pedagógico defendido pelo Movimento.

De acordo com Poker (1994, p. 120):

Dominar o conhecimento formal é de fato uma fonte de poder, um privilégio efetivo, especialmente com quem precisa para superar problemas reais. Da mesma forma, não dominar esse conhecimento na sociedade que organiza significa: passividade, sensação de desamparo, submissão.

Novamente, deve-se enfatizar que a estrutura do conhecimento não é neutra. Foi criado em situações específicas e com objetivos específicos. Incluindo, sua problematização se faz necessária, levando em consideração a especificidade do território, região, povoado ou acampamento e assentamento.

Para Brandão (2006), a educação popular é uma combinação de esperança e liberdade. Outro mundo é possível e cabe a cada um de nós, educadores e alunos, transformar esse espaço. Somos livres quando nos unimos e juntos podemos construir uma sociedade mais humana. Segundo Freire (1987): “[...] ninguém escolhe pobreza e tristeza; ninguém é analfabeto por opção”. Pode-se pensar na educação como praticar a liberdade, alcançar a paz e o respeito pela diversidade. Esses valores devem ser aprendidos e praticados nas escolas públicas para a emancipação dos sujeitos. Educação como prática de ser e mudar. A educação como ato político.

Uma das preocupações das escolas rurais em assentamentos e acampamentos do MST é Inclusão Social (BICALHO, 2016). O estímulo para a educação emancipatória é: prioridade em projetos coletivos voltados para a família, ecológicos e agroecologia, agricultura, desenvolvimento sustentável e saúde comunitária. Esses os papéis desempenhados pelos intelectuais orgânicos e implicam conhecimento, consciência crítica, atitudes decisórias, liderança e organização. Tais intelectuais são poetas do povo, contadores de histórias e narradores da memória histórica na luta pela educação e pelo trabalho e reforma agrária. Compreender a troca entre a conquista da terra e a educação popular é fundamental na organicidade do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra.

Esta conquista dos direitos sociais ocorre quando as entidades, individuais e coletivas, tornarem-se participantes da luta pela reforma agrária e pelas escolas públicas. Nesse sentido, a conquista da terra está diretamente relacionada com a

melhoria da qualidade de vida em vários aspectos. Ademar Bogo na poesia "Quando você vier à terra" diz que a luta não acaba com a conquista da terra. Ele apenas começa: "quando você descer à terra, lembre-se de quem quer vir. Quando você vier à Terra, lembre-se que você tem outros passos a dar." A luta pela terra não é apenas um projeto de transformação econômica. Mas, se entende como possibilidade de entidades individuais e coletivas atuarem no processo de transformação da realidade. A organização social que prevalece nos acampamentos e assentamentos pode contribuir para a valorização do trabalho coletivo e a criação de entidades históricas na luta por seus direitos, fortalecendo o Movimento Libertador da classe trabalhadora.

Os acampamentos são agora entendidos em todas as suas dimensões, valorizando seus conhecimentos de vida, cultura, histórias e valores, são seus objetos o processo de conquista, autonomia e liberdade. Somos testemunhas em acampamentos e espaços de assentamento para refletir, socialização da terra e conhecimento acadêmico. Articulação intensiva entre prática e teoria, que permite maior consciência política e conhecimentos reflexivos sobre a realidade. Falar, ouvir, discutir, discordar e propor faz parte disso no cotidiano dos trabalhadores rurais Sem Terra. Os conflitos de ideias fortalecem os sujeitos do movimento em sua trajetória de luta, resistência e formação política.

Para Fernandes (1999, p. 28): "[...] a conquista das frações do território feito pelo MST e as mudanças ocorridas na vida das famílias sem terra que é reabilitada diariamente através da experiência de luta e resistência sempre foi gerada pelas formas de organização trabalhadores". A presença das famílias faz a diferença a favor do Movimento. Sem mulheres, crianças, adolescentes e idosos, a luta se enfraquece.

A participação, por exemplo, de mulheres e crianças em assembleias e reuniões é extremamente importante no MST. Eles são mobilizados para participar de novas práticas, autovalorização e coragem na luta contra as ideias de dominação capitalista. O acampamento é um espaço de aprendizado, comunicação, organização de tarefas e disciplina na conquista de uma sociedade mais justa, menos desumana e sofrida. A ligação entre a cidade e o campo é essencial. Embora, os conflitos, as dificuldades e a violência ocorrerem no campo, a maioria das decisões tomadas estão concentradas nas cidades. Na cidade são assinados os papéis e toda a burocracia para a expropriação e conquista da terra. Nesse sentido,

é uma conexão que pode valorizar a comunidade, potencializar o misticismo, incentivar utopias, sonhos e fortalecimento da identidade Sem Terra.

Segundo Sue (2004, p. 336):

A maioria das pessoas sem-terra vem de um mundo de exclusão e pobreza extrema em que apesar da democracia no Brasil, as famílias não têm direitos. Eles não decidem o que comer, onde moram ou como eles trabalham. Não participam das políticas das escolas que frequentam crianças ou em hospitais tratados.

O campo brasileiro está cheio de tensão injustiça e desigualdade. São inúmeras as articulações organizadas pelos senhorios, para desmobilizar os trabalhadores Sem Terra.

As várias barreiras à questão agrária são analisadas no Caderno de Formação nº. 30 - Gênese e desenvolvimento do MST:

a primeira cerca é uma cerca de arame, é uma cerca latifúndio é a cerca de terras desabitadas e terras que não são usadas em sua função social. A segunda cerca é para violência programada, para bandidos, é sobre os massacres anunciados, é também sobre a militarização persistente questão da terra. E assim os sem-terra enfrentam a terceira cerca: a cerca do poder judiciário. (MST, 1998, p. 45).

A consciência está presente quando as entidades participam, criticamente, lutando por seus direitos, ficando cara a cara com seus problemas, em vez de esperar passivamente por alguma solução divina. Atitude necessária para desafiar a ordem conservadora atual. Somente pressionando os órgãos públicos, o Estado, as autoridades e a ocupação de latifúndios improdutivos, os movimentos sociais conquistaram seus direitos, provocando uma ruptura com a submissão imposta aos trabalhadores. Neste ponto os trabalhadores passam a exigir conscientemente seus direitos sociais e romper com a atitude suplicante em relação ao Estado autoritário. As reivindicações, com o apoio da comunidade, utilizam uma variedade de estratégias como marchas, ocupações de prédios públicos e pressão sobre autoridades.

Ver outras lutas também é muito importante na recuperação da força e encorajamento em tempos de incerteza e dificuldade. A música é sempre muito usada nos acampamentos e assentamentos do MST serve como uma renovação de sonhos, utopias, ideais e valores da dignidade humana. Elogia o coletivo, reconhece a realidade camponesa e valoriza sua cultura. Também é importante remarcar a

memória das ligas Camponesa, Guerra de Canudos, Zumbi dos Palmares e outras lutas de resistência no Brasil, cantada na música: Che, Zumbi, Antônio Conselheiro, na luta pela justiça somos todos camaradas. O MST mostra que música, teatro, dança, pintura, poesia e festas populares celebram os momentos de conquistas e vitórias que contribuem para o desenvolvimento da criatividade e das habilidades artísticas, além de fortalecer a identidade histórica e cultural.

Sendo assim: “É através de momentos de arte e beleza que nutrimos novos sentidos para caminhar e mantemos nossa história” (MST, 2000, p. 19). Apreciar uma pessoa em todos os seus aspectos, seja emocional, cultural, político ou econômico, é essencial para compreender a pedagogia do erro e fortalecer a consciência crítica. Essas estratégias de ação desenvolvidas pelo movimento possibilitam que os lutadores se envolvam como atores autônomos do processo. Nesse sentido, impor restrições de forma autoritária, sem a necessária construção coletiva, não colabora com o progresso democrático vivido pelo Movimento. Estar ciente de não pular etapas é muito importante no processo de busca da consciência de classe, pois cada trabalhador e trabalhadora tem um prazo específico de maturação e reflexão de ideias.

Em outras palavras, a reprodução de relações paternalistas dificulta a formação política dos sujeitos. Por fim, Paulo Rufino em sua poesia O Canto da Terra (FERNANDES, 1999, p. 53) afirma:

Dos campos, das cidades, das fachadas dos palácios, Sem Terra, esse povo à margem quase tudo, eles tiram lições das sementes e da história. Tão pressionado nesse tipo a geografia perdida que fica entre as estradas, ou seja, onde aqueles que ser, os Sem Terra sabem o que fazer: plantam. E plantam porque sabem que só terão um jantar que eles podem ter porque sabem que só terão o país que puderem vencer.

Acampamentos e assentamentos de reforma agrária são espaços a serem construídos através do conhecimento democrático, necessário nas transformações políticas, econômicas e sociais. Territórios de esperança de uma vida mais digna e justa.

Construindo um cenário de vivências, vínculo e sentimento, pertencimento, construção e afirmação Identidade Sem Terra. Um reservatório de sonhos que enriquece histórias de vida, memórias, trabalho coletivo e educação popular. Para Fernandes (1999, p. 25): "Dessas experiências nasce conhecimento, consciência,

forma de organização e resistência, enfim, identidade de classe, desmistificação da aparência e transformando/conquistando a nova realidade social". Apesar de toda a atual privação política, social, cultural e econômica nas áreas de reforma agrária e o domínio completo do poder político e econômico pela burguesia, as lutas e resistências dos camponeses, por seus direitos e conquistas cidadãs, permanecem. Avanços e recuos, vitórias e fracassos tomam conta dos coletivos, direta ou indiretamente envolvidos no Movimento Trabalhadoras Rurais Sem Terra.

O sistema capitalista trabalha para que o homem internalize suas próprias falhas, assuma a culpa e os erros, considere-se um perdedor e, conseqüentemente, ignore seus valores e autoestima, tendo sua própria destruição como único parâmetro. Neste ponto, a escola atual é violenta. Ela está atrofiada, anestesiada e engolida por um capitalismo feroz. Na terra é tratada como mercadoria, pelos seus mecanismos perversos que se transformam em escombros o que antes era territorial e origem. Por outro lado, o Movimento trabalha para salvar a dignidade humana. defender o conceito de terra como valor de uso. Constrói opções e caminhos para a escola campo e a educação popular são instrumentos na luta contra o capital. Neste ponto rebeliões são sempre bem-vindas.

3 A CONCEPÇÃO DE TRABALHO DO MST

Este capítulo está estruturado a partir da delimitação dos seguintes Boletins da Educação: Boletim nº 1 “Como deve ser uma escola de assentamento” e Boletim nº 4 “Escola trabalho e educação”.

Partindo da análise de conteúdo da categoria trabalho, entendida nesta pesquisa como uma categoria mais ampla de análise, que é norteadora da separação e escolha desses documentos, nos possibilitou pensar em dividir esse capítulo em subcategorias, ou categorias de conteúdo para melhor compreender e explicar o que o MST entende como categoria Trabalho. Desse modo, no primeiro subtítulo é demarcado a concepção de trabalho e no segundo subtítulo é apresentada as categoria: Escola, Trabalho e Cooperação

As categorias tratadas no segundo capítulo são mais exclusivas, porque abordam o trabalho na sua especificidade. Dessa forma, partimos com o seguinte problema para escrevermos esse capítulo, o que é e como está proposta a categoria trabalho nos boletins da Educação do MST abordados?

3.1 DEMARCANDO A CONCEPÇÃO DE TRABALHO

A partir das leituras das produções escritas de Marx (1867) para compreender a categoria trabalho, percebemos que inicialmente precisamos considerar o trabalho como força de trabalho. Para sustentar teoricamente essa afirmação, Marx traz presente que, ao utilizar a força de trabalho, estamos tratando do próprio trabalho. O comprador da força de trabalho consome-a fazendo o vendedor trabalhar e se transformar realmente no que era apenas potencialmente, passa a ser trabalhador, pois colocou a força de trabalho em ação. Nas suas palavras:

Antes de tudo, o trabalho é um processo de que participam o homem e a natureza, processo em que o ser humano com sua própria ação impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza. Defronta-se com a natureza como uma de suas forças. Põe em movimento as forças naturais de seu corpo, braços e pernas, cabeça e mãos, a fim de apropriar-se dos recursos da natureza, imprimindo-lhes forma útil à vida humana. Atuando assim sobre a natureza externa e modificando-a, ao mesmo tempo modifica sua própria natureza. Desenvolve as potencialidades nela adormecidas e submete ao seu domínio o jogo das forças naturais. Não se trata aqui das formas instintivas, animais, de trabalho. Quando o trabalhador chega ao mercado para vender sua força de trabalho, é imensa a distância histórica que medeia entre sua condição e a do homem

primitivo com sua forma ainda instintiva de trabalho. Pressupomos o trabalho sob forma exclusivamente humana. (MARX, 1867, p. 1).

Ao buscar a definição de trabalho podemos compreendê-lo como processo em que a natureza e o ser humano participam com este impulsionando, regulando e controlando com sua ação toda a relação material com a natureza, tornando ela uma de suas forças. O ser humano apropria-se dos recursos da natureza e faz com que se tornem úteis à sua vida. Essa atuação sobre a natureza faz com que ela se modifique e no processo o ser humano também é modificado, conseguindo dominar as forças naturais. O trabalho é exclusivamente humano. Um animal pode executar operações que se assemelhem às do ser humano, mas ele jamais irá planejar sua ação, idealizar a materialidade do que irá ser produzido. Nas palavras do próprio autor:

Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e a abelha supera mais de um arquiteto ao construir sua colméia. Mas o que distingue o pior arquiteto da melhor abelha é que ele figura na mente sua construção antes de transformá-la em realidade. No fim do processo do trabalho aparece um resultado que já existia antes idealmente na imaginação do trabalhador. Ele não transforma apenas o material sobre o qual opera; ele imprime ao material o projeto que tinha conscientemente em mira, o qual constitui a lei determinante do seu modo de operar e ao qual tem de subordinar sua vontade. E essa subordinação não é um ato fortuito. Além do esforço dos órgãos que trabalham, é mister a vontade adequada que se manifesta através da atenção durante todo o curso do trabalho. E isto é tanto mais necessário quanto menos se sinta o trabalhador atraído pelo conteúdo e pelo método de execução de sua tarefa, que lhe oferece por isso menos possibilidade de fruir da aplicação das suas próprias forças físicas e espirituais (MARX, 1867, p. 1).

O trabalho é construtor do ser humano, mas este processo não é descolado do contexto material em que o processo ocorre e as relações que se dão atualmente no mundo do trabalho estão imersas no sistema capitalista, sistema econômico esse que submete a dimensão educativa do trabalho a interesses do grupo que tem controle sobre o restante da sociedade. Dentre as diversas instituições da sociedade capitalista, está a escola que, conforme defende Frigotto (2010), se articula aos interesses do capitalismo, inserindo-se em seu movimento geral, mesmo que de forma contraditória e com distintas mediações. Defende ainda a tese que:

A relação que a teoria do capital humano busca estabelecer entre educação e desenvolvimento, educação e renda é efetivamente um truque que mais esconde que revela, e que neste seu escondimento

exerce uma parcela de uma produtividade específica. [...] a educação escolar em geral não tem necessariamente um vínculo direto com a produção capitalista; ao contrário, esse vínculo direto tende a ser cada vez mais tênue, em face do movimento geral do capital de submeter de modo não apenas formal, mas real, o trabalhador produtivo às leis do capital. A história do capitalismo, neste sentido, é um esforço crescente de degradação do trabalho e do trabalhador (FRIGOTTO, 2010, p. 34).

Porém, o autor ressalta que a escola pode ser um instrumento de mediação na negação das relações capitalistas de produção e mais, pode ser instrumento de auxílio na formulação de condições concretas para superar as relações que separa capital e trabalho, trabalho manual e intelectual, mundo da escola e mundo do trabalho. A escola que não é por natureza capitalista, pode se articular com interesses contrários ao deste sistema econômico, pois não é orgânica, inerente a este modo de produção.

Afirma ainda que ao analisarmos a prática escolar, olhando para o trabalho mental, “intelectual”, perceberemos que ela contribui na reprodução da força de trabalho dos indivíduos que supervisionam, planejam, administram na empresa capitalista e em nome do capital, podendo dessa forma afirmar que a escola é necessária para formar a força de trabalho improdutiva. Para esse autor, nesse contexto, a função da escola se insere:

no âmbito não apenas ideológico do desenvolvimento de condições gerais, da reprodução capitalista, mas também no das condições técnicas, administrativas, políticas, que permitem ao capital “pinçar”, na expressão de Gianotti, de dentro dela aqueles que, não pelas mãos, mas pela cabeça, irão cumprir as funções do capital no interior do processo produtivo. (FRIGOTTO, 2010, p. 172).

Esse autor também discute a criação, pela burguesia, de intelectuais orgânicos, ideólogos da classe, que gerenciam e controlam a produção, garantindo a extração da mais valia e os demais interesses de quem os comanda. Esses funcionários são delegados porque a burguesia, já tendo inicialmente se dispensado do trabalho manual, se liberta também deste trabalho intelectual.

Com as análises estabelecidas pelo autor é possível afirmar que há uma relação intensa entre escola e trabalho e esta é uma das instituições criadas e mantidas pelo capital para garantir que seu interesse na formação humana de cada sujeito se consolide. Segundo Pistrak (2009, p. 111), na pedagogia socialista soviética:

A escola sempre foi, e não poderia deixar de ser, reflexo do seu século, sempre respondeu àquelas exigências as quais um determinado regime político-social colocou para ela e, se ela não respondeu ao regime do seu tempo, então não pôde ficar viva. Nos tempos pré-revolucionários, a escola, naturalmente, foi um instrumento nas mãos das classes dominantes. Não houve interesse destas em esclarecer a essência de classe da escola; ao contrário, colocaram para si o objetivo de ocultar esta essência, de evitar a preparação da destruição deste regime com sua própria ajuda. Uma das tarefas básicas da revolução social consiste no esclarecimento desta essência de classe. (PISTRAK, 2009, p. 111).

O trabalho ocupa um lugar essencial dentro da realidade concreta, podendo a partir dele, defini-la como “luta pelas novas formas sociais de trabalho”. Dentro disso o trabalho se coloca no centro do processo, e assim deve ser considerado também na escola: “Ele entra na escola como elemento social e social-formativo, ou seja, une ao redor de si todo processo educativo-formativo”. (PISTRAK, 2009, p. 127)

Ainda sobre o trabalho na escola o autor mencionado acima afirma que o ensino pela produção deve estar ligado com o trabalho social, com a produção real, caso isso não seja feito o mais importante, o aspecto social, não será adquirido e o trabalho pode tornar-se “[...] desabilitado, rompido em partes, e vai perder a ideia unitária e a essência”. (PISTRAK, 2009, p. 118)

Ao refletir sobre a separação entre educação e ensino e trazer presente que necessitamos acabar com isso, Pistrak (2011) traz novamente o trabalho:

O trabalho é um elemento integrante da relação da escola com a realidade atual, e neste nível há fusão completa entre ensino e educação. Não se trata de estabelecer uma relação mecânica entre o trabalho e a ciência, mas, sim, de torná-los duas partes orgânicas da vida escolar, isto é, da vida social das crianças. [...] Não se trata de estudar qualquer tipo de trabalho humano, qualquer tipo de dispêndio das energias musculares e nervosas, mas de estudar apenas o trabalho socialmente útil, que determina as relações sociais dos seres humanos. Trata-se aqui do valor social do trabalho, da base sobre a qual se edificam a vida e o desenvolvimento da sociedade. [...] Na base do trabalho escolar devem estar o estudo do trabalho humano, a participação nesta ou naquela forma de trabalho, e o estudo da participação das crianças no trabalho (PISTRAK, 2011, p. 41).

Shulgin (2013) colaborou imensamente com a elaboração dos conceitos de: auto-organização e realidade concreta, articulados com a categoria trabalho. Em sua obra “Rumo ao Politecnismo” inicia discutindo com alguns autores sobre o papel do

trabalho na escola: Sharrelman, Gansberg, Kerschesteiner, Lai e Dewey. Estes autores discutem os objetivos do trabalho com fundamentos distintos, porém com ideais comuns, enraizados na sociedade burguesa, não abordando elementos sobre a luta de classes. Confrontando tais fundamentos, Shulgin aborda que o trabalho é uma forma de introduzir os estudantes na família trabalhadora para participar da luta. Cita que a escola do trabalho é uma escola que cria lutadores e construtores pelos ideais da classe operária, construtora de uma sociedade comunista. De acordo com ele, trabalho é:

A melhor forma de introduzir as crianças na vida laboral ligar-se com a classe-construtora, e não apenas entendê-la, mas viver sua ideologia, aprender a lutar, aprender a construir. O trabalho é uma forma de introduzir os estudantes na família trabalhadora mundial para participar de sua luta, compreendê-la, seguir a história do desenvolvimento da sociedade humana, obter a experiência de trabalho, de organização coletiva, aprender a disciplina do trabalho. O trabalho é o fundamento da vida, o fundamento do trabalho educacional, é a melhor maneira de ensiná-los a viver, com a atualidade de ensinar, como ele, da melhor maneira, une-se a ela: a fábrica é o melhor e mais sensível registro da atualidade. Assim, fundem-se em uma unidade indivisível de autogestão o trabalho, a atualidade, e assim são puxados, desafiados para vida pelo caminho do desenvolvimento econômico, que exige uma escola necessária para a classe-construtora, a classe operária, uma escola que cria um lutador e construtor da vida (SHULGIN, 2013, p. 41-42).

Nesses escritos é possível perceber que o trabalho já é considerado como um dos pilares fundamentais das escolas de acampamento/assentamento nos documentos do MST, juntamente com o conhecimento científico e o amor pela luta. Anunciava-se como necessário que as crianças vivenciassem experiências que envolvessem o trabalho com a agricultura e que estas pudessem ser relacionadas com a produção real que se desenvolvia. Considerava-se essencial que começassem desde pequenas vivenciar o processo produtivo, pois a maioria delas já desenvolvia trabalhos, porém sem que estes tivessem planejamento, intencionalidade pedagógica e acabavam por não alcançar os resultados que poderiam ser alcançados. Ainda sobre o trabalho, afirma-se, nesse documento produzido pelo movimento, que:

Estamos colocando a Escola no meio do trabalho. Para que a Escola possa ajudar a tornar mais educativas e produtivas as experiências de trabalho das crianças. [...] a ideia é se envolver diretamente com um tipo de trabalho que tenha repercussão direta e imediata na vida

do Assentamento. [...] O fundamental em qualquer um dos casos é que não seja uma experiência artificial de trabalho. Ou seja, o trabalho deve ser realmente produtivo, deve ajudar a melhorar a vida do conjunto do Assentamento. [...] a Escola deve aproveitar as experiências de trabalho como ponto de partida para o estudo teórico em sala de aula. Tanto das questões técnicas como das questões organizativas. As crianças devem ter oportunidade de aprender os fundamentos científicos e tecnológicos do tipo de trabalho que estão desenvolvendo e que estão envolvidas. E devem também aprender, refletir e avaliar sobre cada decisão que vão tomando sobre os resultados concretos do que estão fazendo [...] o tempo de trabalho das crianças não deve diminuir o tempo de aulas ou estudo (MST, 2005, p.42 e 43).

Caldart (2015) define as matrizes formadoras fundamentais do ser humano como: “[...] elementos materiais ou situações do agir humano que são essencialmente conformadoras do ser humano no sentido de constituir lhe determinados traços que não existiriam sem a atuação desta matriz/desse agir”. (CALDART, 2015, p. 123)

Para se constituírem as matrizes formadoras, buscaram na vivência dos Sem-Terra, naquilo que provoca transformações em suas vidas, situações que os formam enquanto seres humanos e mexem com seu jeito de ser, mas não somente na vida deles, mas na de qualquer ser humano, e essas situações com dimensão educativa passaram a ser consideradas elemento essencial da proposta educativa do MST. “[...] destacam-se como atividades humanas específicas ou como matrizes formadoras fundamentais: *o trabalho, a luta social, a organização coletiva, a cultura e a história*”. (CALDART, 2015, p. 124). Como matriz primeira da constituição do ser humano é apontado o trabalho, que nesse sentido é considerado como:

atividade humana criadora, a própria vida humana na sua relação com a natureza, na construção do mundo e de si mesma. Trabalho que produz cultura e produz também a classe trabalhadora capaz de se organizar e lutar pelo seu direito ao trabalho e pela superação das condições de alienação que historicamente o caracterizam, participando assim do movimento da história. Afirmar o *trabalho como princípio educativo* é, neste sentido amplo, afirmar a própria vida como princípio educativo. [...] Mas no plano histórico concreto, a práxis social acontece em diferentes especificações dessa atividade vital criadora, que se completam na formação dos seres humanos concretos, encarnando as contradições da forma de sociedade onde se objetivam. É assim que, na sociedade atual, reafirmamos o sentido positivo do trabalho ao mesmo tempo em que lutamos contra o sentido negativo do trabalho assalariado/explorado/alienado que esta atividade humana específica assume nas relações sociais capitalistas. (CALDART, 2015, p. 123 e 124).

A escola precisa articular essas matrizes de forma que atenda os objetivos formativos e o ambiente escolar necessita ser transformado para que esteja em consonância com cada uma delas. O ensino não pode estar separado delas. No que se refere em específico ao trabalho, ele é essencial no sentido de ser por ele que o ser humano constitui sua vida. Precisamos que a apropriação dos conteúdos seja convertida em conhecimento e que este esteja relacionado à vida para que seja pleno e possibilite realizar transformações.

Freitas (2011), utilizando a produção escrita de Marx (1983) descreve que em nossa concepção de educação consideramos variadas agências formativas e isso exige que não limitemos nosso campo educacional à escola, ele precisa se alastrar para o meio natural e social, tendo a vida como nossa referência, entendida como “[...] trabalho humano o qual, ontologicamente, é atividade humana criativa e, só depois, no âmbito do capitalismo, trabalho assalariado”. (FREITAS, 2011, p. 158)

Ter o trabalho como princípio educativo é mais do que ligar a educação com o trabalho produtivo de bens e serviços. Tomar o trabalho como princípio educativo é tomar a própria vida (atividade humana criativa) como princípio educativo. Vida que é luta, que implica contradições. Aqui é preciso que evitemos o entendimento de que a educação, ao assumir o trabalho como princípio educativo, se resume à politecnicidade. Esta é a face educativa em sua relação com uma instituição social específica, a fábrica, mas é apenas uma delas no amplo leito da vida. Portanto, se a ligação da escola é com a vida, entendida como atividade humana criativa, é claro que a vida do campo não é a mesma vida da cidade [...] Se tomamos o trabalho, ou seja, a vida como princípio educativo, então, necessariamente, os processos educativos no campo serão também diferenciados no sentido de que o *conteúdo da vida* ao qual se ligará o conteúdo escolar é outro. (FREITAS, 2011, p. 158).

A partir do momento que as matrizes formadoras são associadas à questão especificamente educativa, quando dou intencionalidade às matrizes formadoras, estas então passam a ser chamadas de matrizes pedagógicas. Sobre a matriz pedagógica do trabalho:

É preciso manter na compreensão dessa matriz o sentido geral do trabalho como atividade humana criadora e o princípio básico da nossa luta maior para converter todos os seres humanos em trabalhadores. É nessa concepção que defendemos o trabalho como base principal do projeto educativo da escola e que se vinculem os conhecimentos escolares ao mundo do trabalho e da cultura por ele produzida, participando das lutas de superação da forma histórica que o trabalho assume na sociedade capitalista. Em nosso horizonte está a associação de produtores livres, e no caso do campo, através

de formas cada vez mais complexas e abrangentes de atividades produtivas e de cooperação entre camponeses. E está o trabalho emancipado da lógica de exploração pelo capital. (CALDART, 2015, p. 124-125).

A autora anuncia que para se tornar possível a libertação do trabalho do delineamento dado pelo capital é necessário que os estudantes sejam inseridos em diferentes formas de *trabalho socialmente necessário*. Shulgin (2013) em sua obra: *Rumo ao Politecnismo* (Artigos e Conferências) traz diversos elementos que nos fazem pensar sobre o trabalho socialmente necessário, este, para ele, vai além da simples articulação do ensino com o trabalho produtivo. Ao buscar delinear mais esse conceito afirma que é, primeiramente, o trabalho de organização da escola, necessitando ser orientado para a melhoria da economia e da vida, para elevar o nível cultural do meio, trabalho que dá determinados resultados positivos, ou produtivos; em segundo é o trabalho pedagogicamente valioso e que está em consonância com as especificidades de cada idade e com a força dos estudantes.

Para ser escolhido é necessário que anteriormente se mapeiem, estudem as reais exigências das realidades onde será feito, não permitindo que se realize por acaso. Esse tipo de trabalho exige que habilidades sejam desenvolvidas e que se houver insuficiência nestas, aparecem no processo de trabalho. O conhecimento não ocorre somente com a mediação do educador e acesso aos livros, mas também na execução do trabalho, por meio dele se produzindo e reproduzindo o conhecimento, porém ressalta ainda que o acesso ao conhecimento não pode ficar restrito à execução de trabalho, pois seu desenvolvimento depende de muitas questões.

Evidenciamos que o trabalho coletivo norteia a proposta da categoria trabalho do MST, porque estabelece os princípios de que e como a cooperação pode ser praticada na educação. Isso fica evidente no primeiro Boletim da Educação, que traz logo na primeira linha da introdução, a seguinte frase: "Nossa proposta de educação está sendo construída através da cooperação".

No Boletim de nº 1, o Movimento apresenta os aspectos internos da instituição educativa proposto pelo MST sugerindo como a distribuição do tempo, espaço e escola, programas e quais deveriam ser as práticas de ensino mais importantes. Segundo a pesquisadora Rosa Fátima de Souza, "[...] indica uma mudança na forma de praticar e escrever uma história da educação em que tais

elementos se tornam indispensáveis para a compreensão da construção sociocultural das instituições escolares” (SOUZA, 1998, p. 19).

Tratando-se de um resumo sistematizado da Educação do MST, o objetivo do primeiro boletim produzido pelo setor do MST é que seja uma publicação ágil e dinâmica, ajudando a organizar a Educação em todos os cantos do país, o que caracteriza uma proposta nacional. Com sugestões concretas de como fazer a escola que o Setor de Educação do MST almeja para os assentamentos.

Dessa forma, o Setor de Educação do MST compreende a cooperação como algo em que toda comunidade constrói uma escola diferente, voltada para o coletivo e seus sujeitos históricos. Uma escola do jeito do MST, que ajuda a enfrentar os problemas do cotidiano do assentamento e da conjuntura.

A primeira sugestão, abordada no primeiro tópico do boletim de número 1 é a de que a escola do assentamento deve preparar as crianças para o trabalho no meio rural. Algo significativo para a categoria de análise abordada, pois desde início da publicação dos boletins o trabalho é um tema presente e que até os dias de hoje é abordado pelo movimento.

A escola para o Setor de Educação do MST precisa ter uma finalidade concreta que pertença ao tempo em que o grupo social que está forjando-a, traga resultados concretos para sua classe, ou seja, os trabalhadores em uma dada situação específica, no campo, etc. Instrumentalizado quem está fazendo uso da escola e preparando para construção do futuro em que sujeitos emancipados tornem essa escola possível.

O grande objetivo da escola que o setor do MST propõe, articulado com a categoria trabalho, é de que, através da perspectiva da classe trabalhadora, a educação forme sujeitos históricos, capazes de transformar a realidade atual de desigualdade social, como também, transformar as condições de trabalho capitalista, que no seu cerne contraditório é exploradora.

A escola do MST deve ajudar e avançar para um modelo de desenvolvimento rural cooperativo, que busque dar condições para os camponeses permanecerem, produzirem e ter uma vida digna no campo. A escola precisa fazer o assentamento dar certo, nos aspectos econômicos, políticos e de relacionamento social. A escola precisa se preocupar com a formação de militantes para que a luta por reforma agrária continue. Colocada essas proposições pelo Setor de Educação do MST, compreendemos que é preciso capacitar militantes de todas as formas para

enfrentar as exigências do modo de produção empresarial e competitivo capitalista. Propondo alternativas viáveis para um trabalho socialmente necessário, que esteja na contra mão da imposição da escola capitalista.

Para o Movimento neste documento, três pilares são colocados como essenciais para que tenhamos a escola que o setor do MST propõe, esses são: O trabalho agropecuário; o conhecimento científico da realidade e o principal, o amor pela luta. (Algo que é fundamental para seguirmos em frente na luta e o que mantém o MST na atualidade como movimento social emancipador de sujeitos históricos)

O Setor de Educação do MST propõe que os conteúdos ensinados na escola precisam estar voltados para o conhecimento sobre tecnologias de produção e de organização na produção agropecuária. Também, para que os alunos possam tomar decisões mais amplas da realidade atual, da dicotomia e da relação entre campo e cidade. E que tudo que os estudantes aprendam possa servir de ânimo para alimentar a luta pela reforma agrária e pela sociedade dos trabalhadores.

No segundo item do primeiro Boletim, o Setor de Educação do MST, expõe sua proposta de escola que deve capacitar para a cooperação. Sendo o trabalho cooperativo uma das lições que mantém a luta do MST para resolver seus problemas nos assentamentos e acampamentos. Aprender a se organizar como coletividade é uma característica presente neste tópico, em que fez o MST avançar na sua proposta de reforma agrária. Isso porque, como é exposto na página 3 do primeiro boletim: "Ninguém conquistou a terra sozinho. Ninguém se educa sozinho. Ninguém vai transformar a sociedade sozinho." Por isso, é preciso a cooperação para alcançar a escola que o MST almeja e realiza.

O trabalho coletivo tem sido o grande desafio nos assentamentos, porque envolve o planejamento coletivo da produção; trabalhar dividindo tarefas e responsabilidades, pensar no avanço do movimento, não apenas da sua família; como também lutar juntos por escola, saúde, estrada de acesso e superar divergências internas. Tendo em vista, que no fundo os membros do movimento ainda trazem resquícios do idealismo burguês, que propõe que todo o coletivo e sua organização sejam subversivos e traz consigo a confusão.

A partir dessas interpretações, o Setor de Educação do MST propõe que é preciso nos reeducarmos. Precisamos aprender a viver no coletivo. Precisando capacitar para a cooperação. E o grande papel da escola é ajudar no processo de educação do coletivo. Capacitando as crianças desde pequenas a viver para

cooperação. A definição de capacitar-se significa para o Setor de Educação do MST, saber fazer na prática. Não é apenas falar, mas encarar os problemas do dia a dia do assunto, estudando sobre o trabalho coletivo.

No terceiro tópico, o MST compreende que a direção da escola tem que ser coletiva. Isto é, a estruturação e o funcionamento da escola não cabem apenas a uma pessoa ou duas, mas do coletivo como um todo. Sendo que é impossível fazer uma educação cooperativa, em uma escola autoritária e sem a participação efetiva de todos os assentados e acampados.

A participação efetiva dos assentados na escola significa a criação de conselhos escolares com a finalidade de decidir sobre quem serão os professores, quais serão os princípios pedagógicos e quais os conteúdos estudados em cada ano ou semestre letivos.

O quarto tópico, trata como a escola deve refletir e qualificar as experiências de trabalho produtivo das crianças no assentamento. O MST é movido por questões sociais centradas na vida ou morte. O fazer-se humano na história, é uma disputa de interesses de classe. Em parar de morrer, enquanto trabalhadores.

Ser Sem Terra é um nome próprio, mais do que uma categoria de alguém que não tem terra: sem-terra. É alguém com identidade própria, que designa um sujeito social, construtor da sua história e da sua formação humana. Como é explicado por Thompson é um fazer-se, que se deve tanto à ação humana como, também, aos condicionamentos da história.

O grande desafio para o tópico apresentado acima é de que o trabalho produtivo envolva a criança e adolescentes, ou seja, o estudante no que realmente, traga resultados significativos para o acampamento na sua coletividade. A escola deve aproveitar o trabalho como ponto de partida para o estudo teórico em sala de aula.

No tópico de número 5, o Setor de Educação do MST expõe como a escola deve ajudar no desenvolvimento cultural dos assentados. Se propondo em construir uma cultura camponesa. Para isso, propõe que sejam condições básicas para os assentados: a alfabetização, o acesso à informação, a reflexão e discussão sobre a prática enfatizando o estímulo e a valorização coletiva das expressões culturais dos assentados. Como é apontado na construção da biblioteca do assentamento.

No sexto tópico, que é proposto pelo Setor de Educação do MST, o ensino deve partir da prática e levar ao conhecimento científico da realidade. Nesse tópico,

é proposto que a teoria é resultado da prática de outros que já as formularam. Então é preciso conhecer essas teorias, para assim melhorá-las. Assim, o repasse mecânico, ou seja, a reprodução é desnecessária, sendo necessária a produção do próprio conhecimento acerca da realidade pelas escolas de assentamentos.

Quatro pontos são levantados pelo Setor de Educação do MST, para que essa construção do conhecimento seja realizada: O primeiro, é de que os seres humanos têm uma necessidade de aprender/conhecer alguma coisa; O segundo, é de que a gente possa buscar informações e explicações sobre a coisa; O terceiro é que a gente vai agindo e dominando a coisa; O quarto é que a gente passa a recriar a coisa. Desse modo, o Setor de Educação do MST, define que a prática é o ponto de partida e de chegada do conhecimento.

No tópico de número 7, propõe-se que o coletivo da escola deve se preocupar com o desenvolvimento pessoal de cada educando, apontando que cada estudante tem suas potencialidades e dificuldades. Propõe que o coletivo educa as pessoas, e as pessoas se educam no coletivo, mas que cada pessoa tem um jeito de aprender. Sendo assim, cada pessoa tem uma maneira diferente de aprender, um valor e uma contribuição específica, tendo em vista que em cada coletivo é preciso trabalhar os objetivos pessoais em uma perspectiva mais ampla que é os objetivos do coletivo.

No tópico de número 8 encontra-se que o professor deve ser um militante, com isso alguns elementos são evidenciados como essenciais para esse professor: o primeiro, a pertença ideológica, uma opção que se constrói na luta, independente se o professor é de dentro ou de fora do movimento; o segundo é clareza política, saber onde quer chegar com sua aula e o porquê; o terceiro, é a consciência de classe, o professor precisa estar em consonância com os interesses dos trabalhadores; o quarto é o amor pela causa do povo e crença profunda no seu trabalho, acreditar no que está fazendo, sendo capaz de superar os obstáculos do dia a dia; o quinto é disciplina pessoal, rompendo com o isolamento, engajando-se na organização mais ampla, que é o setor da educação e o movimento.

No tópico de número 9, o Setor de Educação do MST ressalta que a escola deve ajudar a formar militantes e exercitar a mística da luta popular. Nessa perspectiva, o Setor de Educação do MST, propõe que um dos grandes desafios é a continuidade da formação de militantes, pois é isso que garante a continuidade e o avanço da luta popular. Sendo preciso exercitar a mística da luta, entendendo que o exercício cotidiano de enfrentamento ao *status quo* é uma crença profunda de

valores e princípios que se traduzem no que o Setor do MST chama de mística. Em que a mística é a motivação que se expressa em ações ou expressões concretas.

No tópico de número 10, vemos a proposta de que a escola também é lugar de viver e refletir sobre uma nova ética. Desse modo, define a ética como um conjunto de valores e princípios que se definem no coletivo e são assumidos pessoalmente por cada um dos membros deste coletivo. Expressa em 7 pontos alguns valores que a escola pode priorizar tratando da questão ética, estes são: a disciplina pessoal firme vinculada a organização coletiva; perseverança no esforço, isto significa o entusiasmo e a esperança no futuro; o amor ao trabalho e ao estudo. Espírito de sacrifício; a crítica séria e fraternal; organização pessoal; a honestidade; a capacidade de encontrar a felicidade no meio da luta.

Finalizando os enunciados propostos neste Boletim, o Setor de Educação do MST escreve na sua conclusão que:

Uma escola alegre e séria deve ser a meta para este exercício de ser feliz, colocando o elemento vida na sua condição mais pura de felicidade como princípio norteador de uma educação voltada para o trabalho que emancipe seus estudantes como trabalhadores pertencentes a uma classe.

Na sequência para a próxima sessão apresentamos a relação entre escola, trabalho e cooperação, compreendendo a importância da relação entre essas três categorias de conteúdo.

3.2 ESCOLA, TRABALHO E COOPERAÇÃO

No Boletim de número 4, que leva a definição deste subtítulo, publicado em 1994, já demonstra um avanço no Setor de Educação do MST, ao organizar em sumários suas abordagens, composto por quatro sessões: Parte 1, O trabalho educa; Parte 2, A escola pode educar pelo trabalho, Parte 3, O MST e a escola do trabalho e; Parte 4 A Escola do trabalho: Cooperação e Democracia. (MST, 1994)

Logo na introdução da primeira sessão O trabalho educa, o setor do MST inicia seu enunciado, propondo que é preciso juntar o estudo com o trabalho. Algo que nos remete ao objetivo exposto neste capítulo, conectando-se com o que foi proposto no boletim de número 1. A preocupação recorrente de uma educação voltada para o trabalho.

Desse modo, esse Boletim busca aprofundar o conceito que o setor da educação MST defende, da relação entre educação e trabalho que podemos construir uma nova educação e um novo trabalho, diferenciado do que é proposto pela hegemonia capitalista. Sendo assim, o Setor de Educação defende a tese que escola do trabalho é a escola da classe trabalhadora e que o grande desafio é uma escola preocupada com três requisitos: a educação, o trabalho e a cooperação. (MST, 1994)

Na perspectiva da cooperação, o que mais educa as pessoas são suas ações, a sua prática do dia a dia. Por isso, adentramos ao conceito de pedagogia da práxis. Algo que se constrói na relação educação e trabalho, na sua ação e reflexão. Desse modo, o setor do MST define que o trabalho é o que diferencia os seres humanos dos animais. Porque as pessoas são o que são, devido ao tipo de trabalho que desempenham e como se organizam, garantindo a vida e as condições objetivas de seu desenvolvimento, num determinado tempo e espaço social. Ou seja, o contexto, de sua produção histórica. (MST, 1994)

Neste Boletim de número 4, o Setor de Educação do MST, define que “o trabalho é o princípio educativo fundamental”, justificando que nada educa mais as pessoas do que o trabalho. Desse modo, explica o porquê o trabalho educa, em três partes, sendo elas: A primeira, em que trabalho educa formando a consciência das pessoas, seu jeito de compreender o mundo, suas crenças, seus gostos, seus valores éticos e culturais; O segundo, que o trabalho educa produzindo conhecimentos e criando habilidades, ou seja, através do trabalho, as pessoas acumulam conhecimentos necessários para produção de novas habilidades; O terceiro, é que o trabalho educa provocando necessidades humanas superiores, isto é, quanto mais se relaciona com as pessoas, adquire motivos para prosseguir e se qualificar no trabalho. Tornando-se cada vez mais humano mais pleno na sua coletividade.

Dando continuidade nas análises das propostas do Setor de Educação do MST, conectamos esta com a problemática da pesquisa que é qual a concepção de trabalho entendido pelo Movimento. No tópico, O trabalho que educa, precisamos entender como o setor evidencia que todo trabalho é educativo, porém se não for explicado de forma coerente pode ser deseducativo, porque, como é citado o exemplo, os operários de uma fábrica capitalista tradicional, levando em consideração o que entendemos por fábrica no senso comum, é considerado

deseducativo, mas se tivermos um outro olhar mais crítico, percebemos que esse trabalho também é educativo, pois em pelo menos três aspectos citados pelo Setor de Educação do MST, essa forma de trabalho pode ser educativa, neste sentido: O primeiro aspecto é de que ao experimentarem a lógica do processo produtivo socialmente dividido, estão se educando para cooperação; O segundo, ao se identificarem com as pessoas que estão na mesma condição de trabalho, ou seja, em condição social idêntica, tem a possibilidade de perceberem sua identidade de classe trabalhadora, que está sendo explorada e ao terem que executar com maestria suas atividades, estão se apropriando da habilidade de técnicas e de informações tecnológicas.

Na sessão, *O trabalho pode ser mais plenamente educativo*, o Setor de Educação do MST aponta a perspectiva do tipo de sociedade que queremos construir, quando conseguimos mexer com o maior número de dimensões do ser humano, podemos contribuir para o sentido de gerar SUJEITOS SOCIAIS.

Dessa forma, o Setor de Educação do MST indica alguns elementos importantes para tornar o trabalho mais plenamente educativo, como por exemplo: a apropriação dos resultados do trabalho; a gestão democrática dos processos de trabalho; o dar-se conta do que se está fazendo, para quê e para quem está fazendo.

Na segunda sessão, denominada *A escola pode educar pelo trabalho*, o Setor de Educação do MST indica no primeiro subtítulo, o porque o trabalho na escola, para isso fundamenta que duas propostas são essenciais para que escola, ou seja, que educação se junte ao trabalho. Uma é a potencialidade pedagógica do trabalho. A segunda é de que a escola pode tornar o trabalho dos alunos mais plenamente educativo.

No segundo subtítulo dessa parte tratada no boletim, o Setor de Educação do MST propõe como a escola deve educar pelo trabalho. Dessa forma, a escola tem uma função social que lhe é específica, que diz respeito a produção de conhecimentos científicos necessários para vida pessoal e à vida social. Em que escola seja um lugar de teorizações sobre práticas sociais concretas em que os estudantes estejam envolvidos.

Nesta perspectiva, as escolas a partir de temas geradores, herança freiriana, possam buscar elementos que sejam teorizações sobre práticas sociais concretas em que os estudantes estejam situados, ou seja, que façam parte do seu contexto

social vivenciado no coletivo. Em que os estudantes possam se situar do por que fazem, como fazem e para que fazem.

Desse modo, o Setor de Educação do MST entende que a relação escola e trabalho será tão mais educativa se misturada com a cooperação e com a democracia. O momento da aula, para o Setor de Educação do MST, precisa ser entendido como um momento de ação. Na produção coletiva do conhecimento, com planejamento, divisão de tarefas, em que é feita a ação e avaliação do conhecimento produzido, em que a experiência real de trabalho produtivo socialmente dividido, estará educando para verdadeira mentalidade coletiva, em que o eu não consigo existir sem nós, em que a coletividade exerce sua expressiva forma pedagógica educacional. Onde se aprender requer uma unidade coletiva, que envolve disciplina e solidariedade de cada um com todos, pois nada se aprende sozinho.

Por fim, neste subtítulo o setor do MST, encerra com uma epígrafe de Che Guevara, em que: “O importante é que os homens vão adquirindo cada dia mais consciência da necessidade de sua incorporação a sociedade e, ao mesmo tempo, de sua importância como motores da mesma”

Na parte 3: O MST e a escola do trabalho, o Setor de Educação do MST, já no subtítulo traz uma problematização: Para quê uma escola do trabalho... Dessa forma, nas primeiras linhas que inicia o primeiro parágrafo, o MST defende em sua proposta de educação, que todas as escolas de acampamentos e assentamentos sejam escola do trabalho, onde o princípio educativo fundamental esteja no trabalho.

Sendo assim, através da relação entre escola e trabalho, o MST quer, principalmente: chamar a atenção e dar ênfase para o sentido social da escola num acampamento ou assentamento; educar para a cooperação agrícola; desenvolver o amor pelo trabalho e pelo trabalho no meio rural; provocar a necessidade de aprender e de criar; preparar as novas gerações para as mudanças sociais.

No segundo subtítulo da parte 3, o Setor de Educação do MST propõe como fazer a escola do trabalho, sendo que o movimento só irá aprender, realmente, o que é a Escola do Trabalho, fazendo-a na prática e daí avaliando e estudando permanentemente sobre o que está sendo feito e o que ainda está por fazer.

Dessa maneira, o Setor de Educação do MST traz alguns elementos práticos a serem considerados para implantação da escola do trabalho, partindo das suas experiências neste campo: Propondo, que tipo de trabalho pode ser feito pelos

alunos na escola, como, por exemplo: os trabalhos domésticos, os trabalhos ligados à administração da escola, os trabalhos ligados à produção agropecuária; os trabalhos diversos ligados a outras áreas da produção e os trabalhos ligados à cultura e à arte.

O segundo ponto, colocado na terceira parte deste boletim, é o tempo de trabalho e o tempo de estudo. Desse modo, o Setor de Educação do MST justifica que a escola do trabalho precisa aumentar o tempo de permanência dos estudantes na escola. Sendo necessária, a ligação entre o trabalho dos alunos e a sala de aula.

O terceiro ponto, exposto pelo Setor de Educação do MST, é de que o ensino precisa estar ligado ao trabalho, mas não apenas a isso. Cabendo ao papel do professor, construir TEMAS GERADORES E CONTEÚDOS, que em uma Escola do Trabalho não se estuda só sobre trabalho. E muito menos o trabalho no meio rural. Sendo que a função da escola, para o Setor de Educação do MST, é socializar conhecimentos em geral e ampliar a visão de mundo de cada estudante e do conjunto da comunidade.

O quarto ponto colocado pelo Setor de Educação do MST, é que o trabalho deve ser adequado a cada idade e com aumento gradativo de responsabilidades. Sendo que, o importante é que delegação de tarefas e responsabilidades seja real e não de faz de conta. Pois, o trabalho educa porque responsabiliza, quando há cobrança real desta responsabilidade.

O quinto ponto enunciado pelo Setor de Educação do MST, Trabalho e jogo, propõe que não se pode misturar trabalho e jogo, pois é importante que o estudante consiga distinguir, quando uma atividade é uma brincadeira, e quando é séria.

O sexto ponto, expõe como deve ser o trabalho na escola e o trabalho no assentamento. Dessa maneira, é preciso garantir uma sintonia entre o que a escola propõe e o que o assentamento necessita e está fazendo, e vice-versa.

O sétimo ponto levantado pelo setor de educação do MST, é O trabalho dos professores e outros trabalhadores da Escola,

Na parte 4, A escola do trabalho: cooperação e democracia, o Setor de Educação do MST propõe que as crianças e jovens se eduquem através do trabalho socialmente necessário, cooperando com a gestão democrática da escola. Pois, sem cobrança dos educadores, não há crescimento dos coletivos. Sem avaliação permanente, não há avanços pedagógicos. Sem a auto-organização dos alunos,

certamente a nossa escola do Trabalho estará sem um dos seus pilares. E precisará de muito equilíbrio para se manter em pé.

Deste modo, as escolas que o Setor de Educação do MST procura forjar são plenamente coletivas, voltadas para uma educação libertadora, uma escola com a responsabilidade social de transformação das situações de desigualdade. Em que trabalho, cooperação e democracia sejam à base de todo o processo educativo.

4 A CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO DO MST

Neste Capítulo, a partir da demarcação da concepção da categoria educação para o MST de maneira metodológica, buscamos nas contribuições de Roseli Caldart e Sandra Luciana Dalmagro, delimitar o que MST compreende por Educação. Foram selecionados os seguintes documentos orientadores: Boletim da Educação, nº 11 básica de nível médio nas áreas da Reforma Agrária e o Boletim da Educação, nº 15, Paulo Freire e a pedagogia do trabalho.

4.1 DEMARCANDO A CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO DO MST

O programa educacional do MST é fundamentado na formação humana omnilateral (MARX, 2004), que está amplamente envolvido no processo de preparação de pessoas para atuarem como sujeitos sociais intervindo na realidade. Esse processo educativo se dá na luta social, no trabalho, na cultura e nas relações sociais. O movimento social como sujeito pedagógico, é responsável por trazer a educação para a mudança social (CALDART, 2004).

Nesse sentido, a escola é um dos espaços de formação do movimento. Não se trata apenas de escolarização, mas considerando o MST como um sujeito pedagógico historicamente construído por pessoas concretas pode dizer que a escola é parte, é um produto e um processo de desenvolvimento histórico de formação do MST (CALDART, 2004).

O MST nasce para lutar pela terra, mas logo descobre que precisa enfrentar outros latifúndios e um deles é a educação e a escolarização, razão pela qual reflete a reforma agrária popular em sua proposta. As aspirações de uma sociedade em que todas as relações terão de ser transformadas, desde aquelas que refletem no rompimento da estrutura do sistema, ou seja, a propriedade privada, da estrutura de produção de campo e as relações humanas com a natureza, com a terra e com a vida.

Isso requer que o trabalhador se torne o sujeito de sua própria história, o que quer dizer ser capaz de interpretar, agir e transformar a realidade. (CALDART, 2004) Ser capaz de sintetizar conhecimento teórico e prática social, política e econômica em sua realidade. Significa valorizar e garantir a educação para todas as pessoas como condição para a emancipação e da construção da dignidade e igualdade entre

as pessoas. No estabelecimento da harmonia entre o homem e a natureza (MST, 2012).

Na síntese feita deste processo, afirmamos o MST como coletividade educadora em movimento que forma/educa as pessoas pelas vivências (experiências de vida) constitutivas de sua dinâmica organizativa e suas finalidades sociais, políticas. (CALDART, 2021)

O MST possui um vasto trabalho educacional. A partir dos anos 1997/8 vem crescendo com a importância do estudo no MST, com a atuação do setor de educação em vários níveis e esferas, quais seja a educação infantil, fundamental, média, a Educação de Jovens e Adultos, cursos superiores de graduação, a escolarização de militantes entre outras ações de formação que não especificamente de escolarização e também ligadas a outros setores da organização. (DALMAGRO, 2010)

No MST se desenvolve uma rica experiência educacional, que tem como objetivo a vinculação da escola aos interesses dos trabalhadores, possivelmente umas das mais avançadas do país. O avanço da experiência escolar do MST se dá pelo fato de que tal experiência ocorre no interior de um movimento social contestador, onde a escola encontra-se inserida em um projeto de transformação social radical e a ele está articulada. (CALDART, 2021)

A escola no MST aponta para a superação da escola liberal, pois está enraizada na educação originada das lutas sociais que almejam a superação das relações burguesas e para tanto forçam o desenvolvimento de novos conteúdos e formas de escola. A inversão no projeto de escola é possível, pois se situa numa inversão do projeto de sociedade que propõe o MST. A escola no MST avança em relação à escola burguesa quando atua com a complexidade da vida humana, em suas contradições e suas múltiplas dimensões. (DALMAGRO, 2010)

Para Caldart (2021) precisamos levar em conta a importância da reflexão sobre as finalidades sociais da educação do MST. Ou seja, como que com o tempo histórico essas finalidades orientam, decidem, constroem e reconstroem as práticas educativas concretas da educação.

A proposta da pedagogia socialista em formar lutadoras e construtores é revisitada por Caldart (2021), com o intuito de reafirmação da finalidade social da educação no MST. Dessa maneira, a pedagogia socialista tem como base uma alternativa de superação ao modo de produção capitalista.

Para Caldart (2021), a concepção de princípio educativo do trabalho é o que liga a pedagogia socialista com a pedagogia do movimento. Tendo claro, essa aproximação concreta, a característica de emancipação, ou seja, libertação que é colocada assume a posição de desalienação ao modo de trabalho capitalista. Sendo assim, é necessário educar levando em consideração o processo de emancipação, como produto de um movimento consciente de luta contra a alienação. É através dos espaços de resistências que o *solavanco brusco da experiência* consegue penetrar nas estruturas de alienação. São em espaços de resistência, que devem ser desvelados os mecanismos estruturais de alienação e indicar as transformações necessárias para a desalienação. Em linhas gerais, para Caldart (2021), não é possível formar lutadores e construtores sem furar a bolha da alienação.

Método, disciplina e solidariedade adequados ao mundo da fábrica devem ser a base da escola do trabalho. O trabalho é entendido aqui como condição da emancipação humana, é um direito é uma obrigação, isto é, o criador da igualdade social e de novas relações na sociedade, uma sociedade baseada no trabalho onde todos terão que trabalhar para sobreviver, como vimos na proposta de reforma agrária popular que o MST defende, que reflete as aspirações de uma sociedade em que todas as relações terão que ser transformadas.

Sendo assim, o movimento também defende um novo modelo tecnológico de agricultura baseado na agroecologia, e para que esse modelo seja implementado, são necessários programas massivos de treinamento, criando e envolvendo de escolas e universidades nesta tarefa. Isso pressupõe o desenvolvimento dos campos de experimentos, pesquisa participativa, intercâmbio entre agricultores, programa agrícola popular, programa de biodiversidade e florestamento, entre outros.

Dado este pressuposto, o “princípio educativo” formulado por Gramsci (1968), mantém seu poder explicativo ainda hoje, pois revela o princípio básico que, na história do capitalismo, vinculou as esferas da produção e da educação, o que Gramsci denominou como o princípio educativo do trabalho. O trabalho como princípio educativo em Gramsci cumpre um papel fundamental para o que ele considera o núcleo da educação para as classes subalternas, em vista do objetivo da superação desta condição, ou seja, leva a uma compreensão do mundo liberta da magia, do folclore, abrindo margem para uma compreensão “histórico-dialética” do mundo.

Em Gramsci (1968), portanto, a relação história, trabalho e educação, carrega consigo a positividade de ser uma possibilidade revolucionária, pela superação da subalternidade da classe trabalhadora, vítima da hegemonia burguesa, que impõe a esta classe o senso comum como forma dominante de conhecimento. É justamente no quadro da hegemonia que o pensador italiano formula sua maior contribuição ao marxismo, e aos estudos em educação, principalmente a pedagogia socialista.

Ao longo dos anos da década de 1990, o Setor de Educação do MST sistematizou seus princípios filosóficos e pedagógicos para com a educação. Nessa conjuntura foi possível reconhecer: os princípios humanistas e socialistas, os aspectos da teoria marxista, pedagogias contra hegemônicas (principalmente da pedagogia do Oprimido de Paulo Freire, influência dos pedagogos russos e do cubano José Martí), o socialismo como visão de mundo e o princípio educativo do trabalho.

São sintetizados alguns dos princípios filosóficos e pedagógicos da educação do MST (2005, p. 161-177):

a) Princípios Filosóficos:

1. Educação para a transformação social;
2. Educação para o trabalho e a cooperação;
3. Educação voltada para as várias dimensões da pessoa humana;
4. Educação com/para valores humanistas e socialistas;
5. Educação como processo permanente de formação e transformação humana.

b) Princípios Pedagógicos:

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

A questão do princípio educativo do trabalho exige debate lacunas ainda a serem preenchidas, em pesquisas de práticas e teorias educacionais futuras. O trabalho socialmente necessário é fundamental para a criação do trabalhador porque "não podemos criar mamíferos de luxo entre nós". Lutamos pela sociedade onde todos trabalham para viver. Os princípios filosóficos e pedagógicos do ensino do MST devem ser aprofundados em sua compreensão em cada momento da história à luz das teorias que os sustentam, tendo a realidade como base da ciência e do conhecimento, a inclusão da escola nas lutas sociais e suas organizações, o coletivo para trabalhar na formação do ser humano em suas várias dimensões.

Para a concepção educacional marxista, a união do trabalho e do ensino não pode ser reduzida a uma metodologia didático-pedagógica em sala de aula, deve ser identificada com a essência da vida humana. Nesse sentido, uma educação que tenha efeito libertador deve estar vinculada às mudanças nas condições de vida do grupo em que está inserida. Ao fazer isso, são necessários esforços constantes para universalizar a educação e funcionar como uma atividade humana auto-realizada. Isso contrasta com a rejeição dos requisitos mínimos de satisfação humana e desolação produtiva (MÉSZÁROS, 2005).

O acompanhamento do MST às Escolas de Educação Fundamental, assume uma responsabilidade essencial para emancipação da Pedagogia do Movimento Sem Terra, nas escolas de assentamentos e acampamentos.

Sendo assim, para o Setor de Educação do MST o acompanhamento político e organizativo, e acompanhamento pedagógico visam garantir que as escolas não percam o vínculo com o Movimento e realizem um projeto educativo coerente com a realidade dos Sem Terra e com os valores construídos em sua organização. (MST, 2004)

Dessa forma, acompanhar confere ir junto ou caminhar junto. Poderíamos dizer: estar em movimento junto com alguém, ou seja, acompanhar é também participar dos mesmos sentimentos de alguém. (MST, 2004) Na educação, o acompanhamento tem a ver com uma relação pedagógica entre pessoas e seres humanos em diferentes momentos de sua formação. (MST, 2004)

Acompanhar a escola significa acompanhar as pessoas que nela estão, ou que com ela se relacionam, ainda que sem descuidar da materialidade necessária para que possam atuar neste espaço. Tratando a escola como coletividade, em que

é necessário uma reflexão específica sobre como acompanhar pedagogicamente cada um destes sujeitos sociais que a constituem.

E educar a família Sem Terra, não podemos esquecer, é prosseguir no processo de humanização que a constituiu como Sem Terra do MST ou, como diria nosso mestre Paulo Freire, é aprender a trabalhar com a tensão permanente entre humanização e desumanização que está presente em sua trajetória. É, além disso, politizar esta tensão de modo a continuar o processo de formação dos lutadores do povo. (Boletim da Educação, nº 8, 2004)

Que sinais identificam a presença do Movimento e de sua pedagogia em uma escola de educação fundamental de assentamento ou acampamento? E ao buscar identificar estes sinais os projetamos como processos, ou como as dimensões do processo pedagógico que deveríamos acompanhar, ou ajudar a construir nas escolas do MST. No Boletim da Educação, nº 8, o MST expõe alguns princípios com a escola:

1. Presença dos símbolos do MST na escola.
2. Nome da escola associado à memória da comunidade e dos lutadores do povo.
3. Escolas onde há jardim, horta, árvores, parque infantil, e cuidado com a higiene e a alimentação.
4. Educandos que se chamam de Sem Terrinha.
5. Educandos com direito à palavra: entre si, com seus educadores.
6. Professores que planejam seu trabalho.
0. Professores que não trabalham sozinhos.
1. Presença da comunidade na escola.
2. Educandos em ação, realizando algo mais do que apenas ouvir a professora.
0. Educandos participando de alguma forma da condução do dia a dia da escola.
0. Educandos e educadores que gostam de estar na escola
0. Educandos e educadores com livros em suas mãos.
1. Professores preocupados com o que ensinar.
0. A história do assentamento ou do acampamento como matéria de ensino..
0. Dia a Dia da escola com tempo para arte, esportes, passeios.
1. Pessoas que se tratam com respeito, cordialidade, lealdade
0. Sensibilidade para a presença de educandos portadores de necessidades educativas especiais.
1. Movimento: pessoas em movimento, práticas em movimento, escola em movimento. (Boletim da Educação, nº 8, 2004)

Os sem-terra em luta construíram o MST. O MST, como coletividade de luta em movimento, produziu o próprio nome e a identidade Sem Terra. Sem Terra é

uma identidade historicamente construída. Esta identidade fica mais forte à medida que se materializa em um modo de vida, ou seja, que se constitui como cultura, e que projeta transformações no jeito de ser das pessoas e da sociedade, cultivando valores (humanistas e socialistas) que se contrapõem aos valores (ou antivalores) que sustentam a sociedade atual.

A relação do MST com a educação é, pois, uma relação de origem: a história do MST é a história de uma grande obra educativa. E quanto mais claro fica o projeto histórico do Movimento, mais importância os Sem Terra passam a dar para a educação.

Na pedagogia do Movimento Sem Terra, pois, o trabalho, a divisão de tarefas, a organização das pessoas para garantir determinada ação não são apenas uma necessidade a ser suprida; são uma ferramenta pedagógica no cultivo de valores, exatamente aqueles que serão capazes de nos fazer continuar em movimento.

A pedagogia do Movimento não cabe na escola, mas a escola cabe na Pedagogia do Movimento. E cabe ainda mais quando se deixa ocupar por ela. A escola ajuda o MST a olhar para a educação e o Movimento ajuda a escola a repensar sua concepção de educação. A escola que cabe na pedagogia do MST é aquela que não cabe nela mesma, exatamente porque assume o vínculo com o movimento educativo da vida, em movimento.

Em síntese: a escola que cabe na Pedagogia do Movimento é aquela que se movimenta em torno de duas referências básicas: se um lugar de formação humana, no sentido mais universal desta tarefa olhar para o Movimento como sujeito educativo que precisa de escola para ajudar no cultivo da identidade Sem Terra, e na continuidade de seu projeto histórico. Se assim for, cada uma das pequenas coisas que acontecem no dia a dia da escola passarão a ter um outro sentido, não porque sejam coisa que nunca antes aconteciam na escola, (em alguns casos também isto), mas porque olhadas e feitas desde uma outra intencionalidade.

O que move as pessoas é a necessidade. O que mantém as pessoas em movimento são os objetivos, princípios e principalmente, valores. Cultivar a memória da luta e conhecer mais profundamente a história da humanidade são aspectos fundamentais do que pode ser chamado mesmo de uma pedagogia da história. Cultivar a mística é parte fundamental do que entendemos por formação humana.

Não nascemos humanos, nos fazemos. Aprendemos a ser. Em todos os tempos e lugares, lutar pela humanização, fazer-nos humanos é a grande tarefa da

humanidade. O MST trabalha o tempo todo no limite entre humanização e desumanização; sua luta é de vida ou morte para milhares de pessoas, que fazem da sua participação neste Movimento uma ferramenta de reaprender a ser humano.

As pessoas se educam aprendendo a ser
 As pessoas se educam nas ações que realizam e nas obras que produzem
 As pessoas se educam produzindo e reproduzindo cultura
 As pessoas se educam aprendendo a conhecer para resolver.
 As pessoas se educam em coletividades
 A escola concebida como uma oficina de formação humana (Boletim da Educação, nº 8, 2004)

Conhecer para resolver significa entender o conhecimento como compreensão da realidade para transformá-la; compreensão da condição humana para torná-la mais plena. Não há conhecimento verdadeiro fora das situações concretas, da solução de problemas da vida 'real'. Desse modo, é preciso "Viver como se luta, lutar como se vive." (MST, 2004).

4.2 A PEDAGOGIA DO MOVIMENTO SEM TERRA E A LUTA PELA REFORMA AGRÁRIA

"Somos aprendizes e mestres da Pedagogia do Movimento! Somos os que ajudamos a devolver a humanidade que foi roubada do povo! Somos povo liberto"! (MST, 2004)

No Boletim da Educação do MST, *Pedagogia do Movimento Sem Terra: Acompanhamento às Escolas*, publicado em 2001 pelo Coletivo Nacional do Setor de Educação, que tem como intenção central proporcionar a sistematização de um documento que avance nas discussões sobre as escolas, entendendo-as como lugares de formação humana, de compromisso com a educação da personalidade e no avanço de novos e antigos militantes que estão voltados para as causas do povo e da educação popular. O objetivo na elaboração do boletim é provocar uma leitura e releitura coletiva da caminhada prática e da reflexão teórica do Setor de Educação. É expressa a palavra de ordem: *Reforma Agrária: Por um Brasil sem latifúndio*.

Nesse documento, são lançados os seguintes problemas:

que ser humano estamos ajudando a formar através de nossas práticas e das escolas que fazemos no dia a dia de nossas intensas atividades no MST? Estamos ajudando a cultivar os valores que sustentam a luta e a construção do Projeto Popular? Nossos

assentamentos, nossos acampamentos, nossos cursos, nossas escolas, estão sendo lugar de humanização, de politização e de organização das pessoas que ali convivem? Estão sendo lugar de fortalecimento da identidade Sem Terra e da pertença ao MST e à classe trabalhadora? E como o Setor de Educação tem participado dessa construção política e pedagógica das escolas do MST? É possível ajudar mais?” (Boletim da Educação, 2001, p.)

A valorização da Identidade Sem Terra e do ser humano que se considera com o direito e o dever de transformar o mundo é a principal expressão que Movimento expressa na realidade com as escolas dos assentamentos e acampamentos, compreendendo como as escolas precisam funcionar no dia a dia para realmente contribuir com a luta e se tornar de fato um Movimento de cunho popular emancipador. (MST, 2001)

A Pedagogia do Movimento é expressão e concretização máxima da consolidação educacional, pois: “Trata-se de uma pedagogia que tem como sujeito educador principal o MST, que educa os sem-terra enraizando-os em uma coletividade forte, e pondo-os em movimento na luta pela sua própria humanidade” (CALDART, 2004, p. 19).

Nas últimas décadas, a educação para as classes populares tem sido a finalidade de uma luta dos movimentos sociais devido à seletividade e desigualdade educacional histórica que é prevalente no Brasil. O impacto desse movimento, em grande parte, fomenta um programa educacional que impulsiona o desenvolvimento da educação popular, que se desenvolve tanto no campo quanto na cidade. A população camponesa foi, inegavelmente, a que mais sofreu com esse processo de exclusão sócio-educacional, de modo que a educação como recurso inquestionável para vida humana logo entrou na pauta de luta dos movimentos sociais do campo.

O MST no seu forjar reconheceu que lutar não requer apenas conhecimento de questões políticas, mas também precisa entender a conjuntura política, os financiamentos bancários e aplicação de tecnologia, admitindo as lacunas na educação que afetam a população camponesa e escassez de escolas localizadas no campo. Assim, a educação tornou-se prioridade para o movimento, pois, juntamente com a terra e outras políticas sociais, é um importante instrumento para a transformação de qualquer sociedade. O movimento passou a defender uma educação capaz de qualificar de forma adequada um grupo social organizado em lutar por seus direitos, que é traduzida na Pedagogia do Movimento Sem Terra.

Ao falar de formação profissional, o MST não está falando de formar profissionais para o mercado, mas muito mais para apropriação de conhecimentos e habilidades pelos trabalhadores, necessários para condicionar funções que os integrem com seus próprios processos de produção, entender como e por que e quais consequências isso tem para a sociedade e a vida fazer ou deixar de realizar determinadas atividades, ler a realidade e intervir na organização da aula, em preparação de lutadores e construtores, educadores de classe, mas também educadores em produção, em saúde em uma organização de baixo para cima.

Tudo isso nos traz de volta à proposição de Marx nas instruções aos delegados do 1º Congresso da União Operária em Genebra (1866), sobre o conteúdo ensino pedagógico socialista:

Por ensino entendemos três coisas: Primeira: ensino intelectual; Segunda: educação física, dada nas escolas e através de exercícios militares; Terceira: adestramento tecnológico, que transmita os fundamentos científicos gerais de todos os processos de produção e que, ao mesmo tempo, introduza a criança e o adolescente no uso prático e na capacidade de manejar os instrumentos elementares de todos os ofícios. Com a divisão das crianças e dos adolescentes dos 9 aos 17 anos em três classes deveria estar vinculado um programa gradual e progressivo de ensino intelectual, físico e tecnológico... A união do trabalho produtivo remunerado, ensino intelectual, exercício físico e adestramento politécnico elevará a classe operária acima das classes superiores e médias. (MANACORDA, 2007, p. 44).

O Movimento tem feito um esforço de lutas em direção às mudanças. O Programa agrário do MST, aprovado em fevereiro de 2014 no VI congresso nacional, traz expresso aspectos de uma proposta de Reforma Agrária popular. Medidas amplas sintetizam as principais pautas de reivindicações, negociações e lutas e na qualificação interna para os próximos cinco anos.

Dentro dessas pautas o MST defende a educação como um direito fundamental de todas as pessoas, como é expresso no documento do VI Congresso: “O acesso à educação, no sentido de escolarização ampla, e os bens e valores culturais, são condições necessárias e imprescindíveis para a Reforma Agrária e para a democratização de nossa sociedade” (MST, 2013, p. 42). Ainda nesta perspectiva, o MST (2013, p. 42) na luta pela Reforma Agrária e educação exige do Estado brasileiro as seguintes questões:

1. Uma educação que ultrapasse o limite do espaço físico das escolas e se mantenha vinculada a um novo projeto de

desenvolvimento econômico, social, cultural e ecológico para o campo.

2. A universalização do ensino, garantido a construção de escola no meio rural e em todas as áreas de Reforma Agrária. E garantir o acesso à educação escolar, em todos os níveis e modalidades, com qualidade através de escolas públicas e gratuitas.

3. A qualificação das escolas, para que sejam também centros de pesquisas, dotadas de recursos humanos, físicos e econômicos, para promover e incentivar a irradiação de conhecimentos, técnicas e culturas no meio rural.

4. A implementação de programas massivos de formação em agroecologia em todos os níveis, desde o ensino fundamental até a universidade, em todas as regiões do país.

5. A implementação de campos de experimentação de trocas de experiências agroecológicas, de acordo com as especificidades de cada região do país, para atender as necessidades dos camponeses.

6. A realização de uma Campanha Nacional, em prazo limitado, para alfabetizar todos os jovens e adultos do meio rural e das periferias das cidades.

7. Assegurar, aos jovens e adultos das áreas de reforma agrária e comunidades rurais, o acesso à educação profissional de nível médio e a educação superior, adequado os cursos e as formas de acesso a sua permanência no campo.

O MST vem com a convicção de construção de uma nova sociedade pautada nos fundamentos dos valores socialistas e humanistas, direcionando uma nova educação e tendo como princípios: trabalho coletivo, trabalho socialmente útil, trabalho como princípio educativo, solidariedade, organização e a auto-organização dos estudantes, a relação teoria e prática, entre outros (D'AGOSTINE, 2009).

Dentro desta proposta um dos grandes desafios pedagógicos do MST tem sido fazer uma nova síntese cultural na vida das pessoas “viver como se luta, lutar como se vive”. Segundo Caldart (2003), este tem sido o desafio permanente na proposta de transformação social do Movimento. O acúmulo de lutas e proposições do MST sobre educação avançou na construção do Movimento por uma Educação do Campo, iniciado nos final dos anos 1990 que articulou vários Movimentos Sociais do campo em busca de um projeto de educação que atenda aos anseios e necessidades da população camponesa.

O acesso à educação como uma necessidade para implantar a reforma agrária Popular, tanto no sentido de uma “[...] educação ampla, quanto de bens e valores culturais como condição necessários para a reforma agrária e democratização da sociedade” (MST, 2012, p. 26). O MST também defende a educação para além da escola, vinculada a um novo projeto desenvolvimento

econômico, social e ecológico do campo. Logo, que os assuntos que envolvem essa proposta de educação são prioridades para as pessoas que vivem no campo.

O movimento trata a educação como prioridade e o campo como um lugar que precisa de cidadãos que saibam ler e escrever. E a formação técnica e profissional de nível secundário e superior deve ser oferecida para garantir o acesso e a sustentabilidade dos camponeses aos cursos, sem perder a ligação com terra e seu trabalho, daí a importância da alternância de cursos.

Ressaltando também a necessidade de capacitar professores para atuar nas escolas do campo: garantir a graduação para educadores de universidades públicas, trabalhar em escolas públicas nas áreas de reforma agrária por meio de políticas concretas e de formação em massa, formação contínua e alternada para o ensino médio e superior (MST, 2012, p. 26).

O programa popular de Reforma Agrária, também arma as escolas das comunidades com toda a infraestrutura necessária, incluindo escolas de arte e teatro, bem como espaços de prática produção agroecológica, hortas, pomares, para pesquisa e estudo. Podemos entender que este programa defendido pelo MST, busca um novo relacionamento com terra, água, vida e natureza, incluindo a agricultura, que também exigem um novo homem e uma nova mulher e a obrigação de formar uma escola e uma sociedade diferentes da dominante.

Neste contexto exige formação técnica/tecnológica que lhes permite participar nos processos de produção, obras alternativas de construção e as formas de produção que garantem sua sobrevivência como pessoa, como grupo social, que exigem uma capacidade de ler criticamente a realidade.

Basicamente, isso requer que os militantes sejam formados em valores e crenças políticas e ideológicas que os fortalecem e os fortalecem na luta por trabalho, entendendo-o como a luta de sua classe contra o capital e tendo-o como ponto de referência um projeto de sociedade (ITERRA, 2007, p. 186).

O que é proposto em sua totalidade no projeto de Reforma Agrária Popular não é possível para se tornar lucrativo sob o capitalismo e governos conservadores, requer pelo menos um governo popular, mas parte disso é possível de consolidar a partir de agora com o acúmulo das lutas.

Portanto, o MST é forçado pela necessidade de desenvolvimento da terra conquistada para produzir e assim melhorar as condições de vida e a dignidade das famílias. Organizar treinamento profissional para seus membros, treiná-los primeiro

tutores nos cursos de magistério, e depois técnicos para atuar e ser educadores em cooperação, técnico em administração de cooperativas, técnico em agroecologia, técnicos em Comunicação, técnicos de agroecologia, técnicos de proteção ambiental. Todos os cursos que compõem os educadores que atuam nos assentamentos e acampamentos.

Estes cursos em colaboração com universidades e escolas técnicas por meio do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, os sem-terra voltam à terra com o conhecimento de como lidar com a realidade, e agora nesta nova etapa exige a organização da produção e do trabalho, mas com o desenvolvimento do campo. A realidade exige organização de tecnologias mais complexas adequadas aos seus propósitos, ou seja, a produção de alimentos saudáveis, agroecologia, cooperação, relações no território, organização da vida em sociedade, em suma, requer conhecimentos mais complexos e especializados.

Hoje, o ditado popular “para trabalhar no campo não é preciso estudar”, não vale mais. Pois, trabalhar no campo hoje exige estudos, qualificação, conhecimento da área, da natureza e também das relações sociais. A produção de alimentos se dá em várias relações, requer o uso de tecnologias. Algumas indagações podem ser feitas, como: Qual tecnologia usar e quais consequências isso terá para a natureza, para as pessoas que o utilizam e para aqueles que consomem este produto específico (Comida)? Como saber se não através da ciência, do conhecimento, da pesquisa. Sem Terra, como parte de um movimento social que teve acesso (ainda que parcialmente) a organização e em confronto com o capital sabe que só poderá permanecer na terra se manter-se organizado, com uma forte coletividade que mantém o assentamento unido, “[...] isso é capaz de transformar a leitura da realidade em uma organização de ação coletiva” (ITERRA, 2007, 186).

Para isso, os acampamentos e assentamentos precisam de escolas em seu território que permitam a todos os acessos, desde crianças, adolescentes e adultos a todos os níveis e formas de ensino. É essa realidade de exclusão e necessidade que leva o MST a se preocupar em buscar formas de acesso ao conhecimento para seus integrantes. Quando o estado não garantiu esse acesso, tentou criar escolas e cursos que se adequassem a eles em seus espaços, e de suas necessidades. É óbvio, porém, que somente o estado pode universalizar o direito à educação e, portanto, o MST não deixa de lutar permanentemente por políticas públicas em educação.

No Boletim de Educação nº 15, que tem como título Paulo Freire e a pedagogia do trabalho popular, o MST (2020), enuncia que em sua trajetória de educador, Paulo Freire nos deixou um legado muito importante:

1º) uma profunda crença na pessoa humana e na sua capacidade de educar-se como sujeito da história;

2º) uma postura política firme e coerente com as causas do povo oprimido, temperada com a capacidade de sonhar e de ter esperanças, e com a ousadia de fazer e de lutar pelo que se acredita. E, junto com isto, a humildade de quem sabe que nenhuma obra grandiosa se faz sozinho, e que é preciso continuar aprendendo sempre;

3º) um jeito do povo se educar para transformar a realidade. Uma pedagogia que valoriza o saber do povo, ao mesmo tempo que o desafia a saber sempre mais;

4º) uma preocupação especial com a superação do analfabetismo, e com uma pedagogia que alfabetize o povo para ler o mundo.

Conhecer, aprender, dialogar com o legado de Paulo Freire faz com que reflitamos sobre nossa prática, e a crescer em nossa identidade, de classe trabalhadora, de povo brasileiro e Sem Terra. Através dessa compreensão do MST percebemos de forma clara a presença de Freire na construção da pedagogia do MST; o Movimento demonstra ter presente em suas práxis pedagógicas o patrimônio de Freire.

Pensar a educação como cultura e a cultura como política é uma das provocações que nos faz Paulo Freire, diante da realidade educacional brasileira. Sem dúvidas, lembrarmos da importância de Paulo Freire, como patrono da Educação brasileira é mantermos vivo o sentido de uma educação libertadora, que se faz mais que presente na desalienação e emancipação humana. A defesa do legado de Paulo Freire tem que ser pensada como um importante pilar na luta contra a alienação da burguesia e a favor do diálogo como libertação das relações entre opressores-oprimidos.

A presença da práxis da Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire nos espaços de ocupação do MST e nas escolas públicas se fez necessária por sua contribuição à conscientização social. Também por sua importância, como militante defensor dos marginalizados. Ou seja, um intelectual orgânico preocupado com a superação da condição de subalternidade da classe trabalhadora.

Para Freire (2004), apenas os oprimidos serão capazes de conscientizar-se das suas condições de oprimidos. Dessa maneira, é preciso dentre os oprimidos, a

formação e interação social de intelectuais orgânicos, que represente os anseios e vontades dos oprimidos, enquanto classe social, entendendo a cultura como uma chave metodológica.

A educação libertadora compreende que a emancipação humana tem que ser construída pelos sujeitos históricos em suas realidades históricas, ou seja, no próprio fazer-se da história, o que representa uma concepção cultural do ser humano. Algo que implica uma concepção histórico-dialética da vertente do pensamento de Freire, que é próximo das leituras dos escritos de Gramsci e Thompson.

Para Freire (2004), a conscientização não consiste em estar à frente da realidade, ou seja, apenas no plano idealista, é preciso compreender a conscientização como transformadora da vida material, como ato político. Nessa perspectiva, a consciência não pode existir fora da práxis, da ação e reflexão constante do homem em sua relação com o mundo. Reconhecer a realidade de forma crítica, olhar para realidade compreendendo as inserções históricas dos próprios sujeitos que se fazem enquanto classe, grupos e organizações. A conscientização não separa a consciência e o mundo, isto é, a consciência e o mundo são interligados na ação e reflexão, numa relação dialética entre teoria e prática. (FREIRE, 2004)

A conscientização é um processo continuado de transformação dos seres humanos e do mundo, cujo qual, tem como princípio a contradição e a totalidade, como elementos significativos dos processos históricos. Para Paulo Freire (2004), a utopia assume um papel importante para conscientização, que exige um conhecimento crítico, ou seja, a emancipação humana, partindo de uma organização social, que temos como exemplo o MST, que busca lutar por uma melhoria de vida para os sujeitos do campo, superando a totalidade hegemônica capitalista.

Para Freire (2004), utópicos são aqueles que pensam o mundo para além daquilo que está imposto, daquilo que é apenas interpretado, mas pensa os seres humanos como potenciais transformadores do mundo e da realidade que vivem. Como Freire, Marx, Gramsci, dentre outros autores que viram na práxis um instrumento de emancipação humana. Freire (2004) irá dizer que podem ser utópicos, aqueles que anunciam e renunciam, num processo radical de transformação do mundo e da realidade, ou seja, do processo dialético da história.

O papel da conscientização é ocupar a realidade, reconhecendo no movimento, as contradições e mediações possíveis, quanto mais conhecimento significativo da realidade, mais utópico. Destarte, utopia de fato é conhecer a realidade, propondo uma nova ordem, um novo projeto coletivo e popular de humanização das relações, libertando-se de todas as formas de opressão.

Para Freire (2004), o cotidiano educa as relações culturais presentes no dia a dia, são relações de práxis possíveis de transformação da realidade. É preciso um esforço em conhecer a realidade dominante. O desmascaramento da realidade dominante é reconhecido por Freire como conscientização. Nesse sentido, a educação e a cultura são atos políticos e não neutros, reconhecer as finalidades da educação, como alienante ou libertadora, é reconhecer uma concepção de vida, a formação de classes e cultural dos sujeitos.

Paulo Freire (2004) irá mostrar que o próprio conteúdo é uma escolha política. Mesmo o profissional da educação, não sabendo a qual concepção de mundo está ligada esses conteúdos, está vinculada a uma visão de mundo. A educação é um ato político porque mostra para os seres humanos, que o mundo pode não ser desumanizante da forma como é representado.

A disputa ideológica que se faz presente no atual governo, que demonstra as características negacionistas por Paulo Freire como patrono da educação, reflete em inúmeros ataques aos movimentos sociais e ao papel da educação como formadora humana. As ameaças com Escola Sem Partido reforçam a característica alienante dos sujeitos quem não se posiciona. Porém, o posicionamento está presente em todas as relações sociais e culturais. É através do diálogo que os oprimidos conseguiram conscientizar da totalidade alienante na qual estão inseridos. Também, através do diálogo é possível buscar maneiras de superar a dominação.

A necessidade do posicionamento é entender que a atividade pedagógica, está presente no nosso cotidiano, para além apenas do ambiente da escola. A pedagogia assume o aspecto de convencer a posição social dos oprimidos, enquanto classe social. “Não existe educação neutra, toda neutralidade afirmada, é uma opção escondida.” (Paulo Freire)

É comum nos livros de Freire, uma análise sobre os processos de desumanização da realidade que é imposta na relação entre opressor e oprimido.

Os escritos de Paulo Freire ganharam importância significativa ao Movimento, devido a sua inteligibilidade, colaborando fortemente nas práticas didático-

pedagógicas do setor da educação. O envolvimento do educador, com a formação do EJA no Brasil, é outro elemento importante que contribuiu no desenvolvimento cultural dos sujeitos do campo, na massificação da alfabetização e colaborou para a formação de assentados que começaram a atuar em diferentes postos de trabalhos.

No livro *Pedagogia do Movimento Sem Terra*, a autora Roseli Caldart (2001), propõe um estudo para o sentido educativo do MST, através de uma ótica sociocultural. Um olhar para a experiência humana como elemento essencial na constituição do sujeito social, que é o Sem Terra. Dessa forma, para compreendermos esse olhar sobre o MST, como sujeito social e pedagógico foi necessário analisarmos a perspectiva em questão, que busca entender o ser Sem Terra, como um ser projetado culturalmente, que possui: “Uma herança de valores e objetos compartilhados por um grupo humano relativamente coeso”. (CALDART, 2001)

O MST constitui-se como um movimento sociocultural, a partir do momento em que seu projeto educativo rompe, ou seja, quebra com os padrões culturais hegemônicos, projetando um novo sujeito social, nesse embate faz-se necessário pensar a educação do MST para o próprio sujeito social em formação. É preciso “Compreender as experiências que se colocam em perspectiva de construir alternativas para o ser humano”. (CALDART, 2001)

A Pedagogia do Movimento Sem Terra busca um sentido educativo que projeta a concretização do Sem Terra como sujeitos socioculturais, ou seja, uma pedagogia que transforme os seres humanos capazes em terem esperança, alternativas e propostas de sua transformação real. Desse modo, é importante entender a cultura social na medida em que representa uma dimensão de projeto, que através do trabalho coletivo reforça o princípio educativo e de formação do Movimento, que se faz a partir das próprias experiências significativas internalizadas.

O uso da expressão “sujeito social” para referir os Sem Terra e ao próprio Movimento Sem Terra, não apenas como uma organização, mas que tem como objetivo construir uma identidade coletiva, que é mais do que está posta, pois “transforma-se transformando”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerar é retomar objetivos do estudo, nesse caso, foi reunir e ordenar os boletins de educação do setor de educação do MST e, neles, identificar as concepções e práticas do trabalho e educação. As reflexões estabelecidas nesta dissertação são baseadas na análise de um conjunto de documentos, dissertações e teses destinadas a conhecer experiências de investigações e exposições da produção do conhecimento relacionadas ao trabalho, educação e à reforma agrária no/do MST.

Esses dados e práticas de escritas levantados na dissertação indicaram que havia obstáculos e avanços em experimentos ligados às categorias trabalho e educação coordenadas pelo MST na elaboração dos boletins da educação, que geralmente são compartilhados e expressam a contradição em que são colocados, enfrentando diariamente a força de segurar as correntes das relações sociais (através da produção de excedentes, emprego remunerado, da produção ao mercado etc.) e forças de superação (via autogoverno, organização coletiva e articulação com o movimento social organizado).

A principal conquista do setor da educação foi fazer o Movimento Sem Terra sujeito pedagógico, ou seja, o movimento enquanto matriz pedagógica de práticas educativas que estão ligadas ao trabalho real emancipador. A produção da pedagogia do movimento (2001), frente o cenário político, econômico e agrário de retrocessos das ocupações durante a década de 1990 com a entrada do neoliberalismo, fez com que o Movimento Sem Terra elaborasse seus próprios fundamentos educativos, articulados com seus princípios políticos e organizativos, estruturando-se internamente nas áreas conquistadas. O trabalho como princípio educativo assume para o MST, um aspecto essencial na conexão entre teoria e prática.

O confronto do capital força sua negação, mas acima de tudo a construção de uma alternativa positiva pensando a relação possível que os estudos nos forneceram sobre as categorias educação e trabalho nos boletins da educação do MST. Para Mézáros (2002), o MST tenta enfrentar a tarefa extremamente difícil de unificar a esfera produtiva material à política de formas diferentes, mas complementares. [...] está abrindo caminho no campo da produção material, desafiando o modo de controle sociometabólico do capital por meio da empresa

cooperativa dos sem-terra, e já começando indiretamente a exercer influência no processo político brasileiro (MÉSZÁROS, 2002, p. 33).

Consideramos que os documentos que serviram como fontes primárias desta pesquisa evidenciaram que o MST trabalha com um conjunto de gêneros do discurso, para alguns educadores as tipologias textuais, destacando-se: conceitos, definições, canções, poemas, orientações, objetivos, princípios, depoimentos, entre tantos outros. Diante dessa realidade, consideramos necessária a formação de educadores no sentido da compreensão dessa concepção e prática de trabalho e educação, para que ela possa ser intencionada e incorporada na prática da escola, não apenas nos escritos, propiciando condições para realização do trabalho socialmente útil, que promove a dignidade humana.

A análise dos documentos permite considerar que, para o MST, a formação de um sujeito alfabetizado, que escreve e lê é, na práxis, a articulação possível e necessária entre falar, pensar, ler e escrever, para agir no mundo. Ocupar a terra, ocupar-se da escrita e por ela ser ocupado, assim, alfabetiza e é alfabetizado o Sem Terra que agora é capaz de ler o texto impresso e trazê-lo para sua práxis social. Verificamos que esse processo mistura luta, sonhos, prazeres, conquistas, vida e morte, gerando sentido para produção da biblioteca como lugar de armazenamento de conhecimento, lugar ordenado para ser desordenado pelo leitor crítico.

No atual contexto, com o desmonte das políticas de apoio conquistadas, através da luta do MST, centenas de milhares de pessoas do movimento vêm sendo afetadas diariamente com os retrocessos do atual governo nas políticas educacionais e de Reforma Agrária.

Deste modo, quando analisamos a luta proposta pelo MST, procuramos mostrar que os avanços nas políticas educacionais do movimento e na reforma agrária estão para além do estado, sendo conquistas da classe trabalhadora frente à burguesia. Entendemos as políticas sociais e educacionais do ponto de vista da luta e da resistência, ou seja, do pensamento progressista, independente do nome ou do partido, que leva essa luta adiante. Nesta perspectiva, as lutas travadas pelo MST implicam na luta de classe, estas que são determinantes de um contexto histórico de redemocratização do estado brasileiro, que atualmente visa romper com imposições do atual estado.

No atual governo Bolsonaro, além dos desmontes, a violência é escancarada com quem faz oposição ao que o estado burguês defende, principalmente ao que afeta a sociedade burguesa mais a fundo, que é o direito à propriedade privada. Os ataques constantes de uma elite ruralista que ainda perdura com práticas coronelistas, que vê no campo, um lugar apenas para grande produção latifundiária e produção de commodities. Demonstra, violentamente, sua coerção com comunidades indígenas, assentamentos e pequenos produtores com o uso da força. Apropriando-se de conceitos como “nós do campo”, mas que na essência é apenas agronegócio, que com o atual governo abriu-se as fronteiras agrícolas para essa elite ruralista ganhar espaço territorialmente e politicamente.

Nesse embate, entre uma elite ruralista e as minorias do campo, compreendemos um processo histórico de luta de classe no qual o MST é forjado e está inserido. Em que sua luta por terra, possibilitou documentar, principalmente em suas boletins, como em outras fontes suas concepções de trabalho e educação como alternativas de superação ao modelo de estado capitalista, implicado uma disputa hegemônica, do que é a educação, o que é o trabalho, isto é, uma disputa de visão de mundo, qual muitas vezes é apropriada pela sociedade burguesa como forma de alienação. Desse modo, a categoria educação e trabalho para o MST assumem lugares de protagonismo, por colocar-se como elementos necessários para tomada de consciência da classe trabalhadora.

REFERÊNCIAS

ALVES, C. A escrita da história da educação na pós-graduação no Rio de Janeiro (1972-2001). In: GONDRA, J. G. (Org.). **Pesquisa em história da educação no Brasil**. Rio de Janeiro, RJ: DP&A, 2005. p. 113-55.

BRASIL. Ministério da Administração e Reforma do Estado. Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado. Brasília, 1995.

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Políticas de Formação de Educadores(as) do Campo**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 27, n. 72, p. 157-176, maio/ago. 2007.

BAUER, Carlos. **A natureza autoritária do Estado no Brasil contemporâneo**. São Paulo: Editora José Luís e Rosa Sundermann, 2012.

CALDART, Roseli Salete. **Educação em Movimento**: formação de educadoras e educadores no MST. Petrópolis: Vozes, 1997.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**: escola é mais do que escola/Roseli Salete Caldart. - Petrópolis, RJ : Vozes, 2000.

CAMBI, F. **História da Pedagogia**. Trad. Álvaro Lorencini. São Paulo: Editora da UNESP, 1999.

CASTANHO, Sérgio. **Teoria da história e história da educação** – por uma história cultural não culturalista. Campinas: Editora Autores Associados, 2010.

CHAUÍ, Marilena de Souza. O pensamento político e a redemocratização do Brasil. **Lua Nova: Revista de Cultura e Política**, São Paulo, v. 71, p. 173-228, mai./ago. 2007.

CHÃ, A.M.J. **Agronegócio e indústria cultural**: estratégias das empresas para a construção da hegemonia. 2016. 159f. Dissertação de Mestrado em Geografia, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Rio Claro, 2016.

DALMAZ, D.S.S. Educação do campo e o Banco Mundial: uma política em disputa? *Luminária, União da Vitória*, v. 18, n. 01, p. 22-30. 2016.

FERNANDES, Bernardo Mançano. **A Formação do MST no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2000.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. v. 1.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *A ideologia alemã*. São Paulo: Martin Claret, 2005.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. 7 ed. Tradução de Célia Neves e Alderico Toribio. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

KUENZER, Acácia Zeneida. **A pedagogia da fábrica**: as relações de produção e a educação do trabalhador. São Paulo: Cortez, 1985.

LEHER, Roberto. Reforma do Estado: O privado contra o público. **Rev. Educação, Saúde e Trabalho**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 27-51, setembro, 2003.

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. A longa marcha do campesinato brasileiro: movimentos sociais, conflitos e Reforma Agrária. **Estud. av.** vol.15 no.43 São Paulo Sept./Dec. 2001.

MARX, K. Teses sobre Feuerbach. In: MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

MENDONÇA; Maria Luisa; RESENDE, Marcelo 2010. **A Contra Reforma Agrária do Banco Mundial**. Rede Social de Justiça e Direitos Humanos. Disponível em: <https://www.social.org.br/index.php/artigos/artigos-portugues/41-a-contra-reforma-agraria-do-banco-mundial.html>. 2010.

MOLINA, Mônica C. (Orgs.) **Por uma educação do campo**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2004.

MOCHCOVITCH, Luna Galano. **Gramsci e a escola**. São Paulo: Ática, 1992

MOREIRA, Vagner José. Os trabalhadores e as relações capitalistas no campo. **Anais...** I Seminário Internacional dos Espaços de Fronteira, 2011, Marechal Cândido Rondon. I Seminário Internacional dos Espaços de Fronteira. Cascavel: UNIOESTE, 2011. v. 1. p. 1-13.

MST. Como deve ser a escola de assentamento. Boletins da Educação, nº 01. São Paulo, 1992.

MST. Como trabalhar com a mística do MST com as crianças. Boletins da Educação, nº 02. São Paulo, 1993.

MST. Como trabalhar a comunicação nos assentamentos e acampamentos. Boletins da Educação, N 03. São Paulo, 1993.

MST. Escola, trabalho e cooperação. Boletins da Educação, nº 04. São Paulo, 1994.

MST. O trabalho e a coletividade na educação. Boletins da Educação, nº 05. São Paulo, 1995.

MST. O desenvolvimento da educação em Cuba. Boletins da Educação, nº 06. São Paulo, 1995.

MST. Educação infantil: construindo uma nova criança. Boletins da Educação, nº 07. São Paulo, 1997.

MST. Pedagogia do Movimento Sem Terra: acompanhamento a escola. Boletins da Educação, nº 08. São Paulo, 2001.

MST. Poética Brasileira: coleção de poetas e poesias do Brasil. Boletins da Educação, nº 10. São Paulo, 2005.

MST. Educação básica de nível médio nas áreas da Reforma Agrária. Boletim da Educação, nº 11. São Paulo, 2006.

MST. II Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária: II Eneer. Boletim da Educação, nº 12. São Paulo, 2014.

MST. Alimentação saudável: um direito de todos! Boletim da Educação, nº 13. São Paulo, 2015.

MST. Literatura, sociedade e formação humana. Boletim da Educação, nº 14. São Paulo, 2018.

MST. Paulo Freire e a pedagogia do trabalho popular, nº 15, São Paulo, 2020.

NETTO, José Paulo. **Introdução ao método de Marx**. Editora Expressão Popular: São Paulo. 2011.

PRADO JR., C. **Teoria marxista do conhecimento e método dialético materialista**. São Paulo, 1952.

SANTOS, M. Helena C. Avaliação Político-Institucional do Proálcool: Grupos de Interesse e Conflito Interburocrático, **Planejamento e Políticas Públicas**, n. 1, junho 2012.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 10. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2008.

SCHREINER, Davi F. **Entre a Exclusão e a Utopia: Um Estudo sobre os Processos de Organização da Vida Cotidiana nos Assentamentos Rurais (Região Sudoeste/Oeste do Paraná)**. Tese de Doutorado. USP, 2002.

SOUZA, M. A. ; SANTOS, F. H. T. Educação do Campo e MST. **Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v. 10, p. 211-226, set./dez. 2007.

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