



ESCOLA E MST: EM BUSCA DA TRANSFORMAÇÃO SOCIAL

Tânia Mara De Bastiani – UFSM

taniamaradb@hotmail.com

Luciana Pinto Fernandes - UFSM

pintofluciana@yahoo.com.br

Resumo

Este trabalho tem por base a seguinte questão: Qual a importância que o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) atribui à escola? Para responder e contextualizar a pergunta, abordaremos, através de análise bibliográfica, que esta instituição pode ser tanto reprodutora da ordem social vigente, quanto transformadora dessa ordem. Através desta diferenciação, concluímos que o MST nega a primeira definição e propõe a segunda, pois deseja uma escola diferente, ou seja, uma instituição que deve estar casado com a Reforma Agrária, sendo importante na valorização da luta pela terra e por ser instrumento para a transformação social ao reproduzir os valores dos Sem Terra.

Palavras-chave: MST. Escola. Transformação Social.

Introdução

Professores, alunos e pessoal de apoio, local de estudos com paredes, janelas, portas, bem como salas especiais para biblioteca, refeitório, quadras de esportes, local de recreação, secretaria, direção e laboratórios são alguns elementos que constituem uma escola¹.

¹ Nem todas as escolas são constituídas de todas as características abordadas. Além disto, uma forma diferenciada do exposto são as Escolas Itinerantes que, diante dos elementos citados, apenas compreende professor e alunos. Elas estão situadas em acampamentos do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e o nome “Itinerante” se justifica porque as mesmas são dinâmicas, ou seja, acompanhavam o trajeto, o

No entanto, uma escola não é apenas um amontoado de material de construção com alguns seres humanos representando funções específicas como de direção, professores, alunos ou afazeres de cozinha e limpeza. Escola é muito mais do que isto, é formada por pessoas que

movimento do acampamento que integram, garantindo assim a escolarização das crianças Sem Terra. No Rio Grande do Sul, elas foram aprovadas em 1996, sob o parecer nº1313 do Conselho Estadual de Educação (CEE), do referido estado. Porém, no início do ano de 2009, durante o governo de Yeda Crusius, foram fechadas.

projetam objetivos de vida e que, portanto, criam expectativas naquilo que desejam apreender. A escola é o local do conhecimento, ou melhor, de trocar e construir conhecimentos.

Ela, porém, não é o único local, pois, se assumirmos isto, estaremos negando todo o complexo de relações sociais e culturais que as pessoas já nascem imersos e que, portanto, trazem para sala de aula antes de se tornarem alunos. Com isto, compartilhamos a posição de que a educação vai muito além da escola. Ela vai além do ensino formal encontrado no âmbito escolar, está presente em todas as relações humanas, sendo, assim, o ensino escolar uma forma de educação, mas não o único, pois “muito do nosso continuo de aprendizagem se situa, felizmente, fora das instituições educacionais formais. Felizmente, porque esses processos não podem ser manipulados e controlados de imediato pela estrutura educacional formal legalmente salvaguarda e sancionada” (MÉSZÁROS, 2007, p. 211).

Este trabalho não desconsidera o fato de que a educação vai além da escola, mas foca-se na instituição formal e, questiona: Qual a importância que o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) atribui à escola? Para responder e contextualizar a pergunta, abordaremos, através de análise bibliográfica, que esta instituição pode ser tanto reprodutora da ordem social vigente, quanto transformadora dessa ordem.

A escola como reprodutora da ordem social

O que é a escola? Para quê ela serve? A instituição escolar, como já abordamos, não é apenas um prédio com alguns seres humanos representando funções específicas. É, além disto, formada por pessoas que projetam objetivos de vida e que, portanto, criam expectativas naquilo que desejam apreender, sendo assim o local de troca e construção de conhecimentos. Talvez não haja quem discorde desta definição, porém, quando a questão é “para quê ela serve?”, as respostas começam a se distanciar. Segundo os conservadores, como ressalta Rossi (1978), entre as funções da escola está

A preparação dos homens para suas responsabilidades sociais, de acordo com a sua posição na sociedade, seu preparo para um bom desempenho de suas funções de cidadão, o desenvolvimento de seu senso de moralidade, enfim a formação de um ‘bom caráter’ (...) a escola deve dar a cada indivíduo uma profissão de modo a permitir-lhe assumir seu ‘lugar na sociedade’ e contribuir para o ‘bem comum’ (ROSSI, 1978, p. 25).

Por outro lado, alguns defendem que por vivermos em uma sociedade de classes em que o Estado é um órgão de dominação e submissão de uma classe por outra e responsável pelo amortecimento da colisão das mesmas, a escola está a serviço do Estado, ou seja, ela é um dos seus aparelhos ideológicos e, portanto, reproduz, através de sua organização e conhecimentos, as ideologias da classe dominante, sendo, por isto, impossível pensá-la como contribuinte para o bem comum como defendido pelos conservadores. Nesta perspectiva, este trabalho aborda o que se compreende como Estado, juntamente com a definição de aparelho repressivo e ideológico dele e, discutirá como a escola se torna reprodutora da ideologia da classe dominante.

O Estado nem sempre existiu, o que significa que se ele é uma criação histórica, como tal, pode deixar de existir². Mas, partindo da realidade, hoje ele existe, então qual a sua função na sociedade?

Numa visão liberal, ele é considerado o mediador dos conflitos entre as classes sociais, conflitos estes considerados como inevitáveis entre os homens, ou seja, a função do Estado é alcançar a harmonia entre os grupos rivais, preservando os interesses do bem comum. Para uma visão marxista, defendida por este trabalho, diferentemente da liberal, o Estado não busca o bem-comum, ao contrário, “o Estado é um órgão de dominação de classe, um órgão de submissão de uma classe por outra; é a criação de uma ‘ordem’ que legalize e consolide essa submissão, amortecendo a colisão das classes” (LÊNIN, 2010, p. 27), ou seja, o Estado não é a busca do bem-comum, mas a legitimação da dominação de uma classe sobre outra. Ele, portanto, age de acordo com os interesses da classe dominante, é a expressão política da estrutura desta classe e serve para a manutenção da ordem social vigente, no caso, a capitalista. O Estado é considerado por Engels (1980)

[...] um produto da sociedade, quando esta chega a um determinado grau de desenvolvimento; é a confissão de que essa sociedade se enredou numa irremediável contradição com ela própria e está dividida por antagonismos irreconciliáveis que não conseguem conjurar. Mas para que esses antagonismos, estas classes com interesses econômicos colidentes não se devorem e não consumam a sociedade numa luta estéril, faz-se necessário um poder colocado *aparentemente* por cima da sociedade, clamado a amortecer o choque a mantê-lo dentro dos limites da ‘ordem’.

² Lênin (2010) trás a reflexão feita por Marx no “Manifesto do Partido Comunista” sobre a tomada de poder do Estado pelo proletariado e o conseqüente definhamento do mesmo. Segundo o autor, Marx “tira as lições gerais da história; essas lições nos fazem ver no Estado o órgão de dominação de uma classe e nos levam necessariamente à conclusão de que o proletariado não poderá derrubar a burguesia sem primeiro ter conquistado o poder político, sem primeiro ter assegurado sua própria dominação política e ter se ‘organizado em classe dominante’ e se erigido em Estado – e esse Estado proletário começará a definhar logo em seguida à sua vitória, porque, numa sociedade em que não existam os antagonismos de classes, o Estado é inútil e impossível” (p. 48-49).

Este poder, nascido da sociedade, mas posto acima dela e se distanciando cada vez mais, é o Estado (ENGELS, 1980, 135-136, grifo meu).

O Estado ao tentar amortecer o choque entre as classes com interesses antagônicos irreconciliáveis acaba por tomar posição e defender a classe dominante. Para tanto, ele utiliza-se de aparelhos repressivos e ideológicos.

Entre os aparelhos repressivos de Estado encontra-se o governo, a administração, o exército, a polícia, os tribunais, as prisões, etc., eles são repressivos, pois, “indica que o aparelho de Estado em questão ‘funciona através da violência’” (ALTHUSSER, 1985, p. 67). Porém, o domínio da classe dominante não se dá apenas pela repressão, mas também por ideologia.

Como aparelho ideológico do Estado encontra-se

[...] um certo número de realidades que apresentam-se ao observador imediato sob a forma de instituições distintas e especializadas (...) AIE religiosos (o sistema das diferentes Igrejas); AIE escolar (o sistema das diferentes ‘escolas’ públicas e privadas); AIE familiar; AIE jurídico; AIE político (o sistema político, os diferentes partidos); AIE sindical; AIE de informação (a imprensa, o rádio, a televisão, etc...); AIE cultural (Letras, Belas Artes, esportes, etc...) (ALTHUSSER, 1985, p. 68).

É importante ressaltar que o aparelho repressivo do Estado não funciona sem a ideologia e vice versa, ou seja, não existe aparelho exclusivamente repressivo e nem exclusivamente ideológico, um é dependente do outro. Assim, por exemplo, a escola não desempenha apenas um papel ideológico, mas é também repressiva quando ‘molda’, por métodos próprios, seus alunos, professores e funcionários. Os primeiros, através de avaliações que podem, dependendo do resultado, excluí-los, os segundos e terceiros, através de controle de ponto e estabelecimento de metas a serem cumpridas, por exemplo.

A escola é um dos aparelhos ideológicos do Estado e como tal, ela desempenha algumas funções que, por sua vez, contribuem para a reprodução da ordem existente na medida em que contribua para a manutenção e reprodução da divisão da sociedade em classes. Ela é, no capitalismo, ao mesmo tempo utilizada para qualificar a mão de obra, quanto para reproduzir a ideologia da classe dominante. Neste sentido,

[...] o sistema de ensino é entendido assim como uma concreta qualificação da força de trabalho que alcançará seu aproveitamento máximo se conseguir também o ajuste e a integração dos indivíduos no sistema – única maneira de não desperdiçar sua força de trabalho, mas sim, aproveitá-la. Dito de outra forma: reproduz o sistema

dominante, tanto a nível ideológico quanto técnico e produtivo (Autor não identificado *apud* MARX & ENGELS, 2004, p. 15).

A escola contribui para a qualificação da força de trabalho através da preparação de mão-de-obra especializada obtida pelo ensino formal, o que acarreta na ampliação da capacidade produtiva e, conseqüentemente, do excedente de trabalho, excedente esse que, antes da fixação de legislação de limite de carga horária, se dava por extensão do tempo de trabalho.

A escola é reprodutora da ideologia da classe dominante, tanto pelo que se apreende nela, quanto pelo papel atribuído à mesma pela sociedade.

Na escola que serve ao capitalismo se apreende as regras do bom comportamento, ou seja, como se tornar um cidadão exemplar, tanto no trabalho quanto nas relações cotidianas. Estas regras são na realidade

[...] regras de respeito à divisão social-técnica do trabalho e, em definitivo, regras da ordem estabelecida pela dominação de classe. Aprende-se também a ‘falar bem o idioma’, a ‘redigir bem’, o que na verdade significa (para os futuros capitalistas e seus servidores) saber ‘dar ordens’, isto é, (solução ideal) dirigir-se adequadamente aos operários etc...” (ALTHUSSER, 1985, p. 58).

Ao apreender como se comportar na sociedade, os indivíduos, mesmo sem se dar conta, aprendem a respeitar o modelo estabelecido pela classe dominante, pois se para ser um bom cidadão é necessário respeitar o que está na lei e o que é convencionado como o correto, como crer em Deus, respeitar a liberdade dos outros de poderem comprar o que quiser, automaticamente se reproduz o discurso da classe dominante e, ao mesmo tempo, sustenta-se aquela classe no poder e, assim, são reproduzidas as relações de produção de uma formação social capitalista, ou seja, as relações entre exploradores e explorados. Os resultados destas relações que privilegiam ao sistema capitalista são “naturalmente encobertos e dissimulados por uma ideologia da Escola universalmente aceita, que é uma das formas essenciais da ideologia burguesa dominante: uma ideologia que representa a Escola como neutra, desprovida de ideologia (uma vez que é leiga)” (ALTHUSSER, 1985, p. 80). Assim, a escola “finge-se” de neutra, quando na verdade, o simples fato de se conceber como tal, já esconde o fato de querer manter os *status quo*, ou seja, ao não tomar posição pela transformação social, a escola quer manter as coisas como estão e, desta forma, defende a classe dominante e ainda

forma bons cidadão para que mesmo não sendo classe dominante venham a defender os ideais dela.

Neste cenário, entendemos que o funcionamento da sociedade capitalista vai além dos mecanismos de produção e troca, ela precisa da reprodução da sua ideologia que se dá pelos indivíduos nela existentes, cujas finalidades “não negam as potencialidades do sistema de produção dominante” (MÉSZÁROS, 2006, p. 263), sendo a escola um dos aparelhos de reprodução da ordem vigente.

O plano de estudos da Escola que está envolvida com o processo de reprodução da ordem social vigente é “constituído como um rol ordenado de conteúdos descontextualizados, (...), que é preciso repassar aos estudantes em um determinado tempo a partir de determinados procedimentos, sempre que possíveis padronizados, de modo a garantir apropriação/aprendizagem” (CALDART, 2011, p.175). Ou seja, a Escola a que a autora se refere preocupa-se mais com a transmissão dos conhecimentos presentes na lista de conteúdos a serem transmitidos até o final do ano letivo do que com a aprendizagem em si, ou melhor dizendo, com “o quê” se está apreendendo e “para quê” se está apreendendo. Assim, ela não está voltada para os problemas cotidianos, mas por conteúdos que não questione a ordem social desigual que divide-se em classes. Esta escola precisa transformar-se. Não uma transformação para melhor atender aos anseios da sociedade capitalista, como sugerem alguns, mas para a construção de sujeitos capazes de perceber-se como protagonistas na luta por uma nova sociedade. Porém tal transformação é possível dentro da própria sociedade capitalista?

Para Mézáros (2007), o capitalismo chegou a certo nível de desenvolvimento em que não compota mais reformas, pois estas mantêm-se intactas no capitalismo e, neste sentido, afirma o autor que

[...] serão admitidos, em nome da reforma, apenas alguns ajustes menores em todos os âmbitos, incluindo o da educação. As mudanças sob tais limitações, apriorísticas e prejudicadas, são admissíveis apenas com o único e legítimo objetivo de *corrigir* algum detalhe defeituoso da ordem estabelecida, de forma que sejam mantidas intactas as determinações estruturais fundamentais da sociedade como um todo, em conformidade com as exigências inalteráveis da *lógica global* de um determinado sistema de reprodução (MÉSZÁROS, 2007, p. 196-197 – grifos do autor).

Portanto, as transformações educacionais não são possíveis dentro do sistema capitalista, tal como a própria lógica do sistema garante. Se quisermos uma educação

diferente é necessário um sistema econômico diferente, ou seja, é necessário romper com lógica do capital.

Outra forma de reprodução da ideologia da classe dominante através da escola está no papel atribuído à mesma pela sociedade. Não é raro ouvirmos o discurso de que pela educação é possível ter mobilidade social, assim como também não é difícil conhecermos alguém que, de fato, melhorou sua posição social em relação aos seus pais e familiares, por ter estudado. Porém, isto sempre se dá na individualidade, ou seja, a educação é capaz de mobilizar socialmente somente no âmbito particular, uma ou outra pessoa que, por explicações isoladas, conseguem, pela educação, ter acesso às classes dominantes e, assim, a educação “que aparece como instrumento de ‘mobilidade social’, pode, por exceção, ensejar a ascensão individual de um trabalhador, mas não será hábil para alterar a condição da classe trabalhadora” (ROSSI, 1978, p. 45), ou seja, nunca uma classe toda irá ascender socialmente, pois não há emprego para toda a mão de obra que se qualifica. Porém, os que conseguem ascender socialmente pela educação, são vistos pelos demais como exemplo de que pelo estudo também se “chega lá”. Isto infelizmente nunca se dará no âmbito social, apenas no individual, porém, esta falsa crença auxilia na perpetuação da classe capitalista na medida em que prega o individualismo como forma de ascensão social. Desta forma

O trabalhador que é levado a querer ‘subir’, já aceitou implicitamente a “competitividade” essencial do sistema. Competirá com os companheiros de trabalho, para ele transfigurados em rivais. Aceitou também a meritocracia que garante a vitória, a ascensão, dos mais capazes, numa triagem ‘justa’. E mais que isso, predispôs-se a aceitar as condições existenciais desumanas a que são condenadas as classes trabalhadoras como resultado da própria incapacidade (e ignorância) destas. Submete-se à hegemonia da classe capitalista cujos pontos de vista endossa, muitas vezes tentando identificar-se com aqueles que o convencem da própria incapacidade, inferioridade e ignomínia (ROSSI, 1978, p. 28-29).

Hoje, é pela falsa crença de mobilidade social pela educação que a escola se torna valorizada, ou seja, na falta de perspectiva de mudanças da organização social, muitos se apegam ao estudo para tentar se tornar um privilegiado e conseguir a sonhada ascensão, porém, esquecem ou não sabem que ela não se dá para todos, pois os problemas da sociedade não são resolvidos somente através da escola e, a luta por esta “nunca pode estar separada das lutas sociais no seu conjunto, da luta das classes na sociedade total, da luta contra a divisão em classes. Certamente que não cabe à pedagogia fazer a Revolução” (SNYDERS, 1981, p. 107-108), mas não haverá mudanças sociais sem o apoio da educação, ou seja, é necessário uma educação que, nos dizeres de Mészáros (2007), seja *para além do capital*, uma educação

socialista que “só pode cumprir seu preceito se for articulada a uma intervenção consciente e efetiva no processo de transformação social” (MÉSZÁROS, 2007, p. 302). Assim, segundo o mesmo autor

A transformação social emancipadora radical requerida é inconcebível sem uma concreta e ativa contribuição da educação no seu sentido amplo (...). E vice-versa: a educação não pode funcionar suspensa no ar. Ela pode e deve ser articulada adequadamente e redefinida constantemente no seu inter-relacionamento dialético com as condições cambiantes e as necessidades da transformação social emancipadora e progressiva em curso. Ou ambas têm êxito e se sustentam, ou fracassam juntas (MÉSZÁROS, 2007, p. 223).

Portanto a escola é, no capitalismo, ao mesmo tempo utilizada para qualificar a mão de obra, quanto para reproduzir a ideologia da classe dominante, sendo um aparelho ideológico do Estado (Althusser), tanto pelo que se apreende nela, quanto pelo papel que a sociedade atribui a mesma. Porém, ela pode ser diferente, ou seja, pode estar orientada para a transformação social, transformação esta que não ocorre somente pela educação, mas é impossível sem o seu apoio.

A escola como transformadora da ordem social

Uma escola diferente por estar orientada para a transformação social é o que propõe o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). Este é defensor de uma escola “do” campo. A expressão “do” no lugar de “no” ou “para o” campo, significa uma escola pensada e elaborada pelo trabalhador do meio rural, ou seja, “forjada a partir das intencionalidades dos movimentos sociais do campo onde os trabalhadores rurais são os protagonistas da história e sujeitos da ação pedagógica” (NASCIMENTO, 2012, p. 182 - grifos do autor), escola esta que deve romper com a lógica de ser aparelho ideológico do Estado e reprodutora da ordem social para assumir-se como formadora de sujeitos capazes de refletir sobre sua condição de explorados e agir para a transformação social.

A preocupação do MST com Escola é dividido por Caldart (1997) em quatro períodos.

O primeiro período começa antes da fundação do movimento (1979-1984) onde se dá à retomada da luta pela terra e com isto a preocupação “primeiro com as crianças acampadas (‘o que fazer com elas?’) e depois em como garantir escolas nos primeiros assentamentos que estavam surgindo, já frutos da luta.” (CALDART, 1997, p. 30). É neste contexto que passa a funcionar, em 1983, a primeira escola de assentamento, localizado em Nova Ronda Alta no Estado do Rio Grande do Sul.

O segundo período marcado pela autora vai de 1985, ano de realização do 1º Congresso Nacional do MST até 1988/9. Nele há o enfrentamento do movimento com as forças políticas contrárias à Reforma Agrária, o início da Articulação nacional e da criação do Setor de Educação através de um Encontro ocorrido em 1987 onde “foram formuladas duas questões para discussão, que acabaram sendo o mote para toda a elaboração pedagógica que continua até hoje: ‘o que queremos com as escolas de assentamentos?’ e ‘como fazer a escola que queremos?’” (CALDART, 1997, p. 32).

O terceiro período compreende 1989 até 1994. Nele ocorre a repressão política aos movimentos sociais e à luta pela terra. No intuito de resistir contra a repressão se constitui um Coletivo Nacional de Educação e a formação de educadoras/es, através do Curso de Magistério próprio para a titulação de professoras/es para as escolas de assentamento, sendo a primeira turma início no RS, em janeiro de 1990.

O quarto período inicia em 1995, ano do III Congresso Nacional do MST, e vai até a escrita do texto, no caso 1997. Nele há “a busca de aliados para a luta pela Reforma Agrária e o consequente interesse e reconhecimento do conjunto da sociedade pelas várias dimensões do trabalho que o MST realiza, incluindo a educação” (CALDART, 1997, p. 36).

No decorrer da sua existência e amadurecimento, o MST começa a perceber que a luta pela Reforma Agrária deve estar associada à educação pública de qualidade, “a escola passou a ser vista como uma questão também política, quer dizer, como parte da estratégia de luta pela Reforma Agrária, vinculada às preocupações gerais do Movimento com a formação de seus sujeitos” (CALDART, 2003, p. 63). Nessa proposta, defendem a existência de uma Escola Básica do Campo, cujos princípios diferem da Escola Rural tradicional até então presente no meio rural.

A Escola Rural tradicional é entendida como a escola “para” o campo ou “no” campo, ou seja, uma escola pensada para o meio rural sem levar em conta os anseios e necessidades de seus habitantes. Neste sentido, a necessidade da educação para o meio rural, muitas vezes parte de uma falsa concepção de atraso rural. Para suprir este, “a educação rural é vista pelos formuladores como sendo um processo pedagógico que visa a transformar os conhecimentos do homem do campo a fim de habilitá-lo a enfrentar as exigências das novas tecnologias e inovações do setor agrícola” (CALAZANS; CASTRO & SILVA, 1981, p. 164).

Ao utilizar a educação rural para habilitar o trabalhador do campo para as novas tecnologias e inovações, os formuladores da errônea concepção de atraso rural acreditam estar contribuindo para a superação de tal retardo, porém, na prática o que acontece é a habilitação

do trabalhador rural para a continuidade do capitalismo no campo, ou seja, a educação está servindo para que a ordem social se reproduza, sem que, muitas vezes, o trabalhador se de conta disto. Assim, através da educação rural investe-se no trabalhador para que ele dê continuidade, inconscientemente, ao modelo de sociedade que só o explora e o oprime. Além disto, a escola rural presta-se a “disseminar a civilidade e os valores relacionados ao trabalho e à vida urbanos, anulando, desta forma, os sujeitos que trabalham e vivem no campo, ou seja, os agricultores enquanto produtores de matérias primas, de conhecimentos, linguagens, culturas e artes” (RIBEIRO, 2011, p. 25).

A valorização do urbano em substituição aos valores do rural além de apoiar com a falsa concepção de que o rural é atrasado, acaba por contribuir para o êxodo rural, pois quando não se investe em escolas de qualidade para o meio rural se cai em outras falsas concepções: a de que é preciso estudar para sair do campo ou sair do campo para estudar.

Ribeiro (2010) traça três diferenças entre a Escola Rural tradicional e a proposta de Escola Básica do Campo que vem sendo construída em conjunto pelos agricultores familiares e por educadores e assessores ligados ao MST, no âmbito da via campesina. Segundo a autora, enquanto a primeira é vinculada ao sistema capitalista de produção e de sociedade, está comprometida com a lógica da produtividade e tem seu Currículo, objetivos e metodologia direcionados para o sistema produtor de mercadorias, a segunda “não está pronta, não é fechada, nem é imposta de fora como ocorreu com as políticas para a educação do ‘meio rural’” (RIBEIRO, 2010, p. 196). Além disso, tem por finalidade a formação do trabalhador(a) rural para enfrentar os desafios da produção e da vida contemporânea, sendo que “esse aprendizado articula-se com o trabalho cooperativo e com uma produção em harmonia com os seres humanos e a terra, tendo como meta a constituição de relações sociais democráticas e solidárias” (RIBEIRO, 2010, p. 196). Por fim, ao contrário da escola rural, a base curricular constitui-se da “memória das lutas e das experiências produtivas (...), em que se articulam: a produção da vida, dos alimentos, da sociedade e da ciência” (RIBEIRO, 2010, p. 197). Assim, enquanto a Escola Rural Tradicional baseia-se na reprodução da ordem social, a Escola Básica do Campo está fundada nos princípios de solidariedade e rompimento do modelo de sociedade existente, procurando traçar um novo mundo possível.

Apesar da luta do MST pelo rompimento com a Escola tradicional rural e a busca pela Escola Básica do Campo que tem por princípio a Educação do Campo, “o MST não é em primeiro plano um movimento educacional, mas uma organização de trabalhadores sem terra

em luta por terra, por reforma agrária e por transformação social. É em vista destes objetivos – inter-relacionados – que o MST faz e projeta a escola” (DALMAGRO, 2011, p. 169).

Assim, a escola do MST deve estar orientada para a Reforma Agrária, ou melhor, ela deve formar sujeitos que amem a terra e que se oponham ao modelo latifundiário exportador que temos, que valorizem a Agroecologia e produzam alimentos saudáveis, auxiliando para a Soberania Alimentar. Para tanto, é necessário casar a Reforma Agrária com a Escola, pois a terra sozinha não é suficiente para “libertar o trabalhador da exploração. E só a escola também não é capaz de libertar o Sem-Terra da exploração, do latifúndio. Entendemos que a Reforma Agrária é a junção destas duas conquistas: ter acesso à terra e ter acesso à escola, ao conhecimento, à educação” (CALDART, 1997, p. 25).

A escola orientada para a Reforma Agrária auxilia na permanência dos agricultores no campo, pois ajuda o assentamento a dar certo, já que seu ensino está ligado a resolução dos problemas do mesmo, ou seja, ela deve fornecer “capacidade técnica e científica para enfrentar as exigências de um modelo de produção mais empresarial e competitivo. Para isso os três pilares fundamentais da escola dos assentamentos devem ser: o trabalho agropecuário, o conhecimento científico e o amor pela luta” (MST, 1992, p. 40).

Os três pilares fundamentais da escola dos assentamentos estão interligados, pois, ao se ter um trabalho agropecuário voltado para a produção de alimentos saudáveis e a soberania alimentar sobre base familiar, se valoriza ao mesmo tempo o amor pela luta, à luta pela terra, pelo chão que se passa a cultivar. Tudo isto não pode deixar de associar-se ao conhecimento científico que, por sua vez, contribui para resolução de problemas do assentamento e isto se dá quando, por exemplo, se sabe contar, medir, ler e interpretar, orientar-se pelo sol, definir o melhor solo para cada alimento, ou de uma forma geral, se compreende que seu sistema de produção é uma forma de resistência diante da agricultura agroexportadora e que, portanto, são sujeitos que impulsionam a transformação social.

Assim, os Sem Terra, ao pretender uma escola voltada à Reforma Agrária, exigem outro modelo de Escola. Não aquela orientada a reprodução da ordem social, mas uma escola diferente, que responda pelos seus interesses sociais.

A diferença começa nos objetivos da escola. Desde o início, os pais têm clareza de que a escola deve ajudar no avanço da luta. Ou seja, não pode haver separação entre o que está acontecendo no assentamento e o que é trabalhado na sala de aula. A escola deve ser essencialmente prática, fornecendo conhecimentos capazes de influenciar no trabalho e na organização da nova vida (MST, 1990, p. 18).

Esta escola diferente também precisa de educadores diferentes. Eles devem ser militantes, independente se morem no assentamento ou não, devem ser conhecedores da realidade do MST e do assentamento em que estão inseridos. Para tanto, “deve(m) participar da vida do assentamento. Só dar aula não chega. Deve(m) participar das discussões e ações principais do assentamento como um todo” (MST, 1991, p. 36). Assim, para ser educador em uma escola de assentamento

[...] é preciso ser apaixonada pela educação, conhecedora da realidade do campo e sensível aos seus problemas; a favor da Reforma Agrária, lutadora do povo e amiga ou militante do MST. É preciso se desafiar a compreender a história do MST e a conhecer as marcas deste Movimento, que é político e pedagógico ao mesmo tempo. Isto implica em procurar entender a cada dia os traços do MST que em seu movimento constrói a sua identidade: o ser Sem Terra (MST, 1999, p. 209).

Nas escolas do MST, os educadores vão além dos professores, pois compreende também os funcionários, voluntários e técnicos, ou seja, abrange todos que de alguma forma estão envolvidos com os princípios desta escola que deve estar orientada à luta pela terra e consequentemente, à transformação da sociedade.

Como já afirmamos neste trabalho, a escola é apenas uma forma de educação, mas, não a única e na concepção do MST não poderia ser diferente. Segundo ela

Sujeitos não se formam somente na escola. Há outras vivências que produzem aprendizados até mais fortes. A Pedagogia do Movimento não cabe na escola, porque o movimento não cabe na escola, e porque a formação humana também não cabe nela. Mas a escola cabe no movimento e em sua pedagogia; cabe tanto que historicamente o MST vem lutando tenazmente para que todos os Sem Terra tenham acesso a ela. A escola que cabe na Pedagogia do Movimento é aquela que reassume sua tarefa de origem: participar do processo de formação humana (MST, 2001, p. 244).

Nesta perspectiva, entendem que o próprio MST pode ser um educador. O movimento educa na medida em coloca os Sem Terra em movimento, isto se dá segundo Caldart (2013), pelas ações da dinâmica de uma luta social que se encontra a cada ocupação, nos acampamentos, nas marchas e manifestações e na construção de uma nova forma de vida dentro dos assentamentos. Neste sentido defende-se que o MST

é educador dos sem terra, que aprendem estando presentes e participando de sua história. (...). A Educação no movimento se constrói de forma participativa, atuante e não passiva do sujeito sem-terra. Isso significa dizer que este de educa (no MST) através de sua própria ação, lutando, convivendo, estudando, produzindo, organizando-se. O Movimento só pode se realizar como educador se o sem-terra participar, agir, se puser em movimento. É um aprendizado que pressupõe a ação do

aprendiz. De outro lado, essa ação também forma seu próprio educador, o MST (DALMAGRO, 2002, p. 135-36).

Portanto, segundo o MST, falar de Educação é entender ela vai além da escola, porém, não negam a importância do ensino formal, e passam no decorrer da sua história a conceber a escola como algo a ser conquistado dentro dos assentamentos e perceber que, se ela pode ser uma reprodutora da ordem social estabelecida, pode também e, ao contrário, ser utilizada para romper com as relações sociais estabelecidas, formando para novos ideais. Assim, a escola nos assentamentos deve educar para a vida, mais especificamente para a vida de agricultor e, portanto, deve estar orientada para o público que atende, valorizando a luta pela terra, a Reforma Agrária e a transformação social e, apesar da luta empreendida pelo MST ir além da escola, ela pode ser uma aliada na reprodução dos valores defendidos pelos Sem Terra.

Considerações finais

Para responder e contextualizar a questão “Qual a importância que o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) atribui à escola?” este trabalho abordou, através de análise bibliográfica, que este movimento nega a escola do capitalismo, ou seja, aquela que é utilizada com a finalidade de qualificar a mão de obra e para reproduzir a ideologia da classe dominante, tanto pelo que se apreende nela, quanto pelo papel que a sociedade atribui a mesma.

Ao negar este modelo de escola, o MST defende que ela deve ser diferente, ou seja, deve estar casado com a Reforma Agrária e, logo, é importante, pois valoriza a luta pela terra e é instrumento para a transformação social. Transformação esta que, conforme vimos, não ocorre somente pela educação, mas é impossível sem o seu apoio.

Ao conceberem que a escola pode ser um aparelho para a reprodução dos valores dos Sem Terra, o MST passa, no decorrer de sua história, apesar de não ser um movimento educacional, a lutar por ela e, hoje, sua presença é considerada de fundamental importância dentro dos assentamentos.

Referências

Autor não identificado. MARX & ENGELS. **Textos sobre Educação e Ensino**. São Paulo: Centauro, 2004.

ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos ideológicos de Estado**: Nota sobre os Aparelhos Ideológicos de Estado. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

CALAZANS, Maria J.C.; CASTRO, Luís F. M. de.; SILVA, Helio R. S. Questões e contradições da educação rural no Brasil. In: BORDENAVE, Juan D.; WERTHEIN, Jorge. **Educação Rural no Terceiro Mundo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

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

CALDART, Roseli S. Escola do Campo em Movimento. **Currículo sem Fronteiras**, v.3, n.1, pp.60-81, Jan/Jun 2003.

CALDART, Roseli S. A educação do campo e a perspectiva de transformação da forma escolar. In: MUNARIM, Antônio; BELTRAME, Sônia; CONDE, Soraya F.; PEIXER, Zilma I. (Orgs.). **Educação do campo: reflexões e perspectiva**. Florianópolis: Insular, 2011.

CALDART, Roseli S. *Movimento Sem Terra: Lições de Pedagogia*. Disponível em: D:\documentos\artigos Educação do campo\Roseli S. Caldart\caldart.htm. Acesso em: 18 de abril de 2013. (texto escrito em 2001)

DALMAGRO, Sandra L. O trabalho na pedagogia do MST. In: VENDRAMINI, Célia R. (Org.). **Educação em movimento na luta pela terra**. Florianópolis: NUP/CED, 2002.

DALMAGRO, Sandra L. Contribuições da educação escolar do MST à Educação do Campo. In: MUNARIM, Antônio; BELTRAME, Sônia A. B.; CONDE, Soraya F.; PEIXER, Zilma I. (Orgs.). **Educação do Campo: Políticas públicas, territorialidades e práticas pedagógicas**. Florianópolis: Insular, 2011.

ENGELS, F. A origem da família, da propriedade privada e do Estado. In: Marx & Engels. **Obras escolhidas v.3**. São Paulo: Alfa-Omega, 1980.

LENIN, Vladimir. **O Estado e a Revolução**. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

MÉSZÁROS, István. **A teoria da alienação em Marx**. São Paulo: Boitempo, 2006.

MÉSZÁROS, István. **A teoria da alienação em Marx**. São Paulo: Boitempo, 2006.

MÉSZÁROS, István. A educação para além do capital. In: MÉSZÁROS, István. **O desafio e o fardo do tempo histórico: o socialismo no século XXI**. São Paulo: Boitempo, p. 195-223, 2007.

MÉSZÁROS, István. O Socialismo no século XXI. In: MÉSZÁROS, István. **O desafio e o fardo do tempo histórico: o socialismo no século XXI**. São Paulo: Boitempo, p. 225-316, 2007.

MST. Cartilha FUNDEP/DER/MST/RS - publicada em junho de 1990. **Nossa luta é nossa escola: a educação das crianças nos acampamentos e assentamentos**. In: ITERRA. Caderno de Educação nº 13 - Dossiê MST Escola. Documentos e Estudos 1990-2001. Setor de Educação do MST, 2005.

MST. Caderno de Formação nº 18 - publicado em julho de 1991. **O que queremos com as escolas dos assentamentos**. In: ITERRA. Caderno de Educação nº 13 - Dossiê MST Escola. Documentos e Estudos 1990-2001. Setor de Educação do MST, 2005.

MST. Boletim da Educação nº 1 – publicado em agosto de 1992. **Como deve ser uma escola de assentamento**. In: ITERRA. Caderno de Educação nº 13 - Dossiê MST Escola. Documentos e Estudos 1990-2001. Setor de Educação do MST, 2005.

MST. Caderno de Educação nº 9 – publicado em novembro de 1999. **Como fazemos a Escola de Educação Fundamental**. In: ITERRA. Caderno de Educação nº 13 - Dossiê MST Escola. Documentos e Estudos 1990-2001. Setor de Educação do MST, 2005.

MST. Textos do Boletim da Educação nº 8 – publicado em julho de 2001. **Pedagogia do Movimento Sem Terra: acompanhamento às escolas**. In: ITERRA. Caderno de Educação nº 13 - Dossiê MST Escola. Documentos e Estudos 1990-2001. Setor de Educação do MST, 2005.

NASCIMENTO, Claudemiro G. **Políticas “públicas” e educação do campo: em busca da cidadania possível?**. Disponível em: http://www.unioeste.br/prppg/mestrados/letras/revistas/travessias/ed_007/EDUCACAO/Pol%C3%ADticas%20p%C3%BAblicas.pdf.> Acesso em: 12 de junho de 2012.

RIBEIRO, Marlene. **Movimento camponês, trabalho e educação: liberdade, autonomia, emancipação: princípios/fins da formação humana**. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

RIBEIRO, Marlene. **Educação do Campo e Escola Ativa: contradições na política educacional no Brasil**. Educação em Revista, Marília, v.12, n.2, p. 23-40, Jul.-Dez., 2011

ROSSI, Wagner Gonçalves. **Capitalismo e Educação – contribuição ao estudo crítico da economia da educação capitalista**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1978.

SNYDERS, Georges. **Escola, classe e luta de classes**. XX: Moraes, 1981.