

A Educação do Movimento dos Sem Terra (MST) do Brasil e o Educador das massas

Maria Socorro Ramos Militão¹

RESUMO: Este artigo apresenta parte dos resultados das pesquisas desenvolvidas em minha tese de doutoramento, concluída em 2008, no tocante ao projeto de educação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) brasileiro. Em especial, evidencia as semelhanças e aspectos políticos entre o modelo de educação deste Movimento de trabalhadores rurais e o conceito de “Educação Única” do filósofo italiano Antonio Gramsci, além de tecer importantes considerações acerca das concepções de partido político Educador e intelectual orgânico do filósofo italiano e a correlação destes com as concepções de formação política e quadros multiplicadores do MST. Gestado no início dos anos 1980 e consolidado ao longo de sua trajetória em seus acampamentos, assentamentos, e em todos os seus espaços de luta, o MST criou um projeto de educação pelos e para os sem terra, em suas fileiras, com vistas a promover uma formação integral, que contempla simultaneamente, a educação formal, técnica e política. Um projeto que se desenvolveu na luta à medida que o Movimento se deparava com problemas cotidianos e conforme a correlação de forças políticas que teve que estabelecer com os governantes e com as classes dominantes brasileiras, desde a sua gênese. A pesquisa foi orientada pelo método materialista histórico-dialético, pelos ideais marxianos e marxistas, pelo pensamento gramsciano e pelo referencial teórico produzido pelo MST, e contemplou o período que aborda desde a origem do MST até ano de 2007.

Palavras-chave: Educação. MST. Escola Única de Gramsci.

Abstract: This article presents part of the results of the research developed in my doctoral thesis, completed in 2008, regarding the education project of the Brazilian Landless Workers Movement (MST). It shows the similarities and political aspects between the education model of this Movement of rural workers and the concept of "Unitary Education" of the Italian philosopher Antonio Gramsci, besides making important considerations about the conceptions of political party Educator and organic intellectual of the Italian philosopher and their correlation with MST's conceptions of political formation and multiplier frameworks. Established in the early 1980s and consolidated throughout its trajectory in its camps, settlements, and in all its spaces of struggle, the MST created an education project for and for the landless, in their ranks, with a view to promoting a comprehensive education, which includes both formal, technical and political education. A project that developed in the struggle as the Movement encountered daily problems and according to the correlation of political forces that had to establish with the rulers and with the Brazilian ruling classes, since its genesis. The research was guided by the historical-dialectical materialist method, the Marxian and Marxist ideals, the Gramscian thought and the theoretical reference produced by the MST, and contemplated the period from the origin of the MST to the year 2007.

Keywords: Education. Brazilian Landless Workers Movement. Gramsci's Unitary School.

Professora do Instituto de Filosofia e do Programa de Pós-Graduação em Filosofia da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). E-mail: helpramos@yahoo.com.br

Introdução

O MST é um Movimento de Trabalhadores Rurais Sem Terra² do Brasil, nascido no final dos anos 1970 no Sul do País, única região onde predomina o minifúndio devido à ocupação da terra pelos imigrantes italianos no século XIX e a instauração, por eles, da agricultura familiar voltada para o mercado interno. Nas demais regiões, predomina o latifúndio ainda em 2019, não tendo sido desenvolvido um Programa de reforma agrária que atenda a demanda dos pequenos agricultores que perderam e continuam a perder suas terras em razão de dívidas com financiamentos. São exatamente esses pequenos agricultores que fundarão o MST ao promoverem a primeira ocupação de terras na Encruzilhada Natalina, nos acampamentos das fazendas Macali e Brilhante, no Município de Ronda Alta, no Estado brasileiro do Rio Grande do Sul. Inicialmente, essas ocupações receberam o apoio da Igreja Católica (de sua ala progressista), de sindicatos e, posteriormente, do Partido dos Trabalhadores (PT). Dados os limites deste artigo, não pretendemos fazer uma análise política de todas as ações empreendidas pelo MST ao longo de sua história, mas apenas investigar o seu projeto de educação desenvolvido ao longo de quase três décadas de sua existência. O período de análise compreende a gênese do Movimento até o ano de 2007.

O modelo de educação do MST foi criado para atender as demandas dos sem terrinhas que, ao acompanharem suas famílias durante o processo de ocupação de terras, viam-se tolhidos do direito à educação. A investigação terá como referência teórica o legado de Antonio Gramsci, o seu modelo de “Escola Única”³ e a sua proposta de formação política dos subalternos e, ainda, o modelo de educação do MST e os documentos e literatura produzida por ele durante a sua trajetória. A partir desse referencial teórico, buscamos averiguar se o MST colocou em prática as categorias gramscianas, isto é, se fez uma tradução destas categorias ao desenvolver seu modelo de educação. Isso porque, ao olharmos para o modelo de formação dos sem terra, encontramos nele muitas semelhanças com o modelo proposto pelo filósofo italiano, resta saber, se ocorreu uma apropriação das categorias gramscianas pelo referido movimento social brasileiro. Para tanto faremos, inicialmente, uma análise da teoria de Gramsci sobre a educação e a formação política dos trabalhadores para, posteriormente, investigarmos o modelo de educação e de formação política dos sem terra do MST e, por fim, apresentarmos os resultados decorrentes da investigação, ora anunciada.

² Neste estudo utilizo o termo “sem terra” sem hífen, tal como o MST.

³ Uso “escola única” tal como Gramsci em seus Cadernos do cárcere por discordar da tradução para o termo “escola unitária” utilizado por muitos interpretes brasileiros.

A proposta de Educação de Antonio Gramsci

É nas *Cartas do Cárcere* enviadas a seus familiares que Antonio Gramsci (1891-1937) demonstra suas inquietações com a formação humana e a educação formal, as quais são demonstradas a partir das preocupações com a educação de seus filhos e de sua sobrinha Mea e, posteriormente, com a dos trabalhadores. Esses escritos carcerários contribuíram de forma cabal para despertar e cultivar nele o interesse pelas questões pedagógicas que resultaram na criação de seu modelo de “Educação Única”.

Em seus *Cadernos do Cárceres* Gramsci se ocuparia com as questões didático-pedagógicas e com a formação do ser humano que, para ele, deveria ser educado científica e culturalmente até os níveis mais complexos, sofisticados e modernos em uma estreita e vital ligação com sua base popular e com seu senso comum. Tal concepção educacional seria a da ótica do trabalho, que é o oposto de uma educação voltada à formação de um técnico abstrato, e cujo processo de aquisição de conhecimentos necessários ao homem seria obtido no seu intercâmbio com a natureza e com os outros indivíduos. Por isso, a educação e a formação humana ocupariam lugar de destaque em seu pensamento e na sua luta política pela organização da cultura em nível de massa. Na obra citada, ele evidenciaria o vínculo objetivo entre pedagogia e política procurando mostrar a existência de uma relação pedagógica em toda a sociedade, por isso é importante entender o seu conceito de hegemonia para apreender o significado da relação de domínio de uma classe sobre o conjunto da sociedade. O domínio se caracteriza pelo consenso e coerção. O consenso refere-se, sobretudo, à cultura – ao conjunto de valores morais e regras de comportamento – e à hegemonia. Assim, para ele, toda hegemonia é uma “pedagogia” porque tem relação intrínseca com a educação e a formação do ser humano, isto é, com o aprendizado, com a apreensão do conhecimento. A coerção é exercida pelas instituições e pelo controle do aparato policial-militar, por isso o povo deve ser educado para tornar-se sujeito ativo e consciente na vida política.

Essa educação das massas deve ser mediada pelos intelectuais orgânicos, que são os indivíduos que organizam e difundem a concepção de mundo de uma classe social que, emergindo do terreno da produção econômica, procura exercer o seu governo sobre a sociedade. Por intelectuais, o filósofo italiano entende não somente essas camadas sociais tradicionalmente chamadas de intelectuais, mas em geral toda a massa social que exerce funções de organização em sentido amplo: seja no plano da produção, da cultura ou da administração pública. São “filósofos, ainda que a seu modo, inconscientemente” por que “até mesmo na mais simples manifestação de uma atividade

intelectual qualquer, na ‘linguagem’, está contida uma determinada concepção de mundo” (GRAMSCI, 2001, V. 1, C11, #12, p. 93).

No *Caderno 12*, Gramsci afirma que ao estabelecermos uma distinção entre intelectuais e não intelectuais, fazemos referência apenas à imediata função social da categoria profissional dos intelectuais, ou seja, sobre o peso que incide nesta atividade profissional específica no tocante à elaboração intelectual que exige esforço muscular-nervoso. E não no sentido de dizer que existam não-intelectuais, tampouco se quer dizer que a “elaboração intelectual-cerebral e o esforço muscular-nervoso” seja sempre igual, existem graus diversos de atividade intelectual. Nesse sentido, “não há atividade humana da qual se possa excluir toda intervenção intelectual, não se pode separar o *homo faber* do *homo sapiens*” (GRAMSCI, 2001, V. 2, C12, #3, p. 52-3). Isso quer dizer que,

Todo homem, fora de sua profissão, desenvolve uma atividade intelectual qualquer, ou seja, é um “filósofo”, um artista, um homem de gosto, participa de uma concepção de mundo, possui uma linha consciente de conduta moral, contribui assim para manter ou para modificar uma concepção do mundo, isto é, para suscitar novas maneiras de pensar. O problema da criação de uma nova camada de intelectual, portanto, consiste em elaborar criticamente a atividade intelectual que cada um possui em determinado grau de desenvolvimento, [e inovando] perpetuamente o mundo físico e social, torne-se o fundamento de uma nova e integral concepção do mundo (GRAMSCI, 2001, V. 2, C12, #3, p. 83).

Do modo como são concebidos por Gramsci, os intelectuais orgânicos devem ligar-se organicamente às classes subalternas para influenciá-las no processo de elevação cultural e formação da hegemonia civil, educando e formando o povo, elaborando e tornando coerentes os problemas que as massas populares apresentam em sua atividade prática para, assim, construir um novo ‘bloco cultural e social’. É a partir disso que o político italiano discute a educação e a organização da escola pública, que é uma das instituições que movimentam o conteúdo ético estatal, ou seja, as ideologias que circulam na sociedade civil: seja para legitimar o grupo dominante tradicional; seja para lutar contra ele para fundar uma nova sociedade.

Partindo da crítica ao modelo de escola elitista e dualista, que excluía o proletariado da escola média e superior - oferecendo-lhe institutos técnicos e profissionais -, Gramsci defendeu uma escola humanista (desinteressada), similar àquela dos antigos e dos Renascentistas, pois foi precisamente a ruptura no princípio formativo humanista da velha escola média e o crescimento das escolas profissionais que gerou uma dualidade na organização escolar: a formação de especialistas técnico-científicos; e a de técnico-instrumentais. Por isso, ao identificar os princípios pedagógicos da educação humanista tradicional e analisara sua importância para a formação de dirigentes no contexto econômico, social e político, que antecedeu a expansão do capitalismo industrial, o autor sardo interpretou a crise daqueles princípios humanistas e iniciou uma crítica ao modelo de educação

capitalista e, contrapondo-se a esse modelo, esboçou um projeto de educação tendo como princípio a ideia de liberdade concreta, universal e historicamente obtida, isto é, a liberdade gestada pelo trabalho industrial e universalizada pela luta política. Entendia ele que, na relação escola-trabalho o trabalho seria forjado na própria oficina-escola, nesta, o homem se formaria na prática produtiva, projetando,

se estendendo e concretizando vários outros tipos de escolas de cultura, de política, para melhor adaptar esse homem ao novo tipo de prática produtiva necessária naquele momento histórico. Para Gramsci, as diversas formas produtivas e suas correlatas formas escolares são expressão da busca de liberdade por parte do homem (NOSELLA, 1992, p. 127).

A partir deste entendimento, Gramsci procurou desenvolver um modelo de educação capaz de reagir ao dualismo escolar e como uma luta pela unificação histórica do homem, uma possibilidade a ser realizada: um devir. Uma escola que não hipotecasse o futuro do jovem e não constrangesse “a sua vontade, a sua inteligência, a sua consciência em formação a mover-se dentro de um trilho com direção pré-fixada. Uma escola de liberdade e de livre iniciativa e não uma escola de escravidão e mecanicidade” (GRAMSCI, 1976, p. 101).

O resgate da questão educativa a partir do conceito de trabalho como categoria histórica, como trabalho criador, representa a criação de um tipo único de escola preparatória (elementar e média) e a solução para a crise da escola de base humanista, que o autor criticava. Trata-se de uma escola inicial de cultura geral, humanista e formativa que desenvolva, de modo equânime, a capacidade de trabalho manual e intelectual. Essa “Escola Única” é ativa e pretende educar as classes subalternas para um papel diretivo na sociedade, por isso tem como princípio filosófico realizar a igualdade a partir do conceito de trabalho e da relação entre teoria e prática. Nela, o espontaneísmo seria eliminado do processo de aprendizagem, embora isso não implique em reprimir a personalidade da criança, mas em evitar a supervalorização de suas inclinações para habilidades específicas, como se estas fossem manifestações inatas. A criança, suas fantasias, inteligência seriam guiadas para uma harmoniosa e orgânica mistura

de todas as faculdades intelectuais e práticas, que ao seu tempo terão oportunidade de se especializarem, com base numa personalidade vigorosamente formada, total e integralmente. O homem moderno deveria ser uma síntese dos caracteres que são tipicizados como caracteres nacionais: o engenheiro americano, o filósofo alemão, o político francês, recriando, por assim dizer, o homem italiano do Renascimento, o tipo moderno de Leonardo da Vinci que se tornou o homem coletivo mesmo mantendo a sua forte personalidade e originalidade individual (GRAMSCI *apud* NOSELLA, 1992, p. 90).

Gramsci rejeita a espontaneidade pedagógica porque respeita profunda e historicamente a criança como um Ser em formação e num contexto histórico que o produz, senão cairemos numa forma de transcendência ou de imanência, num

complexo informe e sem distinção das imagens e das sensações dos primeiros dias, dos primeiros meses, dos primeiros anos de vida, imagens e sensações que nem sempre são tão boas como se quer imaginar. Esse modo de conceber a educação como o desenrolar-se de um novo pré-existente teve sua importância quando se contrapôs a escola jesuíta, isto é, quando negava uma escola ainda pior, mas hoje está também superado. Renunciar a formar a criança significa somente permitir que sua personalidade se desenvolva absorvendo caoticamente do ambiente geral todos os estímulos de vida (GRAMSCI *apud* NOSELLA, 1992, p. 97).

Por isso, o autor dos *Cadernos* propõe uma organização escolar única que desenvolva a carreira escolar em seus vários níveis,

de acordo com a idade e com o desenvolvimento intelectual-moral dos alunos e com os fins que a própria escola pretenda alcançar. A escola unitária ou de formação humanista (entendido este termo, 'humanismo', em sentido amplo e não apenas no sentido tradicional), ou de cultura geral, deveria assumir a tarefa de inserir os jovens na atividade social, depois de tê-los elevado a um certo grau de maturidade e capacidade para a criação intelectual e prática e a uma certa autonomia na orientação e na iniciativa (GRAMSCI, 2001, V. 2, C12, #1, p. 36).

Tal modelo de educação deve ter autonomia pedagógica e ser financiada pelo Estado, que deveria destinar orçamento específico via ministério da educação nacional, assumindo a inteira função de educação e formação pública das novas gerações. Quanto à temporalidade da Escola Única, propõe dois níveis para a escola elementar: *o do ensino básico; e o do médio*. O *básico* compreende duas fases: a *primeira* adota uma ação pedagógica dogmática para crianças de 3 a 4 anos de idade e se ocupa das primeiras noções

'instrumentais' da instrução (ler, escrever, fazer contas, geografia, história), deveria desenvolver sobretudo a parte relativa aos 'direitos e deveres', atualmente negligenciada, isto é, as primeiras noções do Estado e da sociedade, enquanto elementos primordiais de uma nova concepção do mundo que entra em luta contra as concepções determinadas pelos diversos ambientes sociais tradicionais, ou seja, contra as concepções que poderíamos chamar folclóricas (GRAMSCI, 2001, V. 2, C12, #1, p. 37).

A *segunda* fase do nível *básico*, voltada a crianças entre 5 e 6 anos, desenvolveria a criatividade visando eliminar o problema do ensino quase puramente dogmático, no qual a

memória desempenha um grande papel, passa-se à fase criadora ou de trabalho autônomo e independente; da escola com disciplina de estudo imposta e controlada

autoritariamente, passa-se uma fase de estudo ou de trabalho profissional na qual a autodisciplina intelectual e a autonomia moral são teoricamente ilimitadas. E isto ocorre imediatamente após a crise da puberdade, quando o ímpeto das paixões instintivas e elementares não terminou ainda de lutar contra os freios do caráter e da consciência moral em formação (GRAMSCI, 2001, V. 2, C12, #1, p. 38-9).

O *ensino médio* seria a *segunda* fase do período elementar e teria duas fases: na *primeira* o estudante receberia uma formação científica tendo o trabalho como princípio educativo. Esta fase permitiria a criação de valores fundamentais do humanismo como

a auto disciplina intelectual e a autonomia moral necessárias a uma posterior especialização, seja ela de caráter científico (estudos universitários), seja de caráter imediatamente prático-produtivo (indústria, burocracia, comércio, etc.). O estudo e o aprendizado dos métodos criativos na ciência e na vida deve começar nesta última fase da escola, não devendo mais ser um monopólio da universidade ou ser deixado ao acaso da vida prática: esta fase escolar já deve contribuir para desenvolver o elemento da responsabilidade autônoma nos indivíduos, deve ser uma escola criadora (GRAMSCI, 2001, V. 2, C12, #1, p. 39).

Toda a Escola Única é ativa e a escola criadora é o seu coroamento e constitui a *segunda* fase desse nível de ensino. Mas, a escola criadora não é um espaço de inventores e descobridores, ela indica uma fase e um método de investigação e de conhecimento e não um programa fechado,

que obriga à inovação e à originalidade a todo custo. Indica que a aprendizagem ocorre sobretudo graças a um esforço espontâneo e autônomo do discente, e no qual o professor exerce apenas uma função de guia amigável, como ocorre ou deveria ocorrer na universidade. Descobrir por si mesmo uma verdade, sem sugestões e ajudas exteriores, é criação, mesmo que a verdade seja velha, e demonstra a posse do método; indica que, de qualquer modo, entrou-se na fase da maturidade intelectual, na qual se pode descobrir verdades novas (GRAMSCI, 2001, V. 2, C12, #1, p. 39-40).

Após essa fase, o aluno poderia fazer sua opção profissional com maior autonomia, graças ao caráter pedagógico da escola ativa que o permitiu elaborar os métodos e as formas de construção do conhecimento.

No modelo de educação gramsciano, a universidade passaria a ter uma nova função e um novo contexto de relações entre vida e cultura, entre trabalho intelectual e industrial não apenas na escola, mas em toda a vida social. De modo que, o princípio unitário se refletirá em todos os organismos de cultura, transformando-os e emprestando-lhes um novo conteúdo. Com efeito, as academias deveriam se tornar “a organização cultural (de sistematização, expansão e criação intelectual) daqueles elementos que, após a escola unitária, passarão para o trabalho profissional, bem como um terreno de encontro entre estes universitários” (GRAMSCI, 2001, V. 2, C12, #1, p. 40).

Mas, essa organização escolar não pressupõe uma escola dualista, pois há um método que dá organicidade as duas fases da formação e que tem no trabalho o seu princípio educativo. A atividade teórico-prática seria, então, o princípio

educativo imanente à escola primária, já que a ordem social e estatal (direitos e deveres) é introduzida e identificada na ordem natural pelo trabalho. O conceito do equilíbrio entre ordem social e ordem natural com base no trabalho, na atividade teórico-prática do homem, cria os primeiros elementos de uma intuição do mundo liberta de toda magia ou bruxaria, e fornece o ponto de partida para o posterior desenvolvimento de uma concepção histórica, dialética, do mundo, para a compreensão do movimento e do devir, para a avaliação da soma de esforços e de sacrifícios que o presente custou ao passado e que o futuro custa ao presente, para a concepção da atualidade como síntese do passado, de todas as gerações passadas, que se projeta no futuro (GRAMSCI, 2001, V. 2, C12, #2, p. 43).

Portanto, o que Gramsci pretendia com o advento da Escola Única era gestar uma militância socialista comprometida com a classe operária, por isso buscou erradicar a dicotomia entre instrução e educação. O seu entendimento era o de que, durante a instrução tanto o docente quanto o discente são sujeitos ativos no processo pedagógico, não sendo o professor um “depositante” do saber e o estudante um sujeito passivo, isto é, um mero “‘recipiente mecânico’ de noções abstratas, o que é absurdo, além de ser ‘abstratamente’ negado pelos defensores da pura educatividade precisamente contra a mera instrução mecanicista” (GRAMSCI, 2001, V. 2, C12, #2, p. 44).

A escola humanista tinha um nexos entre instrução e educação, tinha uma relação dinâmica entre a escola e a vida, educava por um “‘método analítico’ de estreita relação com as tradições culturais que ainda estavam vivas. Assim, conhecer a civilização, a cultura latina, era ‘conhecer conscientemente a si mesmo’” (GRAMSCI, 2001, V. 2, C12, #2, p. 44), porém, aquela escola entrou em crise devido à ascensão da indústria e, com ela, a crise das línguas grega e latina. No seu lugar surgiu outra baseada em princípios técnico-científicos e esta foi, precisamente, a que balizou a dicotomia entre teoria e prática, trabalho manual e intelectual.

Em contraposição ao modelo dicotômico de educação capitalista, a “Escola Única” coloca-se como a que promove a unidade entre o trabalho intelectual e manual, que visa formar um novo tipo de homem, de intelectuais que sejam também dirigentes, ou melhor, “especialistas da política”, capazes de unificar teoria e prática; e desenvolver todo tipo de trabalho. Essa escola busca formar os valores fundamentais do humanismo, isto é, a autodisciplina intelectual e autonomia moral, essenciais para a formação humana e profissional. Nela, a instrução de docentes e de jovens e adultos seria um processo contínuo, adequado às exigências, também, da vida profissional moderna, a qual exige a construção de novos conhecimentos devido ao entrelaçamento entre ciência e trabalho; e em

consonância com as novas estruturas organizativas das escolas e universidades, que requerem uma continuidade entre os níveis elementar, médio e superior.

A instrução continuada do docente permitiria formar um novo tipo de intelectual ligado à cultura, à política e à sociedade do seu tempo. Nessa perspectiva, o papel do intelectual e da escola é mediar a tomada de consciência do educando que passa pelo autoconhecimento individual e pelo reconhecimento de seu próprio valor histórico. Na escola de Gramsci, os estudantes poderiam construir uma visão de mundo que lhes permitissem substituir os conceitos desagregados - impostos pelos equívocos da religião e dos preceitos dominantes -, por noções instrumentais como: ler, escrever, fazer contas, conhecer direitos e deveres. Por isso, o autor italiano defende que tais noções sejam incluídas no currículo escolar desde os primeiros anos de escolaridade.

As escolas do MST: gênese e desenvolvimento

As primeiras experiências educacionais do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) ocorreram em fins dos anos 1970 nos acampamentos que lhe deram origem e onde foram montadas as primeiras barracas-escola voltadas à educação das crianças acampadas e estas receberam o apoio da Igreja (de sua ala progressista e da Pastoral da Terra) e de sindicatos e, inicialmente, foram orientadas pelo método da educação popular de Paulo Freire.

Contudo, ainda nos anos 1980, o recém-nascido MST entendeu que a sua luta apresentava caráter e objetivos diferentes daquelas dos sindicatos e dos partidos citadinos, já que após a ocupação da terra os trabalhadores rurais se deparavam com questões específicas do meio rural e estas não constavam das pautas das entidades operárias. Por isso o Movimento buscou superar a dependência política daquelas entidades, as diferenças estruturais e os métodos de ação delas em relação ao MST. Tudo isso foi o que o levou a perceber, desde muito cedo, que a sua luta não se sustentaria se estivesse atrelada àquelas das citadas instituições, que viam a luta pela terra como um mero apêndice das demais reivindicações do conjunto dos trabalhadores.

Aquelas primeiras escolas não eram suficientes para atender o número de militantes que aderiam ao Movimento, por isso foi necessário exigir que o governo garantisse uma educação pública que atendesse as demandas específicas do campo. Após muitas lutas junto às secretarias de educação e prefeituras próximas aos acampamentos, os governantes municipais disponibilizaram professores aos sem-terra, contudo poucos deles se dispunham a trabalhar embaixo de lonas e com métodos adequados à realidade rural. Naquele momento o MST percebia a necessidade de formar seus próprios educadores, pois os professores das escolas públicas e seus conteúdos carregados de ideologias

burguesas não serviam para a formação do homem de tipo novo que pretendia construir. Todavia, os problemas não se restringiam à falta de escolas e de propostas para a educação no e do campo: faltava uma proposta de educação que considerasse o conhecimento acumulado pela criança da zona rural, as especificidades e o modo de viver sem terra. A educação tradicional causava altos índices de repetição e evasão escolar, assim era preciso criar um modelo de educação que atendesse às necessidades dos sem terra, por isso os educadores deveriam ser militantes do MST e ter preparação política e técnica adequada para ter a “clareza da proposta política dos trabalhadores sem terra e trabalhadores em geral. [Deveriam] estar CAPACITADOS para coordenar a caminhada coletiva das crianças”(MST, 1997a, C. F. nº 18, p. 19).

Foi então que o MST passou a investir na formação de professores, na educação de crianças, jovens e adultos dos acampamentos e assentamentos e na erradicação do alto índice de analfabetismo da militância. A necessidade de criação de um modelo de educação própria crescia à medida que os trabalhadores começavam a participar de reuniões e entendiam que precisavam estudar para suprir as demandas do Movimento. A nova condição de sem terra fazia com que o trabalhador adquirisse novos valores, hábitos, costumes, novas formas de se organizar e lutar.

A ausência do Estado e a sua alegação de não poder reconhecer a educação exigida pelo MST, por ser ilegítima a ocupação de terras, foi o segundo fator que levou o Movimento a assumir a educação dos sem terrinhas; a lutar pelo acesso à educação pública, democratização da gestão escolar, formação de educadores, e pelo desenvolvimento dos conteúdos da educação rural. Assim, em 1989, o Movimento criou a sua primeira escola em Dionísio Cerqueira, e, na sequência, a primeira escola de formação política dos sem terra, a Escola Nacional de Formação, em Caçador, ambas no Estado de Santa Catarina, no Sul do Brasil. A última seria o embrião das escolas de Cultura e de formação política, em termos gramscianos, e seu objetivo era, e continua sendo, desenvolver a formação política da militância da base até a formação de quadros multiplicadores⁴. A pretensão do MST era criar um modelo de educação que não limitasse

o processo educativo a objetivos imediatos e locais: o desafio é a combinação entre uma formação ampla, crítica e aberta, e uma formação que ajude concretamente na inserção de estudantes e educadores nos processos de um novo tipo de desenvolvimento rural, que é exatamente o que a existência destes assentamentos projeta (CALDART, 1997, p. 40).

Entre 1987 e 1990, o MST passou a oferecer cursos de formação para dirigentes e professores com vistas a educar e organizar politicamente os sem terra nos estados, por isso foi criada a Fundação

⁴ Esse termo foi criado pelo MST para designar os líderes políticos do Movimento e estes têm o mesmo sentido e função dos intelectuais orgânicos gramscianos.

para o Desenvolvimento da Educação Popular (FUNDEP), entidade educacional formadora de professores que recebe o apoio do Departamento de Educação Rural (DER), órgão que se ocuparia, exclusivamente, das demandas dos movimentos camponeses e se tornaria o principal parceiro do setor de educação do MST. As necessidades imediatas dos acampamentos e assentamentos – do acesso das crianças à educação e posteriormente de adultos – passaram a ser supridas a partir dos setores de Educação e de Formação humanista e politécnica do Movimento, a partir dos quais, o investimento em educação adquiria a mesma importância que o gesto de ocupar a terra. O ato de educar se tornaria um aprendizado coletivo das possibilidades da vida. Com isso, um grande número de analfabetos teria acesso à escola no meio rural. E o elemento inovador da educação do MST seria a apropriação da escola pública por um Movimento Social organizado e a criação de uma educação escolar ligada ao seu projeto social que uniria duas conquistas: “ter acesso à terra, e ter acesso à escola, ao conhecimento, à educação” (CALDART, 1997, p. 25).

Em 1995, foi criado o Instituto de Educação Josué de Castro (IEJC) em Veranópolis-RS, escola de ensino médio voltada à formação geral e à capacitação técnica dos sem terra e que se constitui no primeiro celeiro de formação das futuras lideranças do MST no País. Mantido pelo Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária (ITERRA), o IEJC está comprometido com o projeto político e pedagógico do MST e está vinculado à realidade do meio rural e engajado com as transformações que ela exige. O Instituto se diferencia de outras escolas técnicas porque seus alunos são indicados pela comunidade, porque conhecem a estrutura organizacional do MST e estão comprometidos com os sem terra, por isso ao se tornarem quadros multiplicadores, os estudantes sem terra ao retornarem a seus acampamentos e assentamentos se tornam difusores dos conhecimentos adquiridos no ITERRA/IEJC.

A criação desse Instituto foi essencial para mostrar a viabilidade da organização coletiva da produção e a autogestão democrática dos trabalhadores rurais, enfileirados no MST; para fazer avançar a formação técnico-profissional; promover um projeto de humanização da militância; formar quadros para aluta e para a criação de um projeto que incluísse “transformações culturais e uma nova forma de pensar e de fazer a educação e a escola do povo, do campo e da cidade, onde o próprio povo seja o sujeito condutor de seu projeto de formação humana” (MST; ITERRA nº 2, 2001c, p. 12). O fulcro central da formação da militância jovem seria a criação de valores humanistas e socialistas propagados pelo MST e que lhe permitiria organizar os jovens em torno da luta pela Reforma Agrária e pela transformação da sociedade.

Assim, o MST criaria uma nova concepção de educação que combinaria conhecimento e técnica e permitiria aos professores e pesquisadores, desenvolverem “conhecimentos voltados para o benefício e o bem-estar dos trabalhadores a partir de uma concepção de vida rural” (FERNANDES;

STEDILE, 1999, p. 77). Foi desse modo que o MST seguiu construindo suas condições de vida, ocupando espaços e auto educando-se a partir de uma nova visão de mundo. Sua luta seria contra três cercas: a do latifúndio, a do capital e a da ignorância. Por isso criou um modelo educacional que construiria um homem de tipo novo e um novo projeto de sociedade.

Em meados dos anos 1990, foi criada uma proposta alternativa de escola centrada na relação entre educação e produção e na participação ativa dela na produção dos assentamentos. Com orientação política e pedagógica de cunho classista, essa escola definiu como objetivos e métodos de trabalho preparar os futuros militantes do MST para transformar a sociedade. Assim, passou a capacitar as crianças para construir o novo homem, transformar a realidade e enfrentar os problemas concretos dos assentamentos e/ou acampamentos. Com isso, a escola do MST evidenciava seu grande diferencial: a preocupação com a educação da militância, com problemas cotidianos e com a resolução destes. Valorizando todas as dimensões da vida humana (educativa, produtiva, cultural, histórica, etc.) e buscando construir valores como a esperança, a solidariedade, o desejo de aprender conhecimentos e de transformar o mundo. Isso porque, o MST entendia que

para participar da construção desta nova escola nós, educadoras e educadores, precisamos construir coletivos pedagógicos com clareza política, competência técnica, valores humanistas e unidade de ação. Lutamos por escolas públicas em todos os acampamentos e assentamentos de reforma agrária do país e defendemos que a gestão pedagógica destas escolas tenha a participação da comunidade Sem Terra e de sua organização (REVISTA SEM TERRA, nº 2, 1997, p. 28-29).

Com base nesses valores as escolas de 1º grau dos assentamentos tornaram-se instrumentos de transformação social real e de formação da militância, e, a partir dos desafios vividos, os educadores preparariam crítica e criativamente os sem terra para essas mudanças, ampliariam e fortaleceriam a relação entre a escola e a vida no assentamento e acampamento, e entre a escola e o MST. Por isso, entre 1991 e 1992, o Setor de Educação promoveu uma campanha de alfabetização de adultos, ampliou a difusão de suas concepções pedagógicas e metodologias de ensino/aprendizagem em todas as suas instancias, aumentou a formação de professores usando um método de ensino-aprendizagem que formaria agentes transformadores, para tanto promoveria, em parceria com o FUNDEP e ITERRA, cursos de capacitação para a militância.

A educação dos sem terra ocorreria no processo de luta iniciado na ocupação de terra e continuado nos acampamentos, na luta cotidiana, nas escolas de formação política, na produção, nas confraternizações, nas tarefas coletivas, etc., e seus princípios seriam norteados pelo trabalho, pela organização e participação na luta. Daí decorre a unidade entre teoria e prática, oriunda da vinculação entre o trabalho produtivo e a formação humana, profissional e política. Foi nesse sentido que o

trabalho se tornou a base de toda a organização social e de construção de um novo modo de viver, nova moral, nova política dos sem terra.

A vinculação do trabalho à formação humana assumiu duas dimensões básicas e complementares: a educação ligada ao mundo do trabalho, que resgata o valor do trabalho como meio de construir relações sociais igualitárias; e como um método pedagógico, como construtor de relações sociais e espaço de cooperação e de democracia, de construção de novas relações, valores e comportamentos, de cultivo da mística nas lutas e de formação da consciência de classe.

A realização da unidade entre teoria e prática levou os sem terra a atingir os mesmos objetivos pretendidos por Gramsci: desenvolver um modelo de educação capaz de elevar os trabalhadores à emancipação humana e à condição de construtores do bloco histórico socialista, possível apenas mediante a aliança entre os subalternos (em sentido gramsciano) rumo à sua emancipação. Por isso, o MST reivindicou do Estado uma escola pública rural que priorizasse tanto o trabalho intelectual quanto o manual, lutou por escolas públicas de qualidade

nos acampamentos e assentamentos de Reforma Agrária de todo o país, com recursos do Estado e participação das comunidades e do MST na sua gestão pedagógica. (...) qualidade inclui quantidade, ou seja, enquanto em algum assentamento existirem analfabetos, ou crianças e jovens fora da escola, ou professores e monitores sem escolarização adequada, não poderemos nos considerar fazendo uma educação de qualidade, por melhor que possa ser a pedagogia que ali estivermos desenvolvendo (CALDART, 1997, p. 39-40).

A proposta educacional do MST foi orientada, inicialmente, pelos princípios pedagógicos de Paulo Freire, posteriormente, o seria por Makarenko, Piaget, Marti e Che Guevara, o que gerou um ecletismo metodológico condizente com a pluralidade de tendências políticas do Movimento.

Sem um modelo de educação que lhe servisse de espelho, o MST inovou o conceito de escola pública mantida pelo Estado, ao orientá-la segundo os interesses da comunidade e uma forma de administração descentralizada e controlada pelos trabalhadores. Seguindo seus próprios métodos, conteúdos e material didático⁵, o MST os adequaria à formação humana, integral e profissional dos sem terra. Em termos metodológicos, a formação educacional e política seriam indissociáveis bem como a relação entre educação e trabalho, de modo que todos os setores do Movimento seriam construídos de forma interligada e convergiriam para um mesmo fim: formar seres humanos, promover a reforma agrária e o socialismo. Daí o investimento na formação política da militância e na reorganização de seu modo de vida e de produção, orientando as atividades educativas “pela dialética entre teoria e prática, perspectiva epistemológica que subjaz a um currículo desenvolvido

⁵Que lhe concedeu, em 1995, o prêmio UNICEF “Educação Participação” e ainda pela formação de professores.

através de complexos temáticos” (MST, 1994, p. 47). Foi, pois, em razão disso, que no Caderno de Formação nº 18, (1997a, p. 8) o MST definiria como tarefa do professor: viabilizar a participação e interação dos alunos; auxiliá-los na tomada de decisões coerentes com a vida do assentamento e com os princípios do MST; e, ainda, ensinar os sem terrinhas a

1- Se organizar para trabalhar em grupos; 2- A tomar decisões por conta própria e a assumir as consequências de suas decisões; 3- A planejar e avaliar as ações no coletivo dos alunos e dos professores; 4- A controlar o trabalho e a produtividade; 5- A superar os desvios e oportunismos dos colegas (MST, 1997a, C. F. nº 18, p. 15).

O objetivo era enfrentar e combater o oportunismo e o corporativismo já na infância e, a partir da construção da disciplina, unidade e organicidade interna oferecer, aos sem terrinhas, uma educação que forme um novo tipo de homem, nova cultura. Por isso, pais, alunos e professores deveriam participar da vida escolar e de todos os problemas enfrentados no cotidiano.

A educação humanista e politécnica do MST

O MST apontou para o endosso das teorias marxianas referentes ao ensino tecnológico acreditando que “a conquista inevitável do poder político pela classe trabalhadora trará a adoção do ensino tecnológico, teórico e prático nas escolas dos trabalhadores” (MARX, 1975, p. 559), e antecipando-se à conquista desse poder, promoveu cursos de formação técnico-profissional e, junto com as cooperativas, pais e professores, criou um projeto de autogestão democrática por meio do qual criou cooperativas infantis, que seriam gerenciadas pelas próprias crianças, estimulando-as a desenvolverem, por meio da experiência administrativa, a autonomia, organização e disciplina desde a infância, além de proporcionar-lhes uma formação moral condizente com os valores humanos e com os princípios da cooperação e solidariedade. Além disso, promove a qualificação técnica ligada à agricultura e a atividades educativas durante o turno em que as crianças não estivessem na escola.

O MST assimila de Marx a defesa do trabalho como método pedagógico, o qual, em sua *Crítica do Programa de Gotha (1875) e d’Erfurt (1891)*, demonstrou sua preocupação com o desenvolvimento físico e intelectual do homem, defendendo como princípio de formação a associação do binômio educação/trabalho. As análises e denúncias de Marx (1975, p. 553-4) relativas ao trabalho infante-juvenil ainda é corrente na atualidade, de modo que muitas crianças não frequentam a escola, apesar do processo de democratização conquistado.

A proposta de escolas cooperativas não é uma novidade apresentada pelo MST, uma vez que muitas outras experiências similares existiram no Brasil. No entanto, modelo proposto pelo

Movimento, a comunidade tem uma maior participação e aos sem terras é garantido o tempo para estudar, brincar, conviver com a família, trabalhar, praticar esportes, descansar, ler e desenvolver sua sensibilidade. Como Marx, o MST acredita que é do processo produtivo que brota “o germe da educação do futuro, que há de conjugar, para todas as crianças acima de certa idade, trabalho produtivo com ensino e ginástica” (MARX, 1985, p. 87). Daí ter criado nos anos 1990, uma educação infantil em dois turnos e duplamente formador, destinando à educação escolar em um período do dia, e outro ao trabalho, comungando com a ideia marxiana de que as crianças que vão à escola apenas metade do dia estão sempre

dispostas e desejosas de aprender. O sistema de metade trabalho e metade escola torna cada uma das duas ocupações: descanso e recreação em relação à outra, sendo por isso apropriado para a criança do que a continuação ininterrupta de uma das duas. Um menino que desde cedo fica sentado na escola, (...), não pode concorrer com outro que chega alegre e animado de seu trabalho (MARX, 1975, p. 553-4).

No MST, além da integração escola/trabalho a criança prepara-se também para participar da organização e da gestão escolar, e, junto com professores e pais, os estudantes participam mais efetivamente da vida escolar, assumindo trabalhos de organização da farmácia da escola, da biblioteca, da secretaria, da organização de jogos, festas, campanhas, jornaizinhos com as notícias do assentamento e da escola etc. Além disso, os sem terra desempenham algum trabalho ligado a terra, cabendo aos professores a tarefa de ajudá-los na organização das atividades. Aqui percebemos uma grande semelhança com o modelo de educação unitária de Gramsci.

Na visão do MST, a educação plena do sujeito sem terra implica a formação de valores articulados a um processo de construção da capacidade de questionar e refletir sobre as questões do seu tempo, tornando-os sujeitos protagonistas da construção de uma nova cultura, nova civilização. Implica no desenvolvimento de uma moralidade plural, uma ética que se fundamenta e se afirma na igualdade, na democracia e na autonomia, requisitos indispensáveis para o processo de emancipação. Com efeito, formar para a participação direta e para o exercício da autogestão é essencial para acabar com o corporativismo e egoísmos passionais entre os sem terra. O ponto de partida desta formação é a realidade dos acampamentos e assentamentos, por meio da qual os sem terra podem entender as realidades universais e “ligar o que acontece perto com o saber acumulado de todo o mundo” (MST, 1999c, C. F. nº18, p. 18). Ao entrelaçar os conteúdos aprendidos na luta aos saberes universais, os sem terra se apropriam do saber e resgatam o seu caráter social.

Ante os estudos realizados é possível afirmar que o modelo educacional-formativo do MST é a efetivação da Escola Única de Gramsci porque visa elevar o nível científico e cultural dos sem terra a partir da unidade entre a sabedoria popular e o modo de viver e ser deles, criando, a partir das

próprias condições materiais, um novo modo de produzir e de pensar. Assim definida, a educação-formativa do MST assume uma tripla função: intensificar a produção social, desenvolver plenamente as potencialidades do homem e criar meios de transformar a sociedade. Em razão disso o MST busca promover uma formação de todas as habilidades humanas através do trabalho, o qual permite ao homem envolver-se com a totalidade de suas relações com o mundo e com a sociedade, além de promover a unidade entre teoria e prática, essencial para a superação do trabalho alienado.

Diante do exposto, indagamos: Quando se inicia, na prática, essa proposta de educação humanista e politécnica? O MST responde que o seu modelo de educação é colocado em

prática toda vez que nos organizarmos para lutar por uma nova escola; toda vez que reunimos o assentamento para tratar sobre a educação que interessa desenvolver para nossos filhos e filhas; toda vez que um assentado ou uma assentada aprendem a ler e escrever; toda vez que mais um jovem descobre o valor de continuar estudando; toda vez que aumentamos o número de sem terra que se formam na perspectiva de continuar a luta (...) toda vez que tentarmos concretizar estes princípios (MST, 1999a, C. E. nº 8, p. 28).

Nesse contexto, o MST corrobora com Gramsci (1985, p. 33) e seu modelo de Escola Única, já que ambos propõem um modelo de educação que promova o equilíbrio entre a técnica e o desenvolvimento das faculdades intelectuais, a autoconfiança e a responsabilidade política dos trabalhadores⁶. Uma formação humana que organize e prepare os trabalhadores para assumirem a direção econômica, política e cultural de uma nova e superior concepção de mundo e sociedade. Entendem eles que a elaboração intelectual dos trabalhadores ocorre de acordo com processos históricos concretos e não em um campo democrático abstrato, isso porque, a democracia não consiste “em fazer que cada operário manual se torne qualificado, mas em que cada cidadão possa se tornar governante e que a sociedade o coloque, ainda que ‘abstratamente’, nas condições gerais de poder fazê-lo” (GRAMSCI, 1979, p. 10). Com efeito, o conhecimento só pode ser um instrumento de construção de uma nova sociedade se estiver conectado à práxis revolucionária. Foi então que o MST vinculou a educação ao trabalho e por considerar o trabalho como método pedagógico, passou a oferecer cursos de formação politécnica aos sem terras em reduzir essa formação a uma divisão especializada do processo produtivo, pois essa divisão nas relações produtivas capitalistas é, justamente, a fonte de servidão e miséria.

No processo de consolidação de seu modelo de Educação, o MST criou em 1998, por meio do Setor de Educação, a “Escola Itinerante”, um inovador modelo de escola que atende as crianças

⁶ Até o ano de 2002, os intelectuais orgânicos do MST não tinham Gramsci como referência teórica, segundo Miguel Rosseto e Roseli Caldart, ambos da área de educação e formação do Movimento. Apesar disso, minhas pesquisas mostraram que o MST desenvolveu, em grande medida, as categorias do filósofo sardo, ainda que estas não tenham sido compreendidas de maneira programadas, mas forjadas na prática à medida que buscavam solucionar problemas.

acampadas e assentadas e que se apresenta como uma sistematização da nova prática de educação dos sem terra. A sua criação representa o retorno às origens do Movimento, às suas preocupações com a educação apresentadas ainda nas primeiras ocupações e assentamentos, e ao grau de amadurecimento político e educacional a que chegaram os sem terra, na primeira década do século XXI. Nascida no Estado do Rio Grande do Sul, a escola itinerante seria implantada em vários estados, tendo adquirido formatos diferentes em alguns deles, o que exigiu uma reelaboração e sistematização de seus princípios. O que não muda é o fato de ser a escola itinerante se deslocar até as crianças acampadas, ou seja, não são os sem terrinha que vão à escola, é a escola que vai aonde eles estão. Assim, sempre que ocorrer uma ocupação de terra a escola estará presente⁷.

Neste sentido pode-se afirmar que o MST faz uma inversão lógica no modo de pensar ou planejar o processo pedagógico em suas escolas, pois a partir de sua elaboração a sala de aula não seria mais vista como o único ou mesmo principal espaço educativo, tampouco apenas o tempo das aulas voltar-se-ia para o planejamento escolar e para a intencionalidade pedagógica. Nelas, as relações sociais seriam o centro, a base de formação do ser humano – nos diferentes tempos e espaços. Sobre esse modelo de educação dos sem terra, João Pedro Stédile (1999) afirma que

em todos os assentamentos existem escolas, pois elas são parte de nossa conquista. Você percorre milhares de povoados rurais por esse Brasil afora, que não tem escola, e ninguém fala nada. Só existe repercussão quando o Movimento ocupa uma prefeitura para exigir que o prefeito instale a escola primária, conforme manda a Constituição (MST, 1999, p. 29).

Porém, o maior desafio ainda era a erradicação do analfabetismo⁸ que, nas áreas acampadas e assentadas atingia índices de 80 a 90% nos anos 1980. Esses números levaram o MST a criar escolas de ensino fundamental e médio nas regiões ocupadas, e, visando ampliar suas bases políticas, buscou

⁷Segundo o MST (1997b, p. 12), a ideia de criação da Escola Itinerante surgiu da inconformidade expressa pelas crianças que despejadas dos acampamentos, viam-se obrigadas a repetir todo o conteúdo estudado anteriormente à sua chegada nos assentamentos. Esse problema foi expresso no 2º Congresso infante-juvenil do MST em 1995, e encaminhado por um grupo de 11 crianças à Secretaria Estadual de Educação. O resultado foi a implantação de um projeto pioneiro que permitiu o reconhecimento oficial das aulas ministradas por professores do MST em acampamentos, e, viabilizou a criação da escola itinerante, cujo objetivo era resolver os problemas imediatos dos sem terrinha que, ao serem expulsos das terras ocupadas, poderiam regularizar suas situações escolares, após serem assentadas. Essas escolas eram necessárias porque a formação política da militância inicia-se no acampamento e por que ela tem um currículo que permite compreender os conteúdos respeitando os limites e a processualidade do aprendizado de cada aluno. Nela, o estudante cultiva os valores do campo ao mesmo tempo em que agrega o conhecimento científico à realidade concreta, assim, essa escola constitui-se num espaço onde os militantes se tornam capazes de entender e interpretar o processo histórico vivenciado, tornando-se os sujeitos transformadores de sua própria realidade. Embaixo de uma barraca ou de uma árvore essa escola representa a disposição e determinação do MST em oferecer uma formação adequada aos militantes e lhe permita transformar a sua realidade e construir um modo de vida que os inclua. Portanto, é a partir dos problemas cotidianos que o MST está construindo o novo homem e o jeito de ser dos sem terra.

⁸ Conforme proposta aprovada no I ENERA, publicada na REVISTA SEM TERRA No. 2 de out/dez de 1997, p. 29.

“massificar a luta”⁹ entre 1995 e 2002 e promover convênios e parcerias com universidades e movimentos sociais para acelerar o processo de alfabetização dos 24 milhões de analfabetos no País (segundo censo do IBGE de 2000), além de criar, em 1998, o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) para atender os povos do campo.

A formação de educadores, de militantes e quadros políticos se efetivou e ganhou corpo progressivamente, comprovando que é possível desenvolver a formação política dos subalternos. Com isso, o MST demonstrava a sua contribuição no processo de formação dos sem terra em todos os setores¹⁰. E, embora o número de conquistas obtidas¹¹ ainda seja pequeno em relação às necessidades do Movimento, a criação do modelo de educação do MST representa um avanço político extraordinário, constituindo-se em um projeto educacional inédito, em nível mundial.

O processo educativo e de formação política de quadros multiplicadores

Certamente os sem terra estiveram desenvolvendo uma formação baseada em novas relações sociais e em novos valores humanos, no processo mesmo de luta pela terra, na transformação do trabalho e dos meios materiais forjadas na práxis cotidiana e sistematizada em suas escolas de cultura e de formação política. Visando promover a consciência de classe dos sem terra, o MST produziu cartilhas, revistas, cadernos de cada um de seus setores, promoveu festivais de arte e cultura (também chamados de mística), boletins, livros, jornais, vídeos, etc. Em termos gramscianos, esses meios formativos seriam “frações de partidos”, entre os quais se destaca a Editora Expressão Popular, criada em 1999, e que se constitui numa iniciativa inovadora no País, devido ao conteúdo classista de suas publicações (de autores e temas marxistas de interesses do Movimento) e aos preços acessíveis aos trabalhadores. Esse material educativo-formativo assume uma função orgânica essencial e pode operar como uma força dirigente no processo de construção da hegemonia dos subalternos. Esses meios de divulgação dos interesses dos trabalhadores visam desenvolver a consciência de classe e

⁹ Massificar a luta é um conceito criado pelo MST e significa intensificar o processo de formação política, especialmente em grandes eventos promovido pelo Movimento, em momentos estratégicos.

¹⁰ Em 2000, a escola do MST estava presente em 23 estados, contando com 3.800 professores e 150.000 alunos no ensino fundamental, 25.000 jovens e adultos em cursos de alfabetização, 1.500 educadores de jovens e adultos, 1.200 escolas de ensino fundamental e 4.000 professores formados pelo MST.

¹¹ Esses números levaram o MST a receber vários prêmios em 1999, o prêmio Direitos Humanos do Centro Alceu Amoroso Lima para a liberdade e Democracia, nunca antes concedido a um Movimento Social. Alguns concedidos pelo Unicef e Unesco pela excelência na criação de métodos pedagógicos. O Pena Libertária do Sindicato dos Professores (Sinpro-RS), pelo trabalho nas escolas itinerantes, o Alceu Amoroso Lima da Universidade Candido Mendes-RJ. Em 2000, o prêmio Paulo Freire de compromisso social do Conselho Federal de Psicologia. A TV Futura produziu um documentário sobre a escola do MST em Dionísio Cerqueira-SC, considerando-a um exemplo de sucesso. Em 2007, o Unicef e a Unesco promoveram a 2ª Conferência sobre Educação no Campo, em Luziânia-GO.

formar quadros técnicos e multiplicadores (intelectuais orgânicos em termos gramscianos), além de representar a força, o poder e maturidade adquirida pelo MST durante sua trajetória de luta, como afirma o intelectual orgânico do Movimento Ademar Bogo:

nós conseguimos, com enxadas, foices e facões, alimentar um milhão de pessoas. Com lonas e bancos de varas roliças, conseguimos alfabetizar milhares de crianças. Com poucos recursos, movimentamos economias em centenas de municípios do interior do Brasil. Não fazemos isso porque somos contra o conhecimento e as tecnologias. Mas porque nossa realidade brasileira precisa de respostas simples e rápidas, que integrem o ser humano e não que o exclua da sociedade. Por isso temos orgulho em perguntar aos ricos e ao imperialismo: de que vale tanta tecnologia se são incapazes de resolver o mais simples, que é a fome no mundo? Se são incapazes de gerar trabalho? Se são incapazes de acabar com o analfabetismo? De que vale o computador e as máquinas, se isto não tira menores abandonados das ruas? (MST, 1998c, C. F. nº 26, p. 15).

Com simplicidade, organização e disciplina o MST buscou resolver os problemas dos sem terra desde as suas primeiras ocupações quando montou a primeira barraca-escola, a qual culminou, nos anos 2000, num modelo exemplar de educação do trabalhador com a criação daquela que seria uma de suas maiores conquistas: a Escola Nacional Florestan Fernandes (ENFF). Uma escola de formação política e classista inovadora e que, em 2005, consolidaria o processo de formação política iniciado com a criação do IEJC/ITERRA. Com ela os setores de Educação e Formação ganharam novo impulso e formato. A concretização desta que seria a maior escola de formação política de trabalhadores rurais do mundo, foi possível graças à força e determinação da militância e a contribuição de amigo(as) do MST, do Brasil e exterior. Edificada com a técnica do solo-cimento e com tijolos construídos pelos sem terra no próprio terreno da escola, renderia muitos frutos, já que os conhecimentos (método e técnicas) obtidos ali seriam multiplicados pelas brigadas¹² construtoras (no total de 22, composta por 1.000 trabalhadores), juntos aos sem terras nas construções de moradias nos assentamentos e acampamentos, dispersos em todo o país.

Os militantes construtores aprenderiam novas técnicas e conhecimentos nas áreas das engenharias civil, hidráulica e elétrica, carpintaria, marcenaria, saneamento e paisagismo, durante o processo de edificação da ENFF. Ali, os brigadistas participariam de cursos, oficinas e palestras como atividades de formação técnica e política, de modo que a própria construção da escola colaborou com

¹²De acordo com a *Cartilha O funcionamento das brigadas do MST*, “o nome ‘Brigada’ quer dizer a soma de partes de uma organização, para desenvolver atividades diferentes com o mesmo objetivo” (MST, 2005e, p. 5). A brigada do MST é composta por aproximadamente 10 famílias, oriundas tanto de acampamentos quanto de assentamentos e tem por função distribuir as tarefas entre os coletivos de sem terras. Cada brigada tem representantes de todos os setores (de frente de massa, produção, educação, formação, saúde, gênero, comunicação e cultura, e ainda, equipes de finanças, secretaria, disciplina e direitos humanos) e de todas as instâncias internas ao Movimento. As diretrizes, princípios e funções das brigadas constam em Cartilha específica. As brigadas demonstram o alto grau de organicidade e disciplina adquirida pelo Movimento ao longo de sua trajetória.

a formação de quadros multiplicadores (intelectuais orgânicos), os quais seriam forjados pela unidade entre prática (construção da escola) e teoria (cursos frequentados), além de mostrar que é na práxis cotidiana - nas escolas, nos acampamentos, assentamentos, eventos e divisão de tarefas - que esse novo modo de viver vai sendo construído pela inventividade do MST, que cria os espaços sociais “de transformação das pessoas: através da luta coletiva, [em que os] excluídos vão se tornando cidadãos” (CALDART, 1996, p. 41).

Até o ano de 2006, o MST tinha firmado convênio com 50 universidades públicas brasileiras¹³ e com a Venezuela, que ofertou 500 vagas em cursos superiores para integrantes da Via Campesina. Em 2007, 58 sem terra estudavam em cursos de medicina de universidades cubanas. Segundo dados da Revista Adusp (2006), as escolas do MST estavam presentes em 24 Estados com milhares de alunos e educadores nos níveis de ensino básico, fundamental e de alfabetização. A ENFF oferece cursos de formação política e técnica aos movimentos rurais ligados à Via Campesina e movimentos sociais indígena, estudantil, sindical e pastoral. Como se vê, a relação do MST com a formação política ocorre desde a sua origem e continua no cotidiano dos sem terra, de modo que a sua própria história é a história de uma grande

obra educativa. Se recuperarmos a concepção de educação como *formação humana* é sua prática que encontramos no MST desde que foi criado: a transformação dos ‘desgarrados da terra’ e dos ‘pobres de tudo’ em cidadãos, dispostos a lutar por um lugar digno na história. É também educação o que podemos ver em cada uma das ações que constituem o cotidiano de formação da identidade dos sem-terra do MST (MST, 1999b, C. E. nº 9, p. 5).

Em virtude disso, o MST estabeleceu um vínculo orgânico entre os processos de luta, a educação geral e a formação política, entendendo que formação do trabalhador deveria ser “sempre uma prática política, à medida que se insere dentro de um projeto de transformação ou de conservação social” (MST, 1999a, C. E. nº 8, p. 17). Essa vinculação do trabalho à educação e à política recupera o papel do homem como criador da própria história, como sujeito capaz de atuar na contradição histórica posta durante o processo de luta, do qual brotarão aprendizados que podem gerar vitórias ou derrotas. É desse modo que a luta social do MST educa para uma postura diante da vida, capacitando o sujeito a pressionar as circunstâncias para torná-las diferentes do que são.

¹³ Entre elas a UFPB, UFCE, UFRN, UFES, UFJF, UFBA, UFMT, UFP, FSC, UFAL, UFR, UFRS, UFSC, UFU, UFS, Ijuí, UFI, UFPA, UNB, Unicamp, Unesp, USP, PUC-SP, organismos nacionais e internacionais como PRONERA/INCRA, UNESCO, OIT, UNICEF, CNBB, IECLB/PPN, Manos Unidas/Espanha, HEKS, CRISTIAN AID, AEC, ABRINQ, UNICEF, UNESCO, Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, Ministério do Desenvolvimento Agrário, secretarias de educação (estaduais e municipais), ONG's, partidos, sindicatos, movimentos sociais, intelectuais e inúmeros colaboradores e amigos da sociedade civil.

Considerações finais

Uma escola formativa que se organiza nos moldes do MST, educa através das novas relações sociais que produz e reproduz, problematizando e propondo valores, alterando comportamentos, desconstruindo e construindo concepções, costumes, ideias, isto é, uma nova cultura, um novo bloco histórico. A ocupação, o acampamento, o assentamento e a escola ajudam a enraizar a identidade Sem Terra e a formar um novo ser humano, isso porque o MST assume a corresponsabilidade de educar a vontade coletiva dos sem terra e, com isso, torna-se um espaço de construção de um novo mundo em que o ‘natural’ é pensar no bem comum.

O trabalho dá forma ao ser humano, o desemprego e a desocupação desumanizam-no. Então, o MST busca promover uma formação político-humanista que construa “um novo sentido para o trabalho do campo, novas relações de produção e de apropriação dos resultados do trabalho, o que já começa no acampamento, e continua depois em cada assentamento que vai sendo conquistado” (MST, 1999b, C. E. nº 9, p. 8). Aqui, o trabalho assume o sentido pensado e defendido por Gramsci: de uma potencialidade educativa e disciplinadora que lhe é inerente, por isso o sem terra pôde criar habilidades, valores, conhecimentos, etc.

Outro ponto de confluência do MST com o ideário gramsciano é a valorização do saber popular como forma de resgatar a identidade cultural dos camponeses e o fato de perceberem que uma cultura é subalterna porque carece de consciência de classe. Daí a necessidade de superar o romantismo do saber popular através da sua compreensão histórica, a fim de descobrir as raízes de sua validade, na busca pela formação de uma nova Cultura. Modificar a vida e a visão de mundo dos subalternos é o que move o MST a desenvolver uma transformação social a partir da própria realidade dos sem terra e de sua condição de subalternidade. Por isso ele procura organizar a sabedoria popular para transformá-la em bom senso através da formação política de seus membros, transformando-os em sujeitos agentes e dirigentes do novo modelo de sociedade que buscam construir. Essa nova cultura vem nascendo dos gestos e escolhas que eles tiveram e têm de fazer a cada dia. Impulsionados pela vida material eles constroem valores, refletem sobre eles e atuam sobre sua realidade, modificando-a a partir da dura correlação de forças que estabelecem com as classes dominantes e seu modelo de sociedade excludente.

Eis, pois, dois pontos de semelhança entre Gramsci e o MST: o modelo de educação dos sem terra e a Escola Única gramsciana; e a pretensão de ambos em oferecer aos trabalhadores, do campo e da cidade, uma educação integral e uma formação política dentro e fora do processo produtivo. A partir dessas pretensões de ambos é que se põe o terceiro ponto de semelhança entre eles: a função

das escolas de cultura de Gramsci, já que o Setor de Formação do MST desempenha, precisamente, a tarefa de formar intelectuais orgânicos da classe trabalhadora (lideranças e multiplicadores do MST); e de formar politicamente, de construir a consciência de classe, que é a base da hegemonia dos subalternos, ou seja, criar uma elite de intelectuais de “tipo novo”. Portanto, esse intelectual que para Gramsci é gerado na fábrica e continua sua formação política fora dela, nas escolas de cultura, é forjado pelo MST em todos os momentos de sua luta. Em razão disso é que o intelectual orgânico do MST (ou seja, o quadro multiplicador) nasce na ocupação da terra e tem sua formação continuada no acampamento, assentamento, nas escolas de educação e de formação política, nas cooperativas mirins, no uso da música, etc. Em outras palavras, o Movimento tem se aproveitado de todos os espaços e momentos para construir a “hegemonia” dos sem terra¹⁴ do MST, no próprio processo de luta pela terra e pela Reforma Agrária no Brasil.

Referências Bibliográficas

- CALDART, Roseli Salete. *Pedagogia do movimento sem terra*. Petrópolis: Vozes, 1996.
- _____. *Educação em movimento: formação de educadores e educadores no MST*. Petrópolis: Vozes, 1997.
- GRAMSCI, A. *Quaderni del carcere*. Edizione critica dell'Istituto Gramsci. A cura di Valentino Gerratana. Torino: Giulio Einaudi Editore, 1975.
- _____. *Cadernos do cárcere: introdução ao estudo da filosofia de Benedetto Croce*. Vol. 1. Org. e Trad. COUTINHO, C. N.; Marco A. Nogueira; Luiz Sergio Henriques. 2 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.
- _____. *Cadernos do cárcere: os intelectuais, o princípio educativo, jornalismo*. Vol. 2. Org. e Trad. COUTINHO, C. N.; Marco A. Nogueira; Luiz Sergio Henriques. 2 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.
- _____. *Lettere dal carcere*. Torino: Giulio Einaudi Editore, 1971.
- _____. Homens ou máquinas?. In: *Escritos políticos*. Trad. Manuel Simões. Lisboa: Seara Nova, 1976.
- MARX, C.; ENGELS, F. *Grundrisse lineamentos fundamentais para la crítica de la economía política 1857-1858*. Vol. I. Trad. Wenceslau Roces. México: Fondo de Cultura Económica, 1985.
- _____. *Textos*. Vol. 1. São Paulo: Sociais, 1975. 254p.
- _____. Crítica ao programa de Gotha. In: ENGELS, Friederich; MARX, Karl. *Obras escolhidas*. Vol. 1. São Paulo: Alfa-Omega, v. 2. s/d.
- NOSELLA, Paolo. *A escola de Gramsci*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.
- STEDILE, João. P.; FERNANDES, M. B. *Brava gente: a trajetória do MST e a luta pela terra no Brasil*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 1999.

Publicações do MST

¹⁴ No Brasil existem diversos Movimentos de trabalhadores rurais que lutam pela posse da terra e pela Reforma Agrária, mas nem todos eles estão enfileirados no MST, embora este seja o maior e mais estruturado Movimento entre eles.

MST. Caderno de Educação nº 4. *Alfabetização de jovens e adultos - didática da linguagem*. São Paulo: MST, 1994.

MST. Caderno de Educação nº 8. *Princípios de educação do MST. Reforma agrária: semeando educação e cidadania*. São Paulo: Coletivo Nacional de Educação do MST, 1999a.

MST. Caderno de Educação nº 9. *Como fazemos a escola de educação fundamental*. São Paulo: Setor de Educação do MST, 1999a.

CONCRAB. Caderno de Formação nº 18. *Cooperativas de produção. O que queremos com as escolas dos assentamentos*. 3ª ed. São Paulo: CONCRAB, 1997a.

MST. Caderno de Formação nº 26. *A vez dos valores*. São Paulo: Secretaria Nacional do MST, 1998.

MST. Coleção por uma Educação do Campo nº. 1. *Por uma educação básica do campo* (memória). Brasília: MST, 1999c.

MST. Cartilha nº 1: *Projeto popular para o Brasil*. São Paulo: Setor de Formação do MST, 1997b.

MST. *REVISTA SEM TERRA*, Nº 2, São Paulo, Outubro/Dezembro/1997c, p. 28.

MST. Cadernos do ITERRA – *O MST e a pesquisa*. Ano I – nº 2, maio de 2001. Veranópolis-RS.

RECEBIDO EM 06-06-2018

APROVADO EM 03-05-2019