

**A GESTÃO NA PERSPECTIVA DA ESCOLA ITINERANTE DO
MST: UMA LEITURA SOBRE POLÍTICA PÚBLICA,
ORGANIZAÇÃO SOCIAL E EDUCAÇÃO**

Raquel Inês Puhl



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL**

**A GESTÃO NA PERSPECTIVA DA ESCOLA
ITINERANTE DO MST: UMA LEITURA SOBRE
POLÍTICA PÚBLICA, ORGANIZAÇÃO SOCIAL E
EDUCAÇÃO**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

RAQUEL INÊS PUHL

**Santa Maria, RS, Brasil
2007**

**A GESTÃO NA PERSPECTIVA DA ESCOLA ITINERANTE
DO MST: UMA LEITURA SOBRE POLÍTICA PÚBLICA,
ORGANIZAÇÃO SOCIAL E EDUCAÇÃO**

por

Raquel Inês Puhl

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Gestão Educacional do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de **Especialista em Gestão Educacional**

Orientadora: Prof^a. Ane Carine Meurer

Santa Maria, RS, Brasil

2007

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Curso de Especialização em Gestão Educacional**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova a Monografia de Especialização

**A GESTÃO NA PERSPECTIVA DA ESCOLA ITINERANTE DO
MST: UMA LEITURA SOBRE POLÍTICA PÚBLICA,
ORGANIZAÇÃO SOCIAL E EDUCAÇÃO**

Elaborada por
Raquel Inês Puhl

como requisito parcial para obtenção do grau de
Especialista em Gestão Educacional

COMISSÃO EXAMINADORA:

Prof^ª. Dr^ª. Ane Carine Meurer
(Presidente/Orientadora)

Prof^º. Dr^º. Clóvis Renan Gutierrez

Prof^ª. Ms. Sandra da Silva Fontoura

Santa Maria, 13 de fevereiro de 2007.

Dedico este trabalho à minha querida vó, Romilda Helena Hinterholz, responsável pela minha formação nos primeiros anos de vida. Pessoa com quem aprendi, desde pequena, a cultivar valores como respeito, solidariedade e partilha, os quais constituíram a base sobre a qual sigo traçando minhas reflexões sobre educação e minha esperança de um mundo comum.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a minha vó, pelos ensinamentos que me proporcionou em muitas tardes de conversas e memórias.

À todos os Sujeitos Sem-Terra com quem vivenciei espaços/tempos de ensino-aprendizagem únicos. Obrigada pela acolhida sempre carinhosa e pelo compartilhar de saberes, dúvidas, angústias e esperanças.

Agradeço de modo especial às crianças acampadas, com os quais trabalhei durante minha graduação, as quais me fizeram compreender a importância de nos unirmos na luta por uma outra escola.

À uma grande educadora, Ane Carine Meurer, que me oportunizou aprendizagens que levarei comigo por toda minha vida. Obrigada pela aposta, pelo incentivo e pela dedicação que me confiastes durante todos estes anos, tornando possível que eu chegasse onde hoje estou; pelas interrogações que me provocastes com tua voz suave e inquietante; pela tua presença constante; pela paciência e pelo companheirismo com que me orientastes.

Ao grupo do Projeto Integrado de Trabalho com professores e Alunos das Escolas Itinerantes do MST, professores: Sandra, Eduardo, César, Neda e a todos os colegas bolsistas que colaboraram para o resultado deste trabalho.

À minha família e aos meus amigos pela compreensão, incentivo, força e momentos de descontração.

Não basta ensinar ao homem uma especialidade, porque se tornará assim uma máquina utilizável e não uma personalidade.

É necessário que adquira um sentimento, um senso prático daquilo que vale a pena ser empreendido, daquilo que é belo, do que é moralmente correto. (Albert Einstein)

RESUMO

Monografia de Especialização
Curso de Especialização em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

A GESTÃO NA PERSPECTIVA DA ESCOLA ITINERANTE DO MST: UMA LEITURA SOBRE POLÍTICA PÚBLICA, ORGANIZAÇÃO SOCIAL E EDUCAÇÃO

AUTORA: RAQUEL INÊS PUHL
ORIENTADORA: ANE CARINE MEURER
Santa Maria, 13 de Fevereiro de 2007

As Escolas Itinerantes do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra -MST- são escolas públicas estaduais que acompanham o Movimento em seus deslocamentos, garantindo o direito à educação a milhares de crianças, jovens e adultos acampados. Compreender o processo de legalização e organização dessas escolas no Estado do Rio Grande do Sul, procurando estabelecer problematizações em torno do sistema de ensino brasileiro na atualidade, foi objetivo central deste trabalho. Nesse sentido, a pesquisa qualitativa teve como ações: leituras críticas de documentos que balizam as políticas públicas para educação em nosso país e bibliografias afins; estudos acerca do Regimento, Projeto Político Pedagógico da Escola Itinerante/RS, bem como, demais materiais elaborados pelo Setor de Educação do MST; um levantamento bibliográfico em torno de temas como movimentos sociais e educação; trabalhos dialógicos junto à escola Herdeiros de Paulo Freire localizada no Acampamento Sepé Tiarajú/São Gabriel/RS; e entrevistas na Escola Base, na Coordenação do Setor Estadual de Educação do MST e na Secretaria da Educação do Estado do RS. Os resultados apontam que a Escola Itinerante emerge e se afirma no bojo de uma política governamental de descentralização administrativa e financeira, que reconfigura o papel do Estado no financiamento e gestão do sistema educativo. Diante disso, realizam-se duas leituras: a primeira reporta ao processo que compreende o deslocamento da responsabilidade sobre a educação do âmbito do Estado para o campo da sociedade civil organizada; a segunda evidencia que novas formas de organização popular ganham força neste contexto e responsabilizam-se pela gestão do processo educativo.

ABSTRACT

Monografia de Especialização
Curso de Especialização em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

A GESTÃO NA PERSPECTIVA DA ESCOLA ITINERANTE DO MST: UMA LEITURA SOBRE POLÍTICA PÚBLICA, ORGANIZAÇÃO SOCIAL E EDUCAÇÃO

(THE MANAGEMENT IN THE MST ITINERANT SCHOOL'S PERSPECTIVE:
CRITICAL READING ABOUT PUBLIC POLITIC, SOCIAL ORGANIZATION AND
EDUCATION)

AUTHOR: RAQUEL INÊS PUHL
ADVISOR: ANE CARINE MEURER
Santa Maria, Fevereiro de 2007

The Itinerant schools from the Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST - are public schools of the state that follows the movement in its displacement to guarantee the rights of the thousand of acamped children, youngers and adults to the regular education. The understanding process of legalization of this Schools in there State of Rio Grande do Sul, and try to stablish the problematization around brazilian educational system, was the main pur of this research. To do this research, the qualitative methodology developed the following actions: critical readings about basic documents that support the public politics to education in our country and related review of literature around this topic; investigation about the rules of the political pedagogical project from the Rio Grande do Sul's Itinerant School, as well as, studies about the educational material produced by the MST's Educational Group; review of literature about the theme – social and educational movement; Dialogical work was developed in the Herdeiros de Paulo Freire's Shools located in the Sepé Tiarajú's Camp in São Gabriel/RS; and interviews were done in the base school, in the Coordenação do Setor Estadual de Educação do MST and in the Secretaria de Educação do Estado do RS. Result suggests that the Itinerant School emerged from and it has been established in a governmental politic of administrative and financial decentralization. This school reconfigure the role of the State's duty to financial and the educational system's management. Because of it, there are two possible implications: first, it tells the process to understanding the decentralization of responsibility from the State to the Rural Organized Society; Second, it makes evident that new ways of popular organization are encouraged in this context and it is responsible for the educative process management.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. CAPÍTULO I: NOVAS CONFIGURAÇÕES SOCIAIS, MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA & EDUCAÇÃO: APROXIMAÇÕES POSSÍVEIS	18
3. CAPÍTULO II: VELHAS QUESTÕES & NOVOS DESAFIOS: REPENSANDO A INSTITUIÇÃO ESCOLAR NA SOCIEDADE ATUAL	26
4. CAPÍTULO III: NA EDUCAÇÃO DO CAMPO O NASCENTE DE NOVAS CONCEPÇÕES E PRÁTICAS EDUCACIONAIS	34
5. CAPÍTULO IV: A EXPERIÊNCIA JUNTO A ESCOLA ITINERANTE DO MST...	43
6. CAPÍTULO V: “NÓS NÃO QUEREMOS PÃO, NÓS QUEREMOS ESCOLA”: UM OLHAR SOBRE A INSTITUCIONALIZAÇÃO DAS ESCOLAS ITINERANTES DO MST.....	51
7. CONCLUSÃO: EM MOVIMENTO PELA SUPERAÇÃO, À CAMINHO DE NOVAS RELAÇÕES E PRÁTICAS EDUCATIVAS	59
8. BIBLIOGRAFIA	68
9. ANEXOS.....	74

1. INTRODUÇÃO

O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST - coloca-nos diante de uma série de questionamentos e reflexões acerca da estrutura social da qual fazemos parte, mas, para além desse enfoque, convida a uma leitura sócio-cultural das relações tecidas em seu entorno.

Relegados a condições mínimas de dignidade, os sujeitos Sem-Terra aprendem a administrar a precariedade e a miséria do acampamento mediante a organização de grupos, responsáveis por funções específicas dentro desse ambiente. Nesses coletivos, tem início um amplo processo de formação humana, integrando os indivíduos na luta pela restituição da dignidade que lhes fora negada por um sistema sustentado e consagrado através da desigualdade social; pelo direito de trabalhar e fazer produzir a terra; pelo direito a uma educação que contemple suas especificidades; pelo direito de preservar a esperança; enfim, pelo direito à vida em seu sentido mais pleno.

Portanto, se a origem do MST vincula-se a luta pela conquista da terra, no decurso dos tempos, as demandas e as reivindicações foram ampliadas e hoje alcançam outras dimensões marcadas por conflitos, dissensos e consensos, pluralidades e singularidades, conquistas e derrotas, mobilizações, ocupações de terra, lutas, alegrias e tristezas, esperanças e medos, aprendizagens...

Por tudo isso, os acampamentos organizados pelo MST constituíram-se em espaços/tempos significativos de formação profissional e humana. Pontua-se que o envolvimento com esse universo e a interação com as Escolas Itinerantes do MST vêm sendo estabelecidos desde o segundo semestre do Curso de Graduação em Pedagogia da Universidade Federal de Santa Maria, através da participação no “Projeto Integrado de Trabalho com Professores e Alunos das Escolas Itinerantes do MST”¹ desenvolvido por acadêmicos e professores dos Cursos de Geografia e Pedagogia da referida Universidade.

Durante as interações realizadas nesse período, muitas foram as aprendizagens construídas em colaboração com a equipe de pesquisa, com os

¹ O referido projeto, que data de 1997 e continua a ser desenvolvido ainda hoje, postulando como objetivo central proporcionar o contato de graduandos de Cursos de Licenciaturas com as experiências educativas desenvolvidas na Escola Itinerante, visando à formação de profissionais na perspectiva da educação popular.

educadores e as crianças acampadas nos diferentes espaços/tempos vivenciados. Na esfera da educação escolar, uma das questões mais significativas foi observar uma nova dinâmica sendo estabelecida na gestão da escola, tanto no âmbito de sua estruturação geral – Escola Base, Coordenação Estadual, Secretaria da Educação do Estado etc. -, quanto em suas relações dentro do acampamento: no processo de escolha dos temas geradores, nas ações de organização/manutenção do acampamento (horta, limpeza, entre outras), nas místicas e mobilizações.

Inicia-se um processo de configuração de uma nova lógica, construída por sujeitos que apostam na coletividade como instrumento de luta por justiça social. Assim, em contraponto a lógica da sociedade capitalista, essa mesma sociedade vê emergir Organizações e Movimentos Sociais que se constituem com base na capacidade do ser humano de ser solidário e de perseverar na esperança, mesmo diante de situações de miséria total. Desse modo, os limites impostos pela vida deixam de ser determinantes à medida que se descobre a força da ação coletiva, como no caso dos acampamentos, onde o grupo representa uma possibilidade de lutar ao invés de entregar-se passivamente ao determinismo postulado pela lógica hegemônica.

Sob as sínteses interpretativas apresentadas neste trabalho é assim que se figura esse Movimento: um espaço-tempo de reflexão e esperança de dias melhores. As manifestações presentes no MST, sobretudo no âmbito da educação, que é o foco central desta pesquisa, promovem práticas que dão origem a uma nova cultura política, contrapondo-se à centralização e ao autoritarismo. Sendo assim, na concepção educacional do MST, a educação não restringe-se ao espaço escolar institucionalizado e, portanto, a Escola Itinerante assume uma postura dialógica junto aos demais setores do acampamento, objetivando a efetivação dos princípios de gestão democrática, consonantes ao projeto de mudança social.

1.1 Primeiras problematizações

Mesmo diante das muitas conversas estabelecidas com os educadores, educandos, os pais, as lideranças e os demais sujeitos do acampamento no desenvolvimento das atividades do Projeto acima referido, permaneciam muitas

dúvidas acerca, especialmente, de como se organizou e estruturou a Escola Itinerante para validar o tempo de escolarização no período de acampamentos. Aos poucos, novos questionamentos foram sendo agregados a essa dúvida inicial. Assim, sentiu-se necessidade de compreender, por exemplo, qual a função da Escola Base em relação às escolas de acampamentos.

A partir do momento em que se esclareciam algumas questões referentes à organização das Escolas Itinerantes, como sua integração ao sistema estadual de ensino, mais questões emergiam, tais como: qual o comprometimento do Estado com a educação das crianças acampadas? Que participação tem o Estado na formação dos professores? Até que ponto o Estado está comprometido com as escolas de acampamento?

As primeiras questões foram esclarecidas à medida que se estudavam documentos e bibliografias do Setor de Educação do MST; a partir das observações e conversas com educadores dos acampamentos e das entrevistas realizadas no Setor Estadual de Educação do MST e junto à direção da Escola Base Nova Sociedade. Essas respostas foram extremamente importantes para composição das reflexões posteriores, centralizando a presente pesquisa em uma leitura crítica sobre o que evidenciam ou obscurecem as relações que compõem o quadro configurado entre o Estado e o MST no compromisso com a educação das crianças Sem-Terra. A partir disso buscou-se realizar uma leitura sobre o caráter da política pública no sistema educativo brasileiro.

Nesse ponto, reporta-se à Fogaça (2006, p. 65), o qual entende que *um dos aspectos para discutir política pública é evidenciar o processo educativo da sociedade, como ela se educa e como o Estado relativiza as formas que possam tornar-se políticas públicas*. No que se refere especificamente a Escola Itinerante o mesmo autor assinala:

A Escola Itinerante no Rio Grande do Sul é uma política pública na sua essência, portanto, uma política construída, e construída a partir da intervenção da sociedade, e, nesse caso, de um movimento social (2006 p. 65/66).

Considera-se importante expor que a pesquisa, muito além de buscar respostas ou críticas infundadas ao sistema de ensino, procurou problematizar as relações estabelecidas entre sujeitos (Organizações e Movimentos) e entidades, evidenciando alguns elementos que permitam pensar sobre a lógica subjacente a

organização do ensino público em nosso país e, para além disso, apontar para novas formas de gestão da educação.

1.2 Caminhos e sujeitos da pesquisa

A pesquisa qualitativa teve como ações:

- ESTUDO BIBLIOGRÁFICO: leituras críticas de documentos que balizam as políticas públicas para educação em nosso país e bibliografias afins; estudos acerca do Regimento, Projeto Político Pedagógico da Escola Itinerante/RS, bem como demais materiais elaborados pelo Setor de Educação do MST; levantamento bibliográfico em torno dos eixos globalização movimentos sociais e educação;
- VISITAS DE OBSERVAÇÃO junto à escola Herdeiros de Paulo Freire localizada no Acampamento Sepé Tiarajú/São Gabriel/RS;
- ENTREVISTAS na Escola Base, na Coordenação do Setor Estadual de Educação do MST e na Secretaria da Educação do Estado do RS.

Portanto, a pesquisa foi desenvolvida com base na experiência de institucionalização das Escolas Itinerantes no Estado do Rio Grande do Sul, pioneiras na discussão e na luta pela legitimação da educação dos Sem Terra no Brasil, em mobilizações que conquistam maior visibilidade especialmente a partir da segunda metade da década de 80. Muito embora, o tema tenha sido suscitado a partir do trabalho realizado junto à escola Herdeiros de Paulo Freire, localizada no Acampamento Sepé Tiarajú, distrito de Batovi/ São Gabriel, ele não se resume a esse espaço, pois as problematizações propostas direcionaram a pesquisa a outros locais, como a Escola Base e a Secretaria da Educação do Estado.

O referido acampamento resultou da marcha a São Gabriel realizada em 2002 com o objetivo de pressionar as autoridades pela desapropriação da fazenda do Southal - um conjunto de nove fazendas em processo de desapropriação pelo

INCRA e disputadas na justiça pelo seu proprietário. A escola pesquisada atendia a turmas de Educação Infantil a Quinta Etapa.

Realizaram-se quatro visitas de observação à escola, nas quais foi possível vivenciar o processo educativo e a dinâmica estabelecida entre a escola e o acampamento. Nessas visitas foram realizadas conversas com os sujeitos da educação nesse espaço. Um outro momento da pesquisa refere-se à discussão dos dados empíricos, analisados concomitante a realização das viagens junto ao grupo de pesquisa e nos encontros e discussões com a orientadora deste trabalho.

No segundo semestre de 2005, foram realizadas entrevistas à Escola Base Nova Sociedade, à Coordenação do Setor Estadual de Educação do MST e à Secretaria do Estado do Rio Grande do Sul para atender ao objetivo central da pesquisa.

Em 2006 as ações voltaram-se à sistematização, interpretação e análise dos dados coletados, bem como, à elaboração de um intenso estudo bibliográfico sobre as questões tratadas no decorrer deste texto. Esse processo ocorreu concomitantemente ao aprofundamento das leituras acerca dos eixos Movimentos Sociais e Políticas Públicas, possibilitado em virtude do ingresso no Curso de Mestrado em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, na linha de pesquisa Educação e Movimentos Sociais, contribuindo significativamente às considerações desenvolvidas a esse respeito.

1.3 Estruturação do texto

No primeiro capítulo procura-se tecer algumas reflexões em torno da configuração social na atualidade no que tange especialmente aos novos modos de organização da vida coletiva, situando nessa reflexão o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. Realizam-se algumas aproximações entre elementos que caracterizam grande parte dos Movimentos Sociais e elementos que constituem, em tese, a identidade do MST. Neste entorno, busca-se apontar como a escola pode ser inserida nessa reflexão, introduzindo sumariamente a perspectiva teórica sobre a qual orienta-se a discussão a respeito da educação nos capítulos posteriores.

Partindo da premissa de que algumas questões centrais que compreendem o projeto político-pedagógico da escola necessitam ser retomadas buscando sua atualização e coerência ao contexto no qual a escola está inserida hoje, enreda-se o segundo capítulo com o intento de retomar as finalidades iniciais delegadas a escola no contexto social de sua emergência, a partir de um enfoque sociológico. Nesse momento pontuam-se alguns elementos presentes nos propósitos educacionais do MST e aspectos apresentados no projeto político-pedagógico da Escola Itinerante.

Concepções e práticas da educação destinadas ao homem do campo são problematizadas no Capítulo III, onde elenca-se as principais distinções entre a Educação Rural e a Educação do Campo. Situa-se nessa discussão a Escola Itinerante do MST, discorrendo sobre a reorganização do processo de gestão escolar que decorre de sua situação de itinerância e de sua estreita vinculação aos ideais do Movimento.

No quarto capítulo são sistematizadas as observações e vivências estabelecidas no campo da realidade empírica. Nesse sentido, procura-se focalizar o envolvimento dos sujeitos da escola pesquisada na gestão do processo educativo no interior do acampamento e, também, atentar para as dificuldades e estratégias de superação dessas.

No capítulo V a Escola Itinerante do MST é interpretada a partir de alguns processos que promoveram a luta por sua legalização, emergindo como uma demanda do povo acampado diante da compreensão do direito de reivindicarem uma escola que contemplasse suas especificidades. Diante da configuração desse quadro, procura-se problematizar alguns elementos evidenciados no caráter da política pública que rege o sistema de ensino brasileiro.

A termo de conclusão, no momento final deste trabalho, busca-se sistematizar as questões refletidas no decorrer da pesquisa. Não pretende-se encontrar uma suposta verdade ou indicar um cerceamento das questões levantadas, mas refletir o que essas questões podem nos dizer. Esse exercício foi construído e mediado pelas discussões no grupo de pesquisa, pelas interações e entrevistas com os sujeitos do campo empírico, devidamente mediado pelo diálogo com os autores estudados, o que não inviabiliza outras leituras e interpretações a respeito do mesmo tema.

No movimento dos estudos aqui apresentados em forma de pesquisa, buscou-se cultivar a esperança de que é possível a transformação das relações

educativas tanto nas escolas do MST, em específico, quanto nos demais espaços educativos, formais ou não. Contudo, tal premissa exige o difícil e necessário exercício de reconstruir concepções arraigadas em nossas práticas, bem como acreditar que a educação pode desempenhar um papel importante na construção de um novo projeto social, haja vista o entendimento de que *a educação não muda o mundo. A educação muda pessoas, pessoas mudam o mundo* (BRANDÃO, 2002, p. 310).

2. CAPÍTULO I: NOVAS CONFIGURAÇÕES SOCIAIS, MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA & EDUCAÇÃO: APROXIMAÇÕES POSSÍVEIS

O Brasil não é apenas uma sociedade de classes, uma sociedade cindida, mas uma das mais desiguais sociedades do mundo. A escravidão durou 400 anos. Dos 100 anos de república a metade é de tempo de ditadura ou de golpes efetivados por suas elites com o objetivo de manter o latifúndio, a concentração de renda e seus privilégios. A educação do povo, dos trabalhadores nunca foi do interesse e ainda não é para estas elites. Às classes populares nega-se pura e simplesmente, o direito à educação ou oferece-se uma escola de segunda categoria centrada na idéia de adestramento e de conformação dos trabalhadores ao que serve ao patronato ou ao capital (FRIGOTTO, in MST, s/d, p. 65).

A termo de contextualização busca-se, neste capítulo, discutir sucintamente relações entre sistema capitalista, organização social e educação. Nesse sentido, procura-se refletir de que modo o capitalismo propicia espaços à mobilização social, ao mesmo tempo em que regula as organizações nascentes em seu bojo, fazendo referência aos elementos que se apresentam como essenciais à manutenção desse sistema. Certamente os espaços escolares não poderiam subsumir a essa reflexão, tendo em vista que o advento da escola burguesa, ou seja, a escola por nós herdada, é creditado a esse sistema e, mais do que isso, tem cumprindo, ao longo dos anos, de forma significativa para sua perpetuação.

Neste capítulo procura-se, também, compreender como o MST pode ser interpretado nesse contexto, apontando algumas características que o diferem dos demais movimentos sociais e explicitando a escolha em trazer a Escola Itinerante à discussão.

2.1 A Lógica do Sistema Capitalista: Configurações Atuais

No atual momento histórico, a lógica capitalista apresenta-se como a única possibilidade de composição das relações sociais no intuito de inviabilizar a aposta em uma outra sociedade, pautada em relações não baseadas nos princípios de mais valia, competitividade e individualismo. Contudo, esse próprio sistema mostra-se

repleto de contradições, na envergadura das quais se constroem novas perspectivas.

Apesar do acirramento das desigualdades sociais e da evidência do estado de degradação do planeta terra, as premissas capitalistas vigoram indubitavelmente, tendo como pano de fundo a teoria da globalização, na tentativa de suportar e abrandar uma série de contradições expressas no corpo social. A reverência ao capitalismo pauta-se no progresso, possibilitando o avanço da ciência, da tecnologia e a aceleração dos meios de comunicação. Contudo, mascara-se que tais aspectos são determinantes para configuração de sociedades cada vez mais desiguais, tendo em vista, entre outros aspectos, que o acesso aos mesmos não se dá de modo igualitário a todos os indivíduos.

Castro (2001), numa alusão aos estudos de Brezinski (1969), argumenta que a globalização representa nada mais, nada menos do que um conceito mistificador da hegemonia americana. Dessa forma, o autor concebe que ao termo globalização caberia perfeitamente o sinônimo de americanização. Nessa perspectiva, em sua atual configuração, o capital rearticula-se na tentativa de adequar as economias, a política e as subjetividades humanas à lógica do domínio do império americano.

Este quadro acarreta também em uma nova divisão do trabalho que desvaloriza crescentemente a mão-de-obra operária, repercutindo no desemprego de milhares de pessoas em todas as esferas do globo. Um cenário onde:

[...] a “revolução tecnológica” fantástica, pela relação social de exclusão que a comanda, esteriliza sua imensa virtualidade de aumento da qualidade de vida, diminuição de esforço e sofrimento humano. Paradoxalmente, transforma-se de possibilitadora de vida em alienadora da mesma, mediante o desemprego e subemprego de enormes contingentes de pessoas. (FRIGOTTO, 1995, p.104)

Frigotto (1995) aborda tal discussão apontando para o agravamento do quadro da exclusão social. O autor é enfático ao postular que: *Não obstante a globalização do capitalismo atual significa, no plano histórico, uma exacerbação dos processos de exclusão e alienação, produção de desertos econômicos e humanos [...] (p.51).*

Outra face da globalização evidencia a (des)estruturação de vários segmentos sociais, engendrada pela crescente mundialização de culturas, valores e modos de vida. Esses propósitos dão origem a

[...] um modelo de construção social de vida cotidiana, onde: a cada dia mais não somente a gestão do trabalho é totalmente dominada pelos

interesses do mundo dos negócios, mas também, a gestão do controle de quase “tudo o mais” desta mesma vida do dia-a-dia: a cultura, o lazer, a busca de sentido “de vida”, o próprio destino (BRANDÃO, 2002, pgs. 44-45).

Para Santos (1999), umas das características da difusão provocada pelo processo da globalização é a despolitização dos sujeitos, ou seja, um preocupante quadro de *apatia política*. Por outro lado, segundo o autor, em decorrência da complexidade dos problemas e dos desafios postos no atual contexto, temos a organização de pessoas em busca de alternativas e melhoria de condições de vida, configurando novas formas de cidadania. Em alguns casos, essa nova cidadania implica na introdução de uma nova *gramática social* (SANTOS, 2002), ou seja, compreende uma nova organização da sociedade e das relações entre Estado e sociedade, questionando a sociedade atual e propondo uma sociedade mais inclusiva.

Assim, Santos (1999) acredita na possibilidade de promover projetos concretos de participação efetiva dos sujeitos nas vias do sistema capitalista. Entretanto, o autor argumenta ser necessária a redefinição do campo político da democracia, na urgência de avançarmos em relação à democracia representativa, seja através da prática da democracia participativa, seja por meio da coexistência das formas de democracia participativa e representativa.

2.2 Organizações civis e MST: uma leitura

Diante dessas pontuais considerações, observa-se que uma das contradições expressas na lógica capitalista é a constatação de que as próprias formas de exclusão decorrentes desse sistema provocam a organização da sociedade civil. Dentre estas, diferenciam-se organizações que atuam no sentido de manter a ordem estabelecida e aquelas que aspiram pela construção de novas relações sociais.

É nesse sentido que Ribeiro (2002) realiza a distinção entre movimentos que almejam transformações, os quais a autora denomina como Movimentos Sociais Populares, e organizações voltadas à manutenção da ordem social, caracterizadas enquanto Movimentos Sociais Reacionários. Portanto, importa alertar ao fato de que muitas dessas organizações que se configuram no corpo social cumprem com a

função de apassivar a sociedade civil, por meio do atendimento a reivindicações imediatas e peculiares.

De modo semelhante, Gohn (2001) compreende que as organizações civis que se apresentam na perspectiva do sistema vigente, entre os quais a autora situa o Terceiro Setor, atuam em consonância com os interesses neoliberais. Sendo assim, não comportam a forma militante de lutar em favor da transformação do sistema capitalista, ou seja:

[...] a maioria dessas entidades atua segundo a lógica do mercado, a partir da articulação de atores ditos “plurais”, não se coloca a questão da mudança do modelo vigente, ou a luta contra as formas geradoras de exclusão, atua-se sobre seus resultados (GOHN, 2001, p.9).

Em outros termos, as reivindicações almejadas reduzem-se a questões particulares que se referem ao grupo que as requerem. Nessa lógica, há vários grupos, cada qual reivindicando em favor de demandas imediatas e, de certa forma, descontínuas.

Em contraponto, o MST, é uma organização que representa um espaço de contestação da ótica hegemônica, engendra uma luta pela transformação das relações sociais, situando-se, de acordo com Ribeiro (2002), entre os Movimentos Populares. As experiências de acampamentos e de assentamentos que primam pela produção coletiva, constituem espaços/tempos de aprender a viver de forma coletiva e solidária. Tal perspectiva propicia novos campos e formas de participação, introduzindo a possibilidade do estabelecimento de outras mentalidades e relações.

O campo da educação também pode ser interpretado como um espaço/tempo onde reconfiguram-se as formas de participação dos sujeitos, especialmente se nos reportarmos às lutas e discussões travadas pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra na reivindicação por uma educação diferenciada aos homens e mulheres que têm sua vida significada no meio rural.

Gohn (2001) realiza uma leitura na qual analisa que os anos 80 foram o palco de reivindicações dos movimentos sociais, as quais deram origem a *novos modos de gestão dos negócios públicos*. Entretanto, a autora ressalta que essa nova organização não deve incorrer na desobrigação do poder estatal, necessita, outrossim, implicar em parcerias nas quais a sociedade civil possa intervir e participar na formulação e no controle das políticas sociais. Nessa perspectiva, compõem-se relações conflituosas, um jogo de distintas forças e interesses que

propiciam a construção da democracia, pois, no entender de Gohn (ibdem), a democracia não está a mercê de conflitos, ao contrário, efetiva-se por meio deles, criando espaços de onde emergem as possibilidades de transformação das instituições formais.

Também, na compreensão de Vendramini (2000), na escala social geral, a década de 80 figurou o surgimento de “novos movimentos sociais” – NMS -, cujo conceito *pretende substituir os conceitos classistas e as análises em termos de processos históricos globais por noções que priorizam o caráter individual e específico de certos grupos organizados* (p.60). De acordo com a autora, o MST difere dos novos movimentos sociais, especialmente porque estes não compreendem o conflito de classes, enquanto o MST constitui-se, em sua essência, como um movimento de crítica as contradições sociais.

No entender de Vendramini (ibdem) os NMS apresentam características que dizem respeito à: autonomia política, ou seja, não se encontram necessariamente subordinados a princípios políticos partidários; organização da luta em coletividades e formas de mobilização de qualidade informal e descontínua; criação de sua auto-identificação ligada, geralmente, a questões de gênero, raça, lugar e idade etc., suas reivindicações são, portanto, setoriais e específicas; ausência de líderes carismáticos e de uma determinada concepção de mundo. Entre os exemplos dessas novas formas de organização a autora destaca os movimentos em defesa do meio ambiente; movimentos em defesa dos direitos humanos; movimentos pela paz e movimentos que propõem formas alternativas ou comunitárias de produção e distribuição de bens e serviços.

O MST, por sua vez, está articulado a instituições partidárias, apesar de haver conquistado, na atualidade, uma grande autonomia política; encontra-se organizado formalmente e mantém uma luta contínua; desencadeia uma luta de caráter classista e compreende em sua organização, a presença de líderes, além de projetar uma teoria socialista, assumindo, portanto, uma visão de mundo com ênfase na igualdade social.

É importante ressaltar a importância dos Novos Movimentos Sociais na constituição social atual, pois eles representam novos espaços de atuação de atores no processo de democratização da sociedade, ultrapassando as esferas de sindicatos ou partidos políticos. Por sua inserção específica na tessitura social e seu

perfil organizativo próprio, reinventam o espaço-tempo da democracia (Santos, 2002).

Pode-se considerar, portanto, que tanto as práticas dos NMS, quando as práticas do MST encontram-se no sentido de proporcionar a participação dos sujeitos, incitando-os a lutar por um ideal. Porém, de forma sintética, o MST, pode ser considerado a partir de uma proposta classista, ou seja, reconhece a classe social e os sujeitos que o compõem pertencem a ela. Além disso, idealiza uma nova ordem, cultivando a esperança de uma mudança radical no modelo que rege a sociedade. Quanto aos novos movimentos sociais atuam na perspectiva de que os seus participantes não pertencem a uma determinada classe social, mas reúnem-se em torno de causas comuns. Ambos concretizam um sentimento de pertença a um movimento social, o que oferece ao sujeito possibilidades de reencontrar sua identidade e reconstruir sua cidadania.

Assim, tanto os movimentos sociais que partem de uma perspectiva mais tradicional quanto os NMS geram, no interior da sociedade capitalista, formas de tensão e resistência. Nesse sentido o MST não deixa de se preocupar com as questões ligadas aos NMS, sendo assim, apresenta, em suas lutas e no seu cotidiano, preocupações relacionadas às questões de gênero, movimento negro, movimento ecológico, etc. o que possibilita compreender que esse movimento, o MST, permanece em constante transformação dificultando, também, o seu enquadramento em um conceito estanque.

2.3 Organização social e instituição escolar: implicações

Como pensar a escola diante das considerações tecidas acima? Que relação pode ser estabelecida entre organização civil e instituição escolar? Em primeiro lugar importa destacar que a escola está imbricada no contexto social, o que, na leitura aqui proposta, não procede ser pensado sem fazer menção às organizações civis e aos movimentos sociais, pois estes se fazem presentes de forma marcante neste contexto. Por outro lado, se atentarmos aos discursos postulados nos projetos político-pedagógicos da grande maioria das escolas deparamo-nos com a ênfase de

uma *educação para a cidadania*. Penso que nesse ponto pode-se propor uma interlocução entre movimentos sociais e escola.

Observa-se que, enquanto Instituição Social, a escola tende a reproduzir o sistema de sociedade no qual foi gerada (SCUOCUGLIA e NETO, 1999), legitimando-se enquanto espaço-tempo de produção de desigualdades sociais. O sistema de ensino, regido pelos princípios do mercado, se compõe de modo a acirrar desigualdades de classes, por meio de estruturas que consideram os indivíduos como objetos a serviço da ordem hegemônica. O que se espera do aluno, nessa perspectiva, é que ele seja capaz de executar tarefas específicas sem questionar a ordem estabelecida. Dessa forma, o sujeito é tolhido de qualquer ação crítica e transformadora.

No entanto, essa análise é contraditória, pois no espaço-tempo da escola residem, também, possibilidades concretas de transformação social. Para Brandão (2002): *[...] pessoas formadas dentro de um outro projeto educacional saberão, juntas, estabelecer os termos de um futuro melhor* (p.11). Portanto, a educação não é neutra, e os agentes nela envolvidos determinam, através de suas ações, o projeto que a escola vai seguir: o projeto da exclusão ou o projeto da transformação. Acredito, pois, que a escola pode desempenhar um papel importante diante da necessidade de formação político-social dos sujeitos.

A perspectiva da transformação necessita o envolvimento e a participação dos sujeitos unidos por propostas que almejem a formação de “cidadãos comuns”, ou seja, necessita que comecem a ser estabelecidas ações democráticas e colaborativas no próprio espaço escolar. Como destaca Apple (1989) *não é suficiente criticar o funcionamento do sistema. A crítica precisa vir acompanhada de um modelo social alternativo* (p.188).

Para Kuenzer:

[...] se a escola quiser formar homens para a transformação que desejamos, deverá prepará-los para enfrentar essa realidade, não para ajustar-se a ela, mas para superá-la, destruindo as condições de exclusão e construindo novas relações sociais, nas quais todos sejam plenamente humanos e humanidade (2000, p. 354).

Partindo destes pressupostos, assenta-se esta discussão sobre o modo de gestão das Escolas Itinerantes do MST. O simples movimento de reivindicação por escolas próprias no interior dos acampamentos leva a evidenciar a importância que

é delegada a escola nesse espaço. Daí subscreve-se uma série de elementos e características próprias dessa escola que estarão sendo abordados nos capítulos posteriores, na tentativa de pensar quais as contribuições que essa experiência pode trazer aos demais espaços escolares.

3. CAPÍTULO II: VELHAS QUESTÕES & NOVOS DESAFIOS: REPENSANDO A INSTITUIÇÃO ESCOLAR NA SOCIEDADE ATUAL

Não há dúvida de que estamos em presença de uma invenção histórica, contemporânea da dupla revolução industrial e liberal que baliza o início da modernidade e que introduziu, como novidades, o aparecimento de uma instância educativa especializada que separa o aprender do fazer; a criação de uma relação social inédita, a relação pedagógica no quadro da classe, separando a relação dual entre o mestre e o aluno; uma nova forma de socialização (escolar) que progressivamente viria a tornar-se hegemônica. (CANÁRIO, 2005, p. 61)

Neste capítulo, intenta-se refletir quais questões necessitam permanecer na esfera educacional, pressupondo a rediscussão da escola no corpo social. Para tanto, retomam-se as finalidades com as quais tem origem o nosso legado de instituição escolar. Em seguida, procura-se pontuar como é reconstruído o projeto de educação escolar hegemônico mediante os propósitos educacionais do MST, destacando alguns elementos do projeto político-pedagógico da Escola Itinerante.

3.1 Um olhar sobre o princípio da instituição escolar burguesa

Ao falarmos sobre a escola, considera-se necessário deixar claro sobre qual escola se está falando. Sendo assim, a escola aqui referida é aquela configurada no âmago da modernidade. Se nos reportarmos ao momento histórico no qual tem origem essa instituição, aos moldes de como ela é por nós conhecida hoje, evidencia-se que ela surge e se consagra enquanto um instrumento da burguesia para garantir seu domínio no momento em que ascendia ao poder.

Petit (1994) na obra *Produção da Escola, Produção da Sociedade* oferece-nos uma análise consistente acerca dos principais enfoques sociológicos que se preocuparam em estudar a escola enquanto instituição, focalizando a história escolar do Ocidente. Evidente na referida obra é o caráter funcional que permeia essa teorização sobre a escola, ora sendo concebida enquanto instrumento de

reprodução da ordem social, ora sob a ótica de manutenção do sistema vigente. O autor distingue, em especial, duas correntes de pensamento: a corrente funcionalista e a corrente conflituosa, cada qual com vertentes que, de alguma forma deram continuidade relacional ao discurso proferido.

Tendo como orientação pensar a educação na sua interlocução com o contexto histórico, a teoria funcionalista concebe a sociedade enquanto um todo estruturado de forma harmônica; as relações de hierarquia são naturalizadas; e a função da escola é inserir o indivíduo, da forma mais ordeira possível, na sociedade estabelecida. Durkheim é o principal expoente dessa concepção, delegando que o processo educativo deve imprimir desde cedo elementos morais e intelectuais no indivíduo, visando sua inserção pacífica na sociedade, sem prejuízos a “harmonia” da mesma. Nesse sentido, a educação escolar almeja a transformação *do indivíduo biológico socialmente indeterminado no indivíduo socialmente integrado* (PETITAT, 1994, p.13).

Importa destacar que, de acordo com essa corrente, distinguem-se duas dimensões de integração, uma referente ao conjunto da sociedade política e outra, a integração a meios específicos. A primeira dimensão, a formação dos valores morais, deveria ser ofertada indiscriminadamente a todos os indivíduos; de outro modo, a segunda dimensão assenta-se sobre a diferenciação do ensino de acordo com função e meios específicos ao qual o indivíduo deveria se inserir. A crítica do autor é de que o discurso sob o qual se fundamenta tal diferenciação desmistifica, à primeira vista, qualquer tipo de segregação, basta observar a justificativa utilizada:

A educação “da cidade não é a mesma do campo, a do burguês não é a do operário [...]. Cada profissão [...] constitui um meio ambiente “sui generis” que pede atitudes e conhecimentos específicos, onde reinam determinadas idéias, hábitos e maneiras de ver o mundo; e como a criança deve ser

preparada com vistas à função que preencherá, a educação, a partir de uma certa idade, já não pode ser a mesma para todos” (DURKHEIM apud PETITAT, 1994, p.14).

O autor vê nessa distinção elementos unificadores e divisores simultaneamente, *servindo a uma sociedade global a um tempo integrada e altamente dividida* (PETITAT, 1994, p. 13).

Na concepção defendida pela corrente conflituosa a sociedade se traduz em uma unidade que congrega elementos contraditórios, sendo que a ordem é possível tão somente através do controle/manutenção das relações de dominação do corpo social, que se dá por meio das instituições, dentre as quais a escola. Nessa linha de pensamento, duas tendências adquirem destaque, a primeira precursora por K. Collins de inspiração weberiana e outra de vertente marxista, representada por S. Bowles e H Gintis. Nesse sentido, Petitat (ibdem) centra suas reflexões na teoria apresentada pelos últimos, cuja compreensão encontra-se fundamentada no princípio de doutrinação ideológica que sustenta a ordem capitalista. Nessa acepção

[...] a escola figura entre os principais instrumentos de difusão da ideologia burguesa e, portanto, de reprodução de sua dominação. Ela não é absolutamente a expressão da sociedade como um todo, mas um meio institucionalizado de manutenção da hegemonia burguesa (PETITAT, 1994, p.22).

Pensada por esse viés *a escola se dedica, antes de mais nada, a produzir determinadas condições para a reprodução da dominação de classe* (ibdem, p. 22). É, pois, nessa concepção de escola que se origina a dualidade do sistema de ensino, aparentemente unitário e integrador, o que é desmistificado em qualquer análise histórica e institucional que se teça.

3.2 O surgimento e a propagação da escola aos setores populares no Brasil

No contexto societário global, conforme Berger (1984, p.160) [...] *a instituição escola se desenvolveu como um dos instrumentos mais importantes para o estabelecimento de uma classe social (a burguesia)*. No caso do Brasil, segundo o autor, o processo histórico da educação não tem, em sua origem, o objetivo da manutenção de classes². Porém, já na época dos jesuítas, distinguiam-se dois tipos de escola: uma destinada aos índios, que priorizava a aprendizagem da leitura e da escrita; e outra destinada aos filhos da burguesia, destinada a capacitar o sujeito a assumir algum posto de comando na sociedade, ou então, dar prosseguimento aos seus estudos fora do país.

Observa-se assim, que o princípio da escolarização no Brasil já aponta para a existência de um quadro dual na sua história da educação, sendo que, à medida que a sociedade brasileira se configurava e a burguesia se estabelecia, a educação passou a agregar novas funções. De acordo com Berger:

[...] a origem da escola brasileira deve-se a atividade missionária dos jesuítas. Somente após a camada superior estar plenamente estabelecida, começa a fazer uso da educação para garantir através das gerações futuras a estabilidade da posição atingida (1984, p.160).

Nessas condições, tornou-se necessária a universalização da escola pública, pois a educação, atrelada a uma ideologia hegemônica, atendia com pujança a finalidade de formar indivíduos passivos e alienados a assumirem seus postos de serventia na sociedade que se instaurava. Portanto, se no princípio a educação formal das massas não era prioridade da classe dominante, configurada pelos colonizadores, com a ascensão da burguesia ao poder ela passa a ser fundamental, sobretudo em um novo sistema político e econômico onde a estratificação social tornava-se necessária e a qualificação de mão-de-obra consiste em premissa para o desenvolvimento.

A escola moderna é, dessa forma, fruto de um jogo de interesses que convergem à manipulação da população marginalizada, visando o fortalecimento do sistema:

A escola capitalista serve, pois, antes de mais nada ao capitalismo. Embora a escola já existisse antes do capitalismo, é com a ascensão da

² Conforme Berger, o objetivo dos jesuítas, considerados os pioneiros do processo educativo no Brasil, concentrava-se na difusão da fé e o caminho mais viável encontrado foi a alfabetização dos índios.

burguesia e sua consolidação no poder que se verifica a tendência de sua generalização para toda a sociedade [...] (PARO, 1987, p.106).

A emergência da educação formal, segundo o autor, situa-se em dois pontos principais. De forma semelhante à Berger (1984), Paro (1987), explicita a capacidade da instituição escolar enquanto estrutura, em apassivar e padronizar comportamentos dispendo hierarquias entre as pessoas. Outro ponto destacado refere-se à escola enquanto veículo de uma ideologia hegemônica da sociedade a perpetuar a ordem vigente através de um discurso pautado em uma suposta promoção de equalização social, postulando sobre cada indivíduo a responsabilidade por reverter o quadro de inferioridade em que se encontra.

Em contrapartida, há interpretações que entendem ser ilegítimo pensar o princípio da extensão da escola como uma simples concessão das elites às classes subordinadas. Outrossim, a universalização da educação é concebida como resultado de lutas e mobilizações de setores populares a um direito adquirido por lei. Nessa perspectiva situa-se, por exemplo, a obra de Marília Sposito (1993) intitulada *A Ilusão Fecunda*, na qual a autora apresenta uma reflexão abordando as inter-relações estabelecidas entre os eixos Educação e Setores Populares a partir de um estudo realizado em uma periferia da cidade de São Paulo. No entender da autora, a educação é visualizada enquanto possibilidade de promover mudanças, enquanto uma conquista do povo através de pressões e reivindicações junto aos órgãos responsáveis.

Certo é que os setores populares vêm re-definindo os espaços e a própria concepção de educação. As práticas educativas ganham novos conteúdos, que não se restringem às grades curriculares, e outros espaços que não as salas de aula. Nesse contexto, situa-se também o MST e sua proposta educativa, dentro da qual a sua Escola Itinerante. Um Movimento e uma escola que, ao revés das tendências do capital, buscam construir espaços para questionar e romper com a ordem estabelecida. Ao assumir esse papel o MST e a escola passam a desempenhar uma importante função no processo de constituição da identidade dos sujeitos Sem-Terra à medida que buscam efetivar um projeto de formação crítica dos seus integrantes e um espaço-tempo de participação efetiva no Movimento, assim como na comunidade escolar.

Essas questões referem-se a um projeto político-pedagógico, ou seja, uma ação-reflexão-ação que nos movimentos sociais, geralmente, almeja à transformação social. Para que esse projeto seja alcançado é preciso que o espaço-tempo do MST e da escola possam construir a transformação de valores, conceitos, informações, conteúdos, em crianças, adolescentes e adultos. Esse propósito efetiva-se através da Escola Itinerante, que tem como intencionalidade político-pedagógica atender aos interesses do homem do campo, aos princípios do Movimento, vinculado a transformação da sociedade que temos.

3.3 Quais questões? Que educação? A serviço de quem e do que?

Projetar é lançar para o futuro um jato de esperança, o que pressupõe a aprendizagem de todos os envolvidos. Sendo assim, é imprescindível que todos anseiem por um mundo melhor e acreditem que, com a sua participação, ele poderá ser construído (MEURER, 2003, p 294).

Sob a designação de projeto político-pedagógico expressam-se a contextualização, as finalidades, os objetivos, os anseios, os fundamentos teórico-epistemológicos e procedimentais das instituições escolares. De acordo com Meurer (2003, p. 294):

Projeto, do latim “projectum”, significa lançar para diante, ejetar, verter para diante, proferir, expor-se, arriscar-se, tomar partido, produzir-se, apresentar-se, mostrar-se. Um projeto político-pedagógico escolar se consubstancia pela ânsia que uma sociedade apresenta em relação à reconstrução da escola que tem. [...] Ansiar vincula-se a processo, a dinamismo, a constância, a reconstruções, o que faz com que o projeto político-pedagógico seja mais do que um documento formal, pronto e acabado, e torna-o um vir a ser constante, reconstruído na perspectiva da aprendizagem/ escrita/pesquisa.

Para reconstrução do projeto de escola moderna, pais, educandos, professores e demais segmentos da comunidade escolar necessitam refletir conjuntamente sobre que escola desejam e qual cidadão almejam formar. No que se refere às Escolas Itinerantes: *a comunidade acampada deposita seus anseios nas crianças e adolescentes (MEURER, 2006, p.198)*, os quais compõem a perspectiva de futuro da luta do Movimento Sem Terra. É, pois, por isso que o *projeto-pedagógico do Movimento tem com propósito a humanização das pessoas e*

a escola é entendida como lugar de formação humana que luta cotidianamente pela terra, pela dignidade e pela cidadania (ibdem, p. 210).

O projeto político-pedagógico compreende questões que se figuram, no meu entendimento, de forma tão recorrente quanto insuficiente é sua discussão. Como considerado no ítem anterior, questões como: qual escola? para que fins? que tipo de homens queremos? que tipo de sociedade almejamos? acompanham, explícita ou implicitamente, a trajetória da instituição escolar desde sua origem aos dias atuais.

Porém hoje, talvez mais do que em outros tempos, as questões acima explicitadas necessitam ser recolocadas no centro de nossas reflexões, frente a um contexto no qual, dia-a-dia, a escola vai perdendo sua especificidade e, como alerta Brandão (2002), caminhando rumo a sua descaracterização, pois, de acordo com o autor: *a educação que aí está existe fora de tempo e de lugar; está defasada e não corresponde, há muito tempo, aos modelos de vida dos mundos sociais da atualidade (p.11).*

É necessário considerar, pois, que:

Para a construção do projeto político-pedagógico, devemos ter claro o que se quer fazer e por que vamos fazê-lo. Assim, o projeto não se constitui na simples produção de um documento, mas na consolidação de um processo de ação-reflexão-ação que exige o esforço conjunto e a vontade política do coletivo escolar. (VEIGA, 2001, p. 56).

O projeto político-pedagógico é, assim, um documento que explicita a intencionalidade de toda a comunidade escolar. Na Escola Itinerante do MST pais, educadores, educandos e a comunidade do acampamento diretamente ou indiretamente através dos vários setores (educação, saúde, alimentação...) que os representam, participam da escola dizendo o que querem e os motivos que os levam a desejarem tal educação. No entender de Cardoso (2006) a particularidade da Escola Itinerante se expressa em um *Projeto Político Pedagógico que institui o processo educativo como uma ação permanente, não limitada ao tempo e ao espaço escolar, com ênfase na formação e autonomia dos educando e em valores como a cooperação e a construção de uma sociedade mais justa (p.185).*

Em uma sociedade que não é, e nunca foi homogênea, parece evidente que o projeto educacional deve caminhar de acordo com os anseios de cada comunidade específica, contudo a que se destacar que a educação, bem como os sujeitos, constituem-se histórica e socialmente o que exige sua contextualização em um

universo de significações mais amplo. Sendo assim, também precisamos considerar o acesso aos conhecimentos que nos foram legados pela humanidade articulando-os as intencionalidades da escola. Essas questões necessitam ser consideradas no projeto político-pedagógico das Escolas Itinerantes do MST, pois de acordo com Kuenzer (2000, p. 361): *[...] o acesso ao conhecimento, embora não seja suficiente, é absolutamente necessário para a formação da consciência de classe, e, nesse sentido, para a destruição das condições materiais e ideológicas que produzem a exclusão.*

Meurer (2006, p. 211) em artigo onde reflete sobre sua prática docente mediante sua experiência junto a Escola Itinerante do MST, assinala: *[...] os educadores do Movimento assumem a sua militância, articulam as suas ações ao projeto do MST, comprometem-se e expressam claramente a sua militância, será possível perguntarmos: militamos com quem, contra quem?* Convém salientar que nossa aparente apatia serve aos interesses de alguém, assim sendo, cabe o questionamento, a quem estamos servindo?

4. CAPÍTULO III: NA EDUCAÇÃO DO CAMPO O NASCENTE DE NOVAS CONCEPÇÕES E PRÁTICAS EDUCACIONAIS

Neste capítulo, focaliza-se o debate atual acerca da educação e das práticas educativas do campo, tecendo um olhar sobre a Escola Itinerante do MST a partir dessa discussão. Nesse ponto, busca-se traçar um perfil das Escolas Itinerantes, esclarecendo alguns pontos referentes à organização das relações educativas dentro do acampamento. Para tanto, as considerações aqui expostas, detiveram-se especialmente em bibliografias elaboradas em parceria com o MST, na análise documental, e nas observações e vivências realizadas durante as visitas ao acampamento.

4.1 Educação Rural ou Educação do Campo: concepções que balizam práticas educacionais distintas

Nas últimas décadas as discussões sobre a educação das crianças, mulheres e homens do campo têm colocado em pauta a reflexão acerca das concepções desencadeadoras das práticas de ensino-aprendizagem desenvolvidas nesse ambiente. Nesse sentido, pode-se considerar que até meados dos anos 80 trabalhava-se na perspectiva da “Educação Rural”. A partir das mobilizações dos movimentos sociais do campo que ganham força nesse período desencadeia-se uma nova discussão em defesa de uma “Educação do Campo”. É nesse momento que novas compreensões a respeito da educação no meio rural e, em consequência, um novo entendimento acerca do sujeito camponês, dão margem a práticas diferenciadas, provocando um novo olhar sobre a relação de ensino-aprendizagem.

Este é um dos aspectos tratados por Souza (2006), em obra na qual a autora focaliza as propostas e práticas pedagógicas do MST. A autora atribui significados distintos a Educação Rural e a Educação do Campo. A primeira aparece associada a concepção de atraso que orientou as políticas ao longo de quase todo século XX. Em contraponto, o termo Educação do Campo é referido em relação à ação dos

movimentos sociais e parcerias que começaram a se consolidar no final do mesmo século.

No entender de Souza (ibdem), as práticas de educação rural se caracterizam por uma concepção que vincula o camponês a um indivíduo atrasado, simples depositário da cultura tradicional, destituído de saberes e de uma cultura com alguma validade social. Todavia, com a preocupação de não incorrer no equívoco de descartar a importância da cultura tradicional para os sujeitos do campo, a autora assinala:

[...] sem cair na ingenuidade de pensar que “a tradição e a cultura tradicional já não tem mais importância no campo [...] o caminho para refletir sobre o tema é o de examinar as transformações que modificam velhas relações sociais, que atenuam ou destroem a autoridade da cultura tradicional e que abrem espaço para a invenção cultural” (MARTINS, 1989, p.18 apud SOUZA, 2006, p.28).

O debate sobre a educação do campo é preconizado pelo Setor de Educação do MST. Dentre as principais inovações pode ser destacada a defesa de uma educação que contemple a peculiaridade do espaço representado pelo campo, considerando que a educação deve partir da problematização do sujeito nesse ambiente. Nessa ótica delega-se grande importância aos saberes e vivências do homem do campo e tem-se a preocupação para que a educação do campo seja feita pelos sujeitos do campo para os sujeitos do campo.

Nesse sentido, pode-se afirmar que no âmbito da educação escolar a luta do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra não se refere à reivindicação de uma educação *para* o campo, mas vai além, pressionando por uma educação *do* campo, pensada e desenvolvida pelos sujeitos integrantes desse espaço. Kuenzer defende que:

[...] é preciso considerar que todos que, de alguma forma, fazem educação ou sofrem os seus efeitos, não obstante uma possível precariedade de qualificação, desenvolvem formas próprias de compreender, de interpretar, de participar do processo educativo. [...] Fazer planejamento tomando como ponto de partida as questões concretas significa, pois, criar canais para expressão e discussão desse saber, na tentativa de melhor compreender e interferir na realidade junto com os que constroem no cotidiano(1993, p.78).

No entanto, a situação latente em nossa sociedade, como alerta Frigotto (s/d), demonstra que *crianças, jovens e adultos do campo nunca foram considerados*

sujeitos de cultura, conhecimento e, por isso, as políticas educativas têm sido demarcadas pela lógica colonizadora e adaptativa (p.65).

A lógica da distinção perfaz o campo educacional como um todo, para ilustrar, tomemos como exemplo os estudos de Kuenzer (1993) referentes ao planejamento educacional no contexto da década de 80, período, segundo a autora, caracterizado por uma tentativa de democratização da sociedade e, também, das relações no universo educativo. Sua pesquisa revela a vigência de duas práticas de planejamento: as tradicionais (operadas por técnicos, por pessoas detentoras de certo conhecimento específico em relação a esse aspecto) e as práticas basistas (oriundas da participação popular, que possuíam a dimensão concreta dos elementos a serem considerados). No entender da autora, ambas apresentavam aspectos importantes na composição do planejamento, porém operando de forma segregada, incorriam em sérias limitações.

Ainda hoje, o impasse levantado por Kuenzer (1993) insiste em permanecer. Tradicionalmente, somos frutos de uma lógica que separa o trabalho intelectual do trabalho manual, ou seja, distingue pessoas capazes de pensar e pessoas aptas a executar, caracterizando outra face da exclusão inerente às relações humanas na ótica do sistema vigente. Trata-se, portanto, não somente do planejamento, mas de todos os âmbitos que caracterizam e compõem a escola e o sistema educacional.

Imbricado nessa concepção associa-se o fato de que as políticas públicas que fomentam nosso ensino obedecem a uma ordem horizontal, recaindo às escolas meramente o dever de cumprirem com deliberações generalizadas, pensadas por intelectuais – quando raro educadores - decorrendo, em muitos casos, em medidas que não atendem as especificidades dos diferentes contextos, suas necessidades e aspirações.

A superação desse quadro, ainda de acordo com Kuenzer (1993), perpassa por uma questão política, à medida que a autora considera ser

impossível concretizar as mudanças pretendidas rumo à democratização da sociedade brasileira com os velhos métodos, uma vez que eles foram produzidos por intelectuais representantes de interesses outros, que não este (p.62).

A transformação exige também que os educadores mobilizem-se, em relação ao que Kuenzer argumenta:

[...] nenhuma mudança significativa no projeto político-pedagógico ocorrerá a partir das reformas do Estado burguês, que muito claramente já definiu seu compromisso com o grande capital; ou elas ocorrem através da ocupação do Estado pela esquerda, ou elas ocorrem através da ocupação da escola pelos professores organizados em seus sindicatos (2000, p. 360).

Sendo assim, na escola formal, que permanece atrelada a um sistema padronizado, servil a ordem social hegemônica, torna-se mais difícil promover práticas e ações que se contraponham a lógica desse sistema. Já no MST a transformação das relações escolares aparece vinculada a um processo mais amplo de busca de mudanças estruturais na ordem social, o que confere coerência e continuidade aos princípios postulados nesse movimento.

4.2 O MST e a educação: caracterizando as Escolas Itinerantes

Na perspectiva de um projeto educacional pensado e efetivado pelos próprios sujeitos que usufruem da escola, nasce a Escola Itinerante do MST. Essa escola encontra-se intimamente vinculada aos princípios e fundamentos que constituem o Movimento, engajando seus militantes em uma nova luta: a luta pela educação de crianças, jovens e adultos acampados e assentados.

Para Haddad e Di Pierrô (1994, p.21): *o projeto de educação do MST encontra-se, pois, profundamente ligado e integrado a um projeto social e a um universo simbólico e cultural, no interior do qual adquire significado.* Nesse sentido, esse projeto educativo concebe a educação como um processo de relações e, portanto, um exercício tipicamente humano, compreendido no compartilhar diário de

saberes, na mobilização e organização de setores que, coletivamente, sustentam a luta e revigoram a esperança comum da população que integra o Movimento.

Dessa forma, a educação no interior dos acampamentos configura-se de contornos que extrapolam a dimensão do espaço escolar, e, talvez, as aprendizagens mais significativas sejam construídas exatamente na organização da vida no dia-a-dia do Movimento, na participação em setores, como o setor da educação, da alimentação, do trabalho da limpeza, da saúde, entre outros. Vendramini compreende que:

(...) as práticas sócio-educativas que estão presentes nas lutas dos sem-terra e no dia-a-dia dos acampamentos e assentamentos constituem-se numa grande escola, ou seja, em espaços formadores de consciência, tendo como elementos a solidariedade, a dignidade e a vivência de experiências coletivas (2000, p.204).

Configura-se um universo no qual, “Escola” e “Movimento” constituem ambientes educacionais distintos, mas interdependentes, espaços que se complementam e encontram-se orientados pela ideologia do MST. Há um intenso processo de formação humana e política sendo acionado a cada dia de acampado, no qual constroem-se os princípios de uma vida coletiva e cultiva-se a identidade do “sujeito social Sem-Terra” que, para além de uma situação, significa uma opção política de resistência à conjuntura de discriminação vivenciada pelos trabalhadores do campo.

Portanto, a educação escolar integra o processo formativo do sujeito Sem-Terra. Na conjugação dos distintos espaços de formação humana, tenciona-se provocar a compreensão das relações sociais, a partir da (re)leitura crítica do sistema vigente. A escola cumpre com seu compromisso à medida que busca efetivar um projeto de formação crítica dos educandos e um espaço-tempo de participação efetiva da comunidade escolar.

Quanto ao seu aspecto legal, as Escolas Itinerantes do MST são escolas públicas estaduais organizadas no interior dos acampamentos, vinculadas à Escola de Ensino Fundamental Nova Sociedade, localizada no Assentamento Itapuí, município da Santa Rita/RS, integrando a 27ª Coordenadoria Regional de Educação - CRE – Canoas/RS. A escola Nova Sociedade é considerada uma referência do Movimento, sendo por isso escolhida para assegurar legalmente as escolas dos

acampamentos, tendo como função principal legitimar a documentação das Escolas Itinerantes.

As mobilizações em torno da reivindicação de escolas próprias em acampamentos datam da segunda metade da década de 80, no entanto, sua aprovação perante o Conselho Estadual de Educação é conquistada somente em 18 de dezembro de 1996, sob parecer nº. 1.313/96. Haddad e Di Pierro (1994) discorrendo sobre a fundação do Setor de Educação do MST no Rio Grande do Sul, aponta o ano de 1986, como marco das primeiras discussões em torno da necessidade de escolas próprias em acampamentos e assentamentos, movimento que teve como pioneiros líderes de assentamentos localizados nos municípios de Ronda Alta e Sarandi. Posteriormente, são realizadas mobilizações em nível regional e nacional, e em 1989, legitima-se a criação do Setor de Educação do MST com apoio da FUNDEP (Fundo de Desenvolvimento, Educação e Pesquisa).

A premência por escolas próprias no Movimento decorre de diversos fatores, entre os quais: a situação enfrentada pelas crianças acampadas que correntemente sofriam com o preconceito de professores e colegas; a necessidade de uma escola que trabalhasse em conjunto com o Acampamento, seguindo os princípios do Movimento; e a dinâmica dos acampados que inclui constantes deslocamentos, dos quais a maioria das crianças participa, sendo nesse sentido que a Escola Itinerante:

[...] é itinerante porque acompanha o acampamento nas ocupações, marchas e caminhadas. As aulas acontecem em todos os momentos e lugares, pois os educadores atuam em conjunto com a organização dos mesmos, desafiados permanentemente pelas mais inusitadas situações que encontram na itinerância e que os provoca a criatividade e espírito de sacrifício, pois nem sempre as condições são dadas para o desenvolvimento das aulas (SEE, Projeto Político-Pedagógico, 2002, p.05).

Os princípios norteadores da educação escolar no MST são sintetizados por Haddad e Di Pierrô (1994, p.22): [...] *trabalho, organização e participação coletivos; vínculo entre educação e trabalho; vínculo entre teoria e prática. O papel social do professor é de um educador-militante; a educação deve estar orientada para a construção de novas relações sociais e de produção.*

Quanto ao processo de gestão e funcionamento da escola o seu Projeto Político-Pedagógico postula o envolvimento de toda comunidade acampada de maneira *organizada, participativa e democrática* (2002, p.09), construindo uma

dinâmica em que cada indivíduo sinta-se capaz e responsável em colaborar no processo de aprendizagem do grupo. Na definição do Setor de Educação:

Estes cursos³ se entendem como uma “escola do povo do campo”, vinculada a um Movimento Social de luta pela Reforma Agrária no Brasil. Uma escola pública estadual, com a participação dos educandos, dos educadores e toda a comunidade acampada em sua gestão, e orientada pela Pedagogia do Movimento, que tem a formação do ser humano como centro, e o movimento como princípio educativo (SEE, Projeto Político-Pedagógico; 2002, p.10).

Para entendermos melhor a organização do acampamento e de que forma a escola se insere nesse espaço, pontuo em seguida as organizações que compõem a vida no acampamento⁴:

Assembléia Geral: Constituída por todos os acampados.

Núcleos de Base: Grupos de 20 a 30 famílias organizados por proximidade de localização dos barracos.

Equipes: Saúde; Alimentação; Higiene; Segurança; Lenha; Barracos; Educação (uma pessoa responsável de cada núcleo).

Coordenação: constituída por um representante do sexo masculino e um representante do sexo feminino de cada núcleo.

Direção: Eleita pela comunidade acampada.

Setores: Educação; Animação e Formação⁵.

No Setor de Educação trabalham pessoas diretamente envolvidas com a escola, atuando nas salas de aula, na secretaria, biblioteca, na cozinha... A Equipe de Educação, por sua vez, é composta pelos educadores e demais representantes do acampamento, ou seja, pais, educandos, direção, coordenação etc. À Equipe de Educação cabe a tarefa de, juntamente com o setor de educação, planejar, estudar, discutir política e pedagogicamente os rumos da escola.

Os educadores do acampamento são indicados pelos núcleos de base, e depois escolhidos em assembléia. Essa escolha segue alguns princípios, como por exemplo, atuação no acampamento, o comportamento com as crianças e a

³ Em virtude de se ser uma extensão de Cursos Experimentais da Escola Estadual de Ensino Fundamental Nova Sociedade, entende-se inadequado o uso da definição “escola”, substituindo-a pela denominação Cursos Experimentais itinerantes. No entanto para os fins do presente projeto abordamos a definição de Escola Itinerante.

⁴ Para maiores informações acerca da organização das relações no acampamento consultar MST, COLEÇÃO FAZENDO ESCOLA Nº4, s/d. Gráfica e Editora Peres Ltda.

⁵ A organização dos acampamentos pode apresentar algumas alterações, incluindo ou subsumindo algum dos setores apresentados, de acordo com as necessidades do grupo.

formação. Apesar disso, poucos são os professores que possuem formação específica e a partir do comprometimento com a escola, iniciam um novo período de formação. No Estado do RS essa formação é oferecida pelo Curso Normal de Ensino Médio na Escola Josué de Castro em Veranópolis/RS ou no Curso de Pedagogia do ITERRA, também em Veranópolis.

Segundo o Regimento da Escola Itinerante⁶ o princípio democrático da gestão se concretiza nas esferas administrativa, financeira e pedagógica, contando com o envolvimento e participação de toda a comunidade acampada.

O mesmo documento dispõe a gestão da escola nos seguintes espaços/tempos:

- Organização e coordenação dos Cursos Experimentais Itinerantes; onde estruturam-se dois coletivos de educação: o Setor de Educação e a Equipe de Educação do Acampamento. O primeiro é composto por pessoas eleitas pela comunidade do acampamento e tem como função acompanhar o processo pedagógico junto aos educadores. O segundo é encarregado da gerência em nível mais amplo da escola sendo responsável por refletir política e pedagogicamente o caminho dos Cursos. Ambos os coletivos constituem a Coordenação da Escola Itinerante.
- Função e organização das Instâncias de Gestão; é a relação da Escola Base com os Cursos Experimentais (escolas de acampamentos) que realiza-se por meio do Conselho Gestor, integrado pelos coordenadores de ambas as Escolas.
- Princípios de Convivência Inclusivos; segundo o Regimento estes dizem respeito a um espaço de elaboração coletiva de princípios de convivência que são elaborados conjuntamente pelo Coletivo de Educação e educandos do acampamento.
- Espaços Pedagógicos; são direcionados a toda a comunidade acampada e incluem espaços de cultura, lazer e recreação.

Neste item, tratou-se sobre a educação no MST, caracterizando a Escola Itinerante. Sendo assim, foram abordados vários aspectos relacionados à organização do acampamento evidenciando que no processo educacional do acampamento, ambos – Escola Itinerante e acampamento - encontram-se intimamente imbricados.

⁶ Regimento dos Cursos Experimentais Itinerantes, 09/12/2002; pgs.12/13.

Essa relação também ocorre com o MST e com a sociedade brasileira, assim como, com a Escola Itinerante e o Sistema Educacional difundido, principalmente, pela Secretaria da Educação do Estado. Assim sendo, estão em permanente tensão as instituições que através dos seus representantes desejam cooptar o movimento ou parte dele através das suas prerrogativas sistêmicas e a luta do movimento, no sentido de buscar o esclarecimento e novas perspectivas de reivindicar, resistir ao sistema que tanto atrai e promete.

5. CAPÍTULO IV: A EXPERIÊNCIA JUNTO A ESCOLA ITINERANTE DO MST

Neste capítulo encontram-se sistematizadas as observações e vivências estabelecidas nas visitas de campo junto a Escola Itinerante Herdeiros de Paulo Freire do Acampamento Sepé Tiarajú. As sistematizações procuraram focalizar aspectos referentes ao processo de gestão da escola no acampamento, às mediações observadas entre acampamento, escola e comunidade acampada e também aos procedimentos e às dificuldades encontradas para o desenvolvimento da prática escolar nesse espaço-tempo.

Ao longo de 2005, realizaram-se quatro visitas de observação. Seguem as observações sistematizadas nos diários de campo. Ressalta-se que as visitas foram possibilitadas através da vinculação ao grupo do Projeto Integrado de Trabalho com Professores e Alunos das Escolas Itinerantes do MST.

VIAGEM DE CAMPO: DIA 09 DE ABRIL DE 2005

Dia 09 de abril de 2005, ocorreu a primeira viagem ao acampamento Sepé Tiarajú no intuito de estabelecer o contato inicial com a “Escola Itinerante Seguidores de Paulo Freire”. A referida escola desenvolve atividades com crianças da Educação Infantil à Sexta Etapa, compreendendo um total de 28 crianças; além disso, mantém atividades de Educação de Jovens e Adultos.

A escola encontra-se localizada na área de um sítio próximo ao acampamento. O acampamento é formado por dois núcleos com 17 famílias, num total de 32 famílias. Na organização do acampamento tem-se a mobilização de seis setores: o setor de produção, que compreende o trabalho da horta e a (re)distribuição dos alimentos; o setor de direitos humanos; o setor de finanças; o setor de comunicação, o setor de direção e o setor de educação. Cada setor tem um coordenador que, juntamente com os líderes dos núcleos, constitui a coordenação do acampamento.

Nessa oportunidade foi possível conhecer um pouco a dinâmica do acampamento e estabelecer conversas iniciais com educadores e educandos, bem

como com algumas lideranças e demais acampados. Nessas conversas coletaram-se as primeiras informações sobre a organização da escola.

Sendo assim, a escola conta com um quadro itinerante de educadores (enquanto alguns assumem as atividades no acampamento, outros viajam a Veranópolis (ITERRA) para complementar sua formação), o que é próprio da dinâmica do acampamento. No dia da primeira visita estavam presentes:

Isabel⁷: coordenadora do Setor de Educação do acampamento, sua função é coordenar a administração (assuntos burocráticos) e acompanhar o processo pedagógico da Escola Itinerante desse acampamento, *o que nas escolas formais é a função do diretor* (Paula). Natural de São Gabriel é educadora há dois anos, tem formação no magistério e cursa Pedagogia no ITERRA em Veranópolis, que atualmente mantém parceria com a UERGS.

Jorge: educador responsável pela Educação Infantil. Natural de São Luis, formado no ensino médio, também cursa Pedagogia no ITERRA.

Acácia: monitora. Acampada há um ano, auxilia os educadores nos trabalhos desenvolvidos.

Isabel informou da realização do Encontro de Educadores da Escola Itinerante do MST, que contou com a participação de educadores da Região Sul, Mato Grosso e Goiás. Lembrou que a Escola Itinerante é legalizada somente no estado do Rio Grande do Sul, mas que há um forte movimento para sua legalização em outros estados brasileiros. Segundo ela, um novo encontro deve ser realizado nos próximos meses para discutir a (re)elaboração de seu Projeto Político Pedagógico, que encontra-se inalterado desde 2002, data de sua criação.

Em relação às dificuldades específicas da Escola “Herdeiros de Paulo Freire”, Paula relatou sobre a pouca formação dos educadores e pontuou a dificuldade do trabalho com a matemática, com a interdisciplinaridade e com a escrita: *é que nós somos bons na prática, mas na hora de colocar no papel, a gente tem dificuldade de desenvolver o teórico*, diz a educadora.

Ocorre que, muitos dos professores têm formação em magistério e/ou Pedagogia, o que os habilitaria a trabalhar com Educação Infantil e Anos Iniciais, todavia, esses mesmos professores são também responsáveis por ministrar as aulas de história, geografia, matemática na quinta e sexta etapas, sendo que essas

⁷ Os nomes dos educadores utilizados neste capítulo são fictícios, além de serem alterados as cidades de origem dos mesmos, pois acredita-se que eles não interferem nos resultados da pesquisa.

disciplinas deveriam ser orientadas por um professor com formação específica nessa área. Além disso, os educadores sentem dificuldade para trabalhar de maneira interdisciplinar, permanecendo um certo enclausuramento na disciplina ministrada por cada um. A resistência a essa perspectiva de trabalho é apresentada também pelos próprios educandos, especialmente aqueles provenientes de escolas convencionais, acostumadas com a fragmentação das disciplinas.

Segundo os educadores o processo de ensino-aprendizagem desenvolvido na escola compreende a escolha de um tema gerador a partir do qual vão sendo elencadas palavras significativas. O tema gerador é escolhido de acordo com a necessidade do acampamento e da escola, em reuniões entre os educadores, as quais são realizadas semanalmente. No momento da primeira visita, o tema gerador era “organização”, tendo em vista o replanejamento das atividades para o início do ano, tanto no âmbito da escola como do acampamento. Para a escolha do próximo tema, os educadores buscariam incentivar os educandos a pesquisarem as necessidades do acampamento, mediante entrevistas com a comunidade local.

Observa-se que permanecem muitas dúvidas a respeito do trabalho com o tema gerador. *Como você conscientiza, teoriza e pratica ao mesmo tempo?* Questiona-se a educadora Paula. Para ela, esse é um dos desafios enfrentados no dia-a-dia da escola. Nesse processo, dentre outros desafios, os educadores deparam-se com a dificuldade de correlacionar os conteúdos sistematizados a realidade específica dos educandos.

Outra dificuldade apontada é lidar com o estágio de desenvolvimento de cada criança, pois, como avalia o educador Leonardo, enquanto algumas já têm um bom domínio de leitura, outras não têm sequer o domínio do lápis; outras já copiam, mas não lêem: *Às vezes a gente entra naquela semana e daí empaca, desabafa.* O incentivo para desenvolver o hábito da escrita é muito importante, no entendimento dos educadores, já que este colabora no registro de fatos e revela a leitura que cada indivíduo faz dos acontecimentos, portanto, este hábito apresenta-se como uma necessidade não somente aos educandos, mas também à todos os integrantes que participam das lutas.

Além disso, a falta de alternativas didáticas como a utilização de atividades lúdicas, livros didáticos para complementar a prática educativa, revistas e jornais na atualização das informações e para promover o debate, geram deficiências em um

espaço altamente alternativo, o que, em alguns momentos torna a aula menos atrativa em certos aspectos e provoca a dispersão dos educandos em alguns momentos e atividades específicas.

No que se refere à gestão administrativa das Escolas Itinerantes, há uma grande dependência em relação à escola base. Segundo Isabel, cabe à escola de cada acampamento elaborar seu orçamento de materiais e merenda que deve ser encaminhado à escola base, ou seja, à Escola Nova Sociedade do Assentamento Itapuã, localizado no município de Nova Santa Rita/RS, e, somente após a aprovação desta, o orçamento é encaminhado a Secretaria da Educação do Estado. No que se refere aos materiais didáticos o processo segue a mesma lógica, é feita uma estimativa dos livros que serão necessários para os alunos nas determinadas séries, são encaminhados para a escola base e essa, posteriormente, encaminha para o MEC. Contudo, o material recebido ainda é, muitas vezes, insuficiente não atendendo as demandas de material solicitado.

Isabel informou ainda que o acampamento não tem mantido contato com o poder local, o Estado tem se mostrado muito ausente na manutenção da escola. Segundo ela, desde o início do ano não há fornecimento de merenda, pois Janeiro e Fevereiro são considerados meses de férias. Entretanto, a escola continuou desenvolvendo atividades durante esse período. A solução foi utilizar a comida do acampamento para a merenda, basicamente arroz e feijão, havendo a escassez de frutas ou verduras.

Ainda assim, a educadora avalia que no período de experiência das Escolas Itinerantes, ou seja, enquanto ainda não haviam conquistado sua legalização definitiva, a centralização era maior, havendo hoje maior autonomia, especialmente no que se refere ao desenvolvimento dos trabalhos pedagógicos. Paula também esclareceu algumas questões referentes ao Projeto Político Pedagógico, segundo ela, o PPP é um único para todas as escolas dos acampamentos, nesse documento há algumas diretrizes a seguir que devem ser desenvolvidas de acordo com as distintas realidades.

A realidade que o acampamento Sepé Tiarajú vive começa a ser discutida e alterada. Existem propostas de reorganização, segundo as quais a escola seria construída mais próxima do acampamento. Quanto ao setor da educação, espera-se a chegada de novos educadores para estabelecer um novo planejamento.



Fotografias 1 e 2: Vista parcial da estrutura da escola – interna e externa.
 Fonte: Trabalho de Campo – Primeira visita à Escola Itinerante “Herdeiros de Paulo Freire”
 10/04/2005

VIAGEM DE CAMPO: DIA 07 DE MAIO DE 2005

Do quadro de educadores com os quais havia-se estabelecido o primeiro contato, permanecia somente o educador Leonardo. Outros dois acampados estavam iniciando sua função de educadores da Escola Itinerante.

Ambos não possuem formação na área de educação, contudo, demonstram muita afetividade no trato com as crianças e vontade de qualificarem-se. Em suas falas, os educadores, recém integrados à escola, deixaram claro que esperavam receber linhas, conteúdos a serem trabalhadas na sala de aula. Assim, transpareceu novamente a dificuldade em compreender e trabalhar com o tema gerador. Os educadores admitiram não saberem sequer o motivo exato pelo qual o tema gerador do momento era “Organização”. Segundo eles, o deslocamento de educadores para a marcha à Livramento (que acontecera alguns dias antes) impossibilitou uma conversa a esse respeito e esse desconhecimento estava refletindo no trabalho com as crianças.

Os educadores compreendem que o trabalho com temas geradores coloca grandes desafios, mas também muitas possibilidades. Eles expuseram que o trabalho com temas geradores, ao mesmo tempo em que confere maior autonomia ao processo educativo - possibilita o pensar crítico sobre determinado contexto, através das relações que devem ser estabelecidas entre a realidade dos educandos

e educadores e o conteúdo sistematizado - pode, se não for bem compreendido e desenvolvido, recair na exaustão e no esvaziamento.

Uma decisão a ser tomada juntamente com toda a comunidade acampada é sobre a localização da escola: será mantida no sítio será transferida para o interior do acampamento? Organizar o espaço pedagógico parecia ser a primeira tarefa deste recente grupo de educadores que carece de formação para o trabalho com as etapas iniciais, ainda que apresentem uma grande disposição para o trabalho educativo. Vale lembrar as palavras de Paulo Freire, no texto *Pedagogia da Autonomia* (2001), quando ele assinala que o espaço pedagógico é um “texto” para ser constantemente “lido”, “interpretado”, “escrito” e “reescrito”. No caso desta nova fase do acampamento, que passou por rearranjos em função do assentamento de alguns integrantes, re-pensar e re-organizar o espaço físico da escola tornou-se fundamental para criar o espaço pedagógico propício ao processo de ensino-aprendizagem.

Conforme a conversa desencadeava-se, as crianças foram chegando, se agregando ao grupo e se integrando a discussão. Foi possível observar que a participação dos educandos nas discussões da comunidade é uma prática comum e incentivada.

VIAGEM DE CAMPO: DIA 02 DE JULHO DE 2005

Chegando ao local, encontrou-se os educadores, educandos e alguns integrantes do acampamento em movimento na construção da nova estrutura da escola. Ficou decidido que a escola ocupará espaço em meio às barracas de lona.

Os líderes e educadores avaliam que o retorno da escola ao espaço do acampamento é positivo por diversos aspectos dentro os quais: a proximidade e maior possibilidade de controlar a frequência das crianças, sendo que eram constantes as queixas dos educadores quanto à falta de limites das crianças, as dificuldades de estabelecer regras e a dificuldade de adaptação à rotina, pois as crianças ficavam na escola até a merenda e depois iam embora, ou, às vezes, eram encontradas brincando próximos aos barracos; somava-se a isso o fato de que no

sítio as crianças estavam comendo as frutas da propriedade, muitas vezes frutas verdes.

Analisa-se que esse retorno é positivo especialmente porque, a distância física entre o acampamento e a escola incorria perceptivelmente em uma distância em termos de responsabilidade e trabalho coletivo, contrapondo-se a idéia fundante da prática educativa do Movimento.

Nesse dia foi possível conversar pouco com os educadores, pois priorizou-se a continuidade do serviço de construção da escola, visto que o clima previa chuva. Novos educadores integraram-se ao grupo como monitores, devido ao deslocamento de alguns educadores para o prosseguimento de sua formação no ITERRA em Veranópolis, enquanto outros estavam envolvidos com reuniões em outros acampamentos.



Fotografia 3: Construção da escola junto ao Acampamento
Fonte: Trabalho de Campo – 02/07/2005

Tendo em vista essa situação reorganizou-se o trabalho da visita. Os educandos foram reunidos e foi proposto que desenvolvesse-mos brincadeiras no intuito de conhecermos brincadeiras que fazem parte do cotidiano dessas crianças. Os educandos apresentaram brincadeiras e cantigas que aprenderam nos encontros dos “sem terrinha”, evento onde se reúnem crianças dos diversos acampamentos para trocarem experiências e refletirem a história do Movimento. Em contrapartida foram apresentados alguns jogos e brincadeira das pessoas do grupo que realizava a visita.

As cantigas das rodas:

As crianças do acampamento possuem um repertório de cantigas bastante amplo e diferenciado, muitas dessas, apresentam conteúdos extremamente críticos em relação à ordem social.

O rato

O rato roeu, roeu toda roupa da vovó, roeu a Reforma Agrária e a manga do meu paletó. O rato é um camundongo, mas é um bando não é um só, tem rato pra todo lado engravatado que é pior, os dentes bem afiados tão roendo de faze dó. Roendo nossa nação, nossa cultura, nossa canção e a manga do meu paletó.

Cadê o rato seu Doutor onde ele está? Sei que tu sabe Doutor não quer falar...

Os bichos

O jacaré, o crocodilo,

O orangotango, as serpentes,

A águia real.

O gato, o rato,

Não faltou ninguém,

Só não se via,

O cachorro pequenez.

Criança

Criança gosta de brincar de roda,

Então vamos brincar na brincadeira de roda e pula, pula,

Mãozinha na cintura, olé, olé, ola,

Criança gosta de brinca e estuda

O direito da criança é brincar e estudar, tudo isso é uma piada é menor abandonada e criança escravizada.

Eu digo não, não para o sistema,

Eu digo não, não para a exploração,

Eu digo sim, sim para mesas fartas e a Reforma Agrária é a nossa solução!

Eu e meu passarinho

Se meu passarinho canta, eu também quero cantar...

*De biquinho para baixo e asinha para o ar, olha o pé, pé e a mão, mão, mão,
Rodinha meu amigo e um aperto de mão!*

*Se meu passarinho luta, eu também quero lutar,
De biquinho para baixo e asinha para o ar, olha o pé, pé e a mão, mão, mão,
E um beliscão!*

*Se meu passarinho dança, eu também quero dançar,
De biquinho para baixo e asinha para o ar, olha o pé, pé e a mão, mão, mão,
E um abração!*

*Se meu passarinho anda, eu também quero andar,
De biquinho para baixo e asinha para o ar, olha o pé, pé e a mão, mão, mão,
E senta no chão!*

Apesar de não haver sido estabelecido um trabalho de caráter mais formal junto aos educadores, essa visita ficou marcada de uma forma muito especial, pois propiciou momentos ricos de compartilhar saberes com os educandos. Possibilitou que eles, através das brincadeiras, demonstrassem um pouco das suas vidas, das brincadeiras do seu cotidiano, dos seus gostos do que os faz rir, e, ao mesmo tempo resgatou, no grupo que realizou a visita, a memória da infância, da alegria das brincadeiras.

VIAGEM DE CAMPO: DIA 13 DE AGOSTO DE 2005

Nesta viagem procurou-se conversar com os acampados para aprofundar os conhecimentos a respeito da dinâmica do acampamento frente à nova organização, a origem das famílias e suas atividades anteriores. Cabe pontuar que a estrutura atual da escola compreende 3 barracas para aulas e uma para biblioteca e depósito de materiais.

No momento da chegada, a recepção foi das crianças - sempre muito animadas e ansiosas pela visita - enquanto a coordenação do acampamento terminava uma breve reunião. Novamente, houve alterações no quadro de educadores, pois Paulo e Leonardo estavam em Porto Alegre.

Evidencia-se que a grande mudança de professores no acampamento faz com que os trabalhos tenham dificuldade de terem continuidade. No entanto essas gerações já estão acostumadas a perceber em suas vidas e na dos educadores a dinâmica que é própria do movimento. No entanto, é importante frisar que apesar da escola ser reconhecida, as crianças que nela estudam não tem seus direitos reconhecidos, assim como muitas das crianças que estudam nas escolas estaduais do Estado do RS.

Nos trabalhos desenvolvidos pelo grupo de visita, trabalhou-se na perspectiva da alfabetização, tendo em vista a demanda apresentada pelos educadores do acampamento. Inicialmente estabeleceu-se uma discussão sobre o assunto com os educadores e, em outro momento, realizou-se o trabalho com as crianças da escola. As atividades foram abordadas a partir do tema Organização, tema gerador do momento, focalizando a história de vida desses sujeitos e trabalhando a partir de pontos como espaços, grupos familiares e grupos sociais, entre outros.

Nesta viagem, o aspecto mais significativo, foi observar que as crianças acampadas participam dos momentos de debates no interior dos núcleos dos quais suas famílias são integrantes, bem como, segundo os acampados, vivenciam as assembléias gerais do acampamento, expondo suas opiniões. Nessa mesma perspectiva, na Escola Itinerante, busca-se criar um espaço onde as decisões sejam tomadas coletivamente, o que, todavia, não dispensa a responsabilidade de determinados sujeitos em tarefas específicas no conjunto dos tempos e espaços educativos da escola (Caldart, 2001). Todos os sujeitos do processo educativo (educandos, pais, educadores, merendeiros etc.) são convocados a discutirem as questões que se fazem presentes no cotidiano da escola.

6. CAPÍTULO V: “NÓS NÃO QUEREMOS PÃO, NÓS QUEREMOS ESCOLA”: UM OLHAR SOBRE A INSTITUCIONALIZAÇÃO DAS ESCOLAS ITINERANTES DO MST

No capítulo que segue, buscou-se focalizar o objetivo central desta pesquisa. Portanto, explicitam-se reflexões acerca do processo de institucionalização das Escolas Itinerantes, inseridas no contexto do sistema de ensino brasileiro. Assim, neste momento, apresenta-se grande parte do trabalho de campo, as entrevistas realizadas à Secretaria da Educação do Estado do Rio Grande do Sul, à Escola Base Nova Sociedade e ao Setor Estadual de Educação do MST (anexo I).

6.1 A voz dos Sujeitos

A frase que intitula este capítulo provém da voz de crianças Sem-Terra que ocuparam as dependências do Conselho Estadual de Educação do Estado do Rio Grande do Sul, no dia em que a aprovação do projeto experimental da Escola Itinerante encontrava-se na ordem do dia do referido Conselho. Conforme o depoimento:

Eu era educadora do acampamento. Em 96 foi que a gente conseguiu entrar no Estado pra, pra que eles aceitassem nossa proposta pra enviar pro Conselho Estadual de Educação. E daí uma pessoa lá do Conselho sabia o dia que ia ser votado, que ia-se colocar em discussão a Escola Itinerante no Conselho, aí o que é que a gente fez: organizou um grupo de crianças num ônibus. Tinha um acampamento lá em Palmeira das Missões e essas crianças vieram pra Porto Alegre, alí na frente do Conselho fazer a mobilização, reivindicando a aprovação da Escola. Aí a gente encontrou muita dificuldade, os guardas não queriam deixar a gente entrar. Vieram oferecer pãozinho pras crianças e aí as crianças disseram: “Nós não queremos pão, nós queremos escola”. Aí a gente conseguiu entrar dentro do Conselho com todas aquelas crianças, quarenta e cinco eram, e os educadores. E aí lá na frente, na hora da aprovação acho que o Conselho não conseguiu dizer não e aprovaram a escola como experiência pedagógica pra dois anos (B, julho/ 2005).

Nas entrelinhas desse depoimento deparamo-nos, por um lado, com o caráter assistencialista das autoridades que, tendo em vista a reivindicação, oferecem

comida para “acalmarem” os sujeitos Sem-Terra. Por outro lado, temos o não conformismo de sujeitos politizados, atores de sua própria história na reivindicação ao acesso a um direito negado a milhares de crianças, jovens e adultos em todo o Brasil: uma educação pública e de qualidade.

Portanto, desenvolver uma pesquisa junto a um projeto alternativo como a Escola Itinerante do MST, requer contemplar as especificidades desse ambiente educativo, mas também, nos convoca a problematizar uma instituição social que, cotidianamente, consagra o caráter dual presente desde sua gênese até nossos dias, bem como a problematizar o caráter da política educacional que fomenta a educação dos setores populares.

A fala da educadora reitera que a luta do MST não encontra-se restrita ao benefício da terra, mas compreende uma série de reivindicações, concebidas em uma relação interdependente, visando a concretização das utopias que sustentam a luta do povo Sem Terra. Essas constatações são reforçadas pelo depoimento de uma assentada, mãe de dois educandos que hoje estudam em uma escola do Movimento:

É aquela coisa né, eu sempre disse: “tu sempre trabalha, ah isso vai passar”. Só que era uma necessidade e a gente não podia deixar, porque as crianças tinham que andar mais ou menos uns 15/20 Km pra ir no colégio e não se tinha estrutura pra mandar eles irem e voltarem, aquela coisa toda. Então, como nós já estávamos aqui assentados, já tinha uma coisa legal, nós queríamos também..., a nossa bandeira era lutar pela educação. E foi..., só que daí, assim, os outros governos achavam que isso não era importante. Claro que a educação, quanto menos gente informada, quanto menos gente que saiba ler, o que vai acontecer? Fácil de manobrar né. E, a partir do momento que tu tem pessoas esclarecidas, eles não vão ter como manobrar. E para os governos é isso né!? Implantar políticas que venham a dizer da necessidade, mas não estão interessados em que eles cresçam. É só pra ter um marketing, dizer, assim, nós estamos fazendo alguma coisa. Quando na verdade, não é isso. E nós temos clareza disso (A, julho/2005).

A consciência crítica dos Sem-Terra é, pois, o que MST busca e vem alcançando através de seu projeto educativo, a partir de uma leitura contextualizada dos fatos que perpassam seu cotidiano, o que, em grande medida, vem sendo proporcionado pela participação direta desses sujeitos em

suas articulações na luta pela terra e por uma educação que contemple as demandas das crianças, jovens e adultos acampados.

6.2 Uma leitura, algumas reflexões

Nas leituras realizadas evidencia-se que a discriminação dos setores populares no campo educativo é mascarada sob uma pseudo-universalização do ensino por meio de políticas públicas assistencialistas, visando resultados numéricos, ou seja, o aumento do índice de egressos, em detrimento de uma efetiva qualidade na educação. Nessa lógica, são priorizadas condições de acesso e permanência, por meio de políticas de transporte escolar, livro didático, entre outros, despreocupando-se com as condições de uma aprendizagem significativa aos educandos.

Para melhor compreensão desse quadro aborda-se as reflexões de Shiroma; Moraes; Evangelista (2000) que realizam uma interessante leitura acerca da Conferência Mundial de Educação para Todos - EPT⁸, realizada em Jontien na Tailândia, em 1990. É relevante pontuar que o referido encontro simboliza o ponto de partida para a análise das políticas educacionais vigentes no Brasil, assim como nas demais nações do mundo.

De acordo com as autoras, a partir da Conferência, os nove países com maior índice de analfabetismo, dentre os quais o Brasil, comprometeram-se em desenvolver ações no intuito de atender aos princípios então acordados, voltadas à satisfação das *necessidades básicas de aprendizagem* – NEBAS. Nesse sentido, as orientações recaíram, em termos gerais, sobre a *educação dos mais pobres entre os pobres*; a implementação de parcerias entre governos, sociedade civil, empresas privadas e organizações não governamentais; entre outras.

Porém, o que o texto do documento Educação para Todos não explicita é que tais políticas têm como pano de fundo o interesse dos países “desenvolvidos” de que

⁸ Uma versão avaliada e renovada do EPT é o documento Compromissos Renovados, de Dakar (2000) apresentando metas e estratégias que balizam a organização do Plano Nacional de Educação – consistindo, portanto, um dos principais fundamentos das políticas educacionais de nosso país.

os países “menos desenvolvidos” consigam minimamente participar do processo econômico mundial, uma vez que, a rearticulação do capitalismo impulsiona a política neoliberal, cujos aspectos gerais remetem à desregulamentação, à privatização, à flexibilização e ao Estado Mínimo. Em contrapartida, os países menos desenvolvidos, e tratando aqui especialmente do Brasil, necessitam ajustar sua economia às exigências de reestruturação do mercado global, pois não conseguem competir com os demais países.

Diante disso, Shiroma; Moraes; Evangelista (2000) reportam à teoria do Capital Humano da década de 70, segundo a qual a educação consistia num dos principais determinantes da competitividade entre os países de modo a possibilitar o domínio dos *códigos da modernidade* (compreendidos como *o conjunto de conhecimentos e destrezas necessários para participar da vida pública e desenvolver-se produtivamente na sociedade moderna* (p.64)).

Portanto, a escola tem como tarefa minimizar as desigualdades sociais, sendo considerada como espaço destinado a propiciar o desenvolvimento de capacidades e competências necessárias à inserção dos indivíduos na vida social. Todavia, as medidas e as políticas que são desencadeadas para o alcance dessa finalidade são, no mínimo, questionáveis. Observemos que esta assertiva não encontra-se muito distante dos propósitos da escola burguesa no momento de seu estabelecimento.

Salienta-se o alerta que Torres (1995) faz em relação à elaboração do documento EPT, quando analisa a participação do Banco Mundial como principal agente desse documento (com apoio da UNICEF, UNESCO E PNUD), denunciando ser inevitável que: (...) *por o Banco Mundial ser composto primordialmente por economista e não educadores, o objetivo final seja a eficiência econômica, a liberdade de mercados e a globalização do capital, com o qual um dos resultados é a supervalorização de medidas quantitativas do “êxito” de uma política* (p.127).

Em decorrência disso, na leitura do Plano Nacional de Educação - PNE⁹ podemos observar uma expressiva preocupação com políticas de acesso à educação às populações situadas nos níveis mais baixos de pobreza (*educação dos pobres entre os mais pobres*). Nesse sentido, as orientações concentram-se na oferta de alimentação, transporte escolar e livro didático como propulsores de acesso e permanência, visando à minimização das desigualdades sociais. Cabe aqui fazer novamente a referência ao depoimento da mãe assentada que, em uma de nossas conversas, comenta a intenção dos representantes governamentais de ofertarem transporte para as crianças freqüentarem a escola do município em detrimento dos acampados se organizarem e reivindicarem a Escola Itinerante. Deixa-se de mencionar a intencionalidade político-pedagógica à qual a escola formal filia-se quando articulada mais à acomodação do que à efetiva reivindicação e luta para a concretização de um direito.

Ademais o quadro anunciado contribui, sobremaneira, para que a escola perca sua especificidade, sendo então destinatária de funções e tarefas que condizem à satisfação de necessidades de sobrevivência, desvirtuando o foco do ensino-aprendizagem. Aliado a isso, apenas para constar, convive-se com a baixa remuneração dos educadores e o investimento tímido na formação continuada dos mesmos, descortinando o desinteresse do Estado com a qualidade do processo de ensino-aprendizagem enquanto tal.

Dessa forma, prevalece nas políticas educacionais um caráter compensatório com a pretensão de atenuar o projeto de exclusão que as fomenta. Em prol do

⁹ Com base nos Compromissos Renovados de Dakar, o Plano Nacional de Educação – PNE (2001) - estabelece a elaboração de planos decenais estaduais e municipais de educação para todos. Trata-se de um documento voltado às peculiaridades gerais do Brasil, não correspondendo, todavia, a contemplação das singularidades regionais. Portanto, encontramos no PNE diretrizes para a gestão e o financiamento da educação, diretrizes e metas para cada nível e modalidade de ensino e diretrizes e metas para a formação e valorização do magistério e demais profissionais da educação, nos próximos dez anos.

desenvolvimento do mercado global, negligencia-se uma educação promotora de sujeitos cidadãos, pois o interesse volta-se a formação de indivíduos-objetos de uma ideologia dominante onde a alienação e a submissão são as premissas de um desenvolvimento desigual. Acirram-se as desigualdades e a exclusão é mascarada por um expressivo discurso em defesa de ações democráticas e participativas, contrastando com um quadro de políticas públicas cujo resultado primeiro é restringir as possibilidades reais de transformação. De acordo com Gohn (2001) os interesses do mercado dispõem-se sob nuances pouco nítidas:

(...) os planejadores públicos têm um discurso elaborado, recheado de termos e expressões tidas como modernas, elaboram extensos diagnósticos nas áreas problemas, mas eles são incoerentes e contraditórios no exercício da execução das reformas. A prática se desenvolve segundo parâmetros diferentes do discurso que justifica a adoção das medidas. Nas entrelinhas observamos que os reais objetivos são outros. A lógica da redução de custos está sempre presente. O raciocínio e o cálculo econômico predominam. A lógica do mercado está presente desde as premissas das propostas que atribuem à escola a função de desenvolver capacidades para o exercício da cidadania, a aprendizagem de conteúdos necessários para a vida em sociedade (p.117).

Da mesma forma, as atuais políticas educacionais, como mencionado anteriormente, ao conclamar a sociedade civil, as empresas privadas e as organizações não-governamentais a se engajarem na tarefa de educar, representam, por um lado, o ajuste da educação ao mercado, consentindo com a ordem do sistema hegemônico, uma vez que, conforme Frigotto (1995, p.83): *A idéia-força balizadora do ideário neoliberal é a de que o setor público (o Estado) é responsável pela crise, pela insuficiência, pelo privilégio, e que o mercado e o privado são sinônimos de eficiência, qualidade e equidade;* e por outro dá margem à desoneração do Estado frente sua responsabilidade para com a educação das crianças, jovens e adultos. No caso dos setores populares, isso torna-se ainda mais agravante quando realizado *por meio da transferência de suas responsabilidades, principalmente de ordem financeira, para a própria comunidade administrar a 'miséria' ou criar/tomar iniciativas para resolver os problemas via parcerias, doações, trabalho voluntário etc.* (Gohn, 2001, p 118).

6.3 O Estado frente à educação dos Sem Terra

Analisou-se a relação entre Estado e Escola Itinerante a partir das entrevistas realizadas na Escola Base e na Secretaria da Educação do Estado – SEE/RS. Na entrevista à funcionária da SEE/RS, responsável pelo Departamento de Diversidade que abrange a Educação Rural e a Educação Indígena, ao ser indagada sobre a compreensão que esse Departamento tem acerca da Escola Itinerante do MST no Estado e de sua importância, ela expôs:

Olha, eu vejo assim, ela está atendendo uma clientela, uma fatia da sociedade que tem um recorte diferenciado que tem que ser atendido, porque ela tem essa especificidade diferente, por exemplo, eu coordeno a educação indígena também ela é um recorde específico, bilingue, intercultural, enfim, essas questões fazem com que seja necessário que ela tenha professores específicos para isso. A Escola Itinerante, aprovada pelo Conselho Estadual de Educação, precisa ser ministrada por profissionais que sejam daquele meio. Outra possibilidade seria a contratação de profissionais do estado, mas eles não aceitaram “não, nós queremos professores do nosso meio” estão certos eles. O mesmo vale para a escola indígena. Então, professor da Escola Itinerante tem que ser um professor que tem todo o conhecimento do meio em que vive, daquela realidade. Então eu vejo assim, é importantíssimo continuar com essa experiência que tem uma proposta pedagógica diferenciada para aquela clientela que está sendo atendida. Como eles têm aquele movimento, se não houvesse a Escola Itinerante como ficariam as crianças? É um direito que elas têm e precisa ser atendido. Então o Estado tem atendido a essa situação [...] (S, julho/2005).

Interpreta-se que sua resposta refere-se à política que vem ao encontro do cumprimento de determinações externas (Conselho Estadual de Educação). Evidencia-se que esse fato em si encerra o cumprimento da política pública, sem analisar criticamente as condições para que ela efetivamente se institua, ou seja, as reais necessidades dos acampados quanto à efetivação de seu projeto educativo, problematizando o descaso sobre as condições nas quais se desenvolvem as aulas.

A sua fala permite compreendermos que a escola é reconhecida como uma experiência peculiar. No entanto, entre outras coisas, a pesquisa aponta para uma situação de descaso do Estado para com a educação dos Sem Terra, explicitada, por exemplo, nos dados imprecisos em relação a Escola Itinerante, no que diz respeito à dados cadastrais (nº de escolas, nº de alunos, nº de professores...)

bem como, no desconhecimento que existe em relação ao projeto dessas escolas, como organizam seu processo pedagógico e gestacional.

A Escola Itinerante encontra-se desassistida no que se refere às questões de ordem estrutural e financeira, que são as questões que perpassam a relação institucional, uma vez que, ao MST não interessa o projeto de escola oferecido pelo sistema oficial de ensino e, por isso, ele organiza seu próprio instituto de formação de professores. Porém, ainda assim, a indiferença do Estado merece ser questionada. No que diz respeito à carência de recursos, à precariedade de instalações, ao nível de instrução dos educadores, pôde-se observar uma completa ausência do governo em assistir a essas escolas. No contato com a escola do acampamento, constatou-se também a falta de pagamento dos professores e a falta de merenda para os educandos.

É importante expor ainda que, no que se refere à educação dos Sem- Terra acampados, outro fator que exerce significativa influência é a troca de Governos. Na entrevista realizada junto a Escola Base, foi possível evidenciar que a mudança de governos teve forte impacto no andamento/funcionamento das Escolas Itinerantes e esse é um dos motivos pelos quais a aprovação legal desta escola constitui uma conquista extremamente importante. Esse fato explicita-se no depoimento da responsável pelo Setor Estadual de Educação do MST, quando interrogada sobre a importância que teve a institucionalização da Escola Itinerante para o MST¹⁰ tendo em vista a insegurança que causava para todos a situação de “experiência pedagógica” na qual a escola se encontrava:

É, tu pode decretar teu fim amanhã. No caso, aí depende o governo que entra, se é a favor ou não da luta da reforma agrária, pode acabar; e definitivamente, se for aprovada, daí não tem como tu termina com ela. Tu pode atrasar, como o governo tá fazendo agora. O primeiro ano de Rigotto, por exemplo, ele não reconheceu a Escola Itinerante, não pagou até hoje os educadores o ano todo. (...) E se fosse pelo Estado ela teria acabado. (...) E se o Movimento não tivesse o entendimento...(...) não assegurasse, ela não ia mais existir. (E, julho/2005).

¹⁰ Ressalta-se que a Escola Itinerante foi aprovada como experiência pedagógica em 1996. A cada dos anos ela era renovada como experiência o que resultou como proposta institucionalizada após três renovações

Pode-se considerar que a institucionalização das Escolas Itinerantes de acampamentos e a elaboração de seu Projeto Político-Pedagógico foram marcos importantes para a concretização do sonho de uma escola de qualidade que atendesse às demandas dos acampados. Contudo, um aspecto marcante situa-se em observar os contornos configurados no que se refere ao papel do Estado para com essas escolas. As Escolas Itinerantes, que nascem com um caráter informal, lutam e conquistam o reconhecimento diante do sistema estadual de ensino para fazer valer o dever do Estado para com o direito à educação das crianças, jovens e adultos acampados.

Ressalva-se que o apoio esperado do poder estatal situa-se na esfera estrutural e pedagógica, de maneira que: *o papel do Estado é ajudar, apoiar, mas não substituir. Sentimos como um direito nosso termos escola pública e educadores pertencentes à organização, nos acampamentos, pois, estes conhecem e vivem a realidade junto aos educandos.* (MST, Coletivo Nacional de Educação, S/D, p. 10 – Coleção Fazendo Escola). Observa-se pois, que o desenrolar desse processo demonstra que a construção de espaços alternativos é permeada constantemente por relações conflituosas entre a sociedade civil e os poderes governamentais (Gohn, 2001).

7. CONCLUSÃO: EM MOVIMENTO PELA SUPERAÇÃO, À CAMINHO DE NOVAS RELAÇÕES E PRÁTICAS EDUCATIVAS

A termo de conclusão buscou-se, neste momento, realizar algumas sínteses sobre pontos recorrentes no trabalho, nas quais intentou-se visualizar caminhos para pensarmos alternativas no campo educacional. Tendo como base empírica o projeto político-pedagógico do MST, as observações realizadas acerca do processo educativo de suas Escolas Itinerantes e as entrevistas realizadas, as questões sintetizadas apontam para apreensão de formas diferenciadas de conceber e gestar a educação, problematizando a lógica que neste momento se faz hegemônica, no que tange às relações sociais e, portanto, também no que se refere às relações educativas e ao caráter das políticas vigentes no contexto social presente.

7.1 Aprendizagens realizadas na experiência com a Escola Itinerante do MST

A precariedade do acampamento, a indefinição acerca do amanhã emergente, o frio, a fome, o calor nas barracas de lona preta; e, também, os desafios de lidar com a adversidade e com as diferenças pessoais fazem com que os sujeitos Sem-Terra se organizem em prol de um ideário comum. O que este cenário propõe? Para responder este questionamento, recorre-se a Gohn (2001) a qual considera que novas formas de sociabilidade estão se constituindo no interior dos movimentos sociais organizados, construindo *bases para uma realidade menos injusta socialmente, e perspectivas para o exercício de uma democratização radical nas relações de poder* (p.92).

É dentro do movimento social, o MST, que foi possível observar a educação assumindo uma tarefa central, promovendo novos processos relacionais, tanto na Escola Itinerante, quanto no âmbito da vida cotidiana do acampamento. Ademais, a luta do MST no campo educacional enfatiza a necessidade de uma escola que contemple a vivência de educadores e educandos no universo sócio-cultural em que se encontram diretamente inseridos. Para tanto, ressalta-se a importância de que os conteúdos sistematizados adquiram sentido e propiciem o pensar crítico acerca das

relações e tensões entre o urbano e o rural, a concentração e a distribuição de terras, latifúndio e agricultura familiar, trabalho individual e o trabalho coletivo, de maneira a possibilitar que os sujeitos Sem-Terra decidam criticamente sobre suas ações e seu futuro.

A partir dessa compreensão, a educação escolar tornou-se uma bandeira de luta do MST, e, ainda hoje, após a legalização das escolas de acampamentos, – sem mencionar as demais conquistas no âmbito da educação no que se refere à organização das escolas de assentamentos, às instituições de nível médio e, inclusive, superior¹¹ - ela ainda é uma das preocupações centrais do Movimento.

Assim, apesar do entendimento de que a educação no interior do Movimento ultrapassa os limites da sala de aula, visualiza-se que os acampados têm no espaço escolar um instrumento valioso de apreensão crítica dos conteúdos sistematizados pela humanidade. Ponce (1985), já argumentava que para as classes populares a escola ainda constitui o principal, quando não o único, espaço-tempo de aquisição de tais conteúdos; e, muito longe de desconsiderar o papel desse conhecimento para o crescimento dos educandos, os educadores e a comunidade acampada necessitam, cada vez mais, provocar sua importância, partindo da mediação crítica da realidade vivenciada por esses sujeitos.

No que se refere ao processo de organização da ação educativa da Escola Itinerante, evidencia-se que a perspectiva da Pedagogia do Movimento diverge da proposta da escola formal. Sendo assim, ela é pensada e vivida em processo de itinerância, do momento, do possível e não da permanência. Portanto, as relações que se constroem nesse espaço possuem um caráter muito peculiar, envolvendo questões que fogem a nossa compreensão devido a limitações constituídas no percurso de nossa formação enquanto sujeitos humanos, sociais, profissionais, podendo, contudo, serem (re)significadas no momento em que nos comprometermos a discutir e compartilhar experiências com esses sujeitos.

Em muitos momentos nos deparamos com questionamentos acerca do caráter doutrinário da escola do MST, no entanto, retomando as finalidades com as quais surgiu e se consagrou à escola formal, pode-se questionar: qual a educação seja ela formal ou informal que não se encontra fundamentada nessa mesma perspectiva? É possível pensar uma instituição educacional completamente isenta

¹¹ Instituto Josué de Castro em Veranópolis; Universidade Florestan Fernandes em São Paulo, por exemplo.

de dogmatismos? Negar a prática da Escola Itinerante, desconsiderá-la, não trazê-la a reflexão não consente, também, com uma perspectiva igualmente fechada?

Educar para a liberdade no acampamento pode estar relacionado a promover ações de tal forma que as crianças sejam educadas para, quando crescerem, terem a possibilidade de escolher se querem ser agricultores ou seguir outros caminhos.

As pessoas têm, na verdade, muito medo de mudar e, aí, até muitas pessoas diziam “é só pra formar sem-terrinha” e não sei o que, formar revolucionários. Muito disso a gente já ouviu, só que esse não é o nosso objetivo. Nosso objetivo é formar pessoas críticas, que se reconheçam como pessoas não como mero objeto ou peça a mais.... (...) É isso aí, se depois de adultos eles decidirem... (...) eles vão realmente ter opção, vão ser sujeitos. (S, julho/2005)
Com certeza. Mas, com certeza, nunca mais vão esquecer da luta. (E, ibdem)

Assim, vemos conquistar espaço um novo projeto educacional, no qual a escola constitui-se enquanto um espaço/tempo de construção de novos sujeitos, capazes de autogerirem-se, de pensar, sentir e agir criticamente sobre seu mundo particular e coletivo. Por esses, entre outros motivos é que Escola e Acampamento constituem ambientes educacionais distintos, mas interdependentes, espaços que se complementam, e encontram-se orientados pela ideologia do Movimento Sem Terra.

Diante da discussão proposta cabem os seguintes questionamentos: a quem realmente interessa uma autêntica educação democrática? Porque as iniciativas populares, de modo geral, que primam pela politização dos sujeitos não são bem vistas pelos governos?

7.2 Por novas relações sociais e pedagógicas

Mais do que práticas diferenciadas de ensino-aprendizagem, a Escola Itinerante representa a efetivação de ações conjuntas entre escola e acampamento. Apesar de possuir especificidades, o ato educativo na escola e no dia-a-dia do acampamento se complementam e muitas vezes se inter cruzam, pois a própria escola faz parte desse cotidiano. Com base no exposto, considera-se que essa experiência mostra a possibilidade de construirmos alternativas frente aos desafios

postos à educação na atualidade e, sobretudo, enfatiza a importância de que a educação escolar seja pensada a partir da realidade de cada comunidade, refletindo qual o sujeito que se quer formar, a serviço de que e de quem. Essa tarefa exige a participação e o comprometimento de toda comunidade, pressupondo, assim, o estabelecimento de novas relações no contexto escolar.

O estabelecimento de novas relações incorre em superar as práticas que consagram a sobreposição de um sujeito aos demais, em ações isoladas, visando interesses individuais. De acordo com Benincá (2002), uma nova conduta deve ser assumida pelos sujeitos constituintes da escola, ou seja, por educadores, educandos, pais, funcionários, enfim toda comunidade escolar. O autor acredita que:

Quando um grupo organizado, como no caso de uma comunidade escolar, encontra motivações fortes e nutre desejos de buscar algo novo, desencadeia, no seu interior uma força propulsora (mística) capaz de superar conflitos e dificuldades e de entusiasmar a todos para a ação. O desencadeamento do entusiasmo e de orgulho pela busca dos objetivos torna mais fácil a condução do processo pedagógico, bem como a convivência humana (BENINCÁ, 2002, p.46).

Nessa perspectiva, portanto, não há um sujeito pedagógico, mas uma relação dinâmica entre vários sujeitos, *visando a transformação permanente de si, dos outros sujeitos e do contexto* (ibidem, p.43). Para tanto, o autor defende a *Pedagogia da Práxis* e afirma: *Para conduzir o processo pedagógico com base na teoria da práxis não é suficiente possuir um documento que oriente tal metodologia. É necessária a existência de um compromisso ético entre as pessoas da comunidade escolar que assumem a proposta* (2002, p.43). Esse pensamento vai ao encontro as palavras de Freire (1987) o comprometimento com o outro implica em três preceitos fundamentais: o amor, a fé e a humildade. A união destes elementos torna-se condição básica a um processo pedagógico que almeja o *ser mais* individual e coletivo.

Para Freire (2001) o diálogo é elemento fundamental a superação de si, e das situações limites que estão impossibilitam o indivíduo de *Ser Mais*. Essa ascensão pressupõe o caminhar coletivo, no qual os sujeitos percorrem um

caminho de transição do saber ingênuo ao saber crítico ou epistemológico.

Contudo, não se trata de um processo pacífico ou livre de embates, ao contrário, essas relações, necessariamente mediadas pelo diálogo, de forma alguma pretendem dissolver as contradições, mas fazer percebê-las e motivar a sua transformação.

A pesquisa apontou que uma nova concepção de educação, com vistas ao projeto de humanização coletiva, perpassa o redimensionamento do tempo-espaco da educação e a reconstrução do papel dos sujeitos no desenvolvimento do processo educativo, bem como a reconstrução constante do projeto político-pedagógico.

Retoma-se aqui o trecho que no decorrer do texto faz referência ao “simples movimento de reivindicação por escolas próprias no interior dos acampamentos” (p. 24) com a intenção de provocar a reflexão sobre o real envolvimento que existe entre a escola de ensino regular e a comunidade escolar. Nesse sentido, emergem algumas problematizações. É possível ver, em nossa sociedade, pais e comunidade: dizendo qual escola necessitam? Lutando por uma escola por acreditarem que ela pode possibilitar aos seus filhos condições de compreenderem criticamente o mundo no qual estão imersos? O que esse quadro denuncia? Qual a diferença de um acampado que reivindica por escola para seu filho e o pai que se encontra alheio as discussões da escola? Até que ponto o sistema educativo brasileiro está organizado para comportar essa interação? Será que esta interação é interessante aos governantes?

Aprofundando um pouco essa reflexão, incorre-se necessariamente na constatação de que há um momento específico destinado a esse tipo de debate: o momento de elaboração do Projeto Político Pedagógico das escolas. Isso poderia ser considerado um aspecto positivo se essa reconstrução se configurasse em uma prática cotidiana e não apenas em um documento que vem responder as exigências legais. Essa constatação relaciona-se a configuração das relações sociais no contexto mais amplo e, portanto, não é sem motivo que no primeiro capítulo, realiza-se uma breve contextualização com enfoque societal.

A pesquisa apontou que dificilmente uma educação voltada à problematização social e à realidade dos sujeitos, como almejava Paulo Freire, partirá dos órgãos governamentais responsáveis pela educação. Organizemo-nos, portanto, pois a luta por uma educação pública, gratuita e de qualidade em todos os níveis e modalidades de ensino também é nossa.

7.3 Escola e Comunidade em movimento

Com base nas assertivas apresentadas no decorrer deste trabalho, evidencia-se que entre os problemas com os quais nos deparamos no campo educacional, um refere-se, essencialmente, ao desafio de repensar a função social da instituição denominada “Escola”. O que é a escola hoje? A quem ela está servindo? Por quem ela é pensada? Para que fins?

No decurso das interpretações, manifesta-se ainda a perpetuação de uma lógica hegemônica que distingue quem pensa e quem executa, operando opressivamente sobre os indivíduos oriundos das classes populares. Essa lógica perpassa os mais distintos campos sociais e, por conseguinte, o campo educacional. Todavia, a experiência da Escola Itinerante do MST aponta para um princípio de rompimento dessa perspectiva à medida que compreende a importância de dar voz aos sujeitos Sem-Terra, para que eles próprios decidam os princípios e os rumos da prática pedagógica no interior dos acampamentos.

Em seus escritos o educador Paulo Freire defendia que o processo educativo deve contemplar as realidades específicas dos contextos nos quais as práticas de ensino-aprendizagem se efetivam, partindo da experiência cotidiana dos sujeitos. Sendo os contextos múltiplos e heterogêneos, é necessário questionar o modelo escolar homogêneo proposto a partir da modernidade, no sentido de organizar uma escola que atenda as especificidades do grupo. Porém, a que se ter cuidado para que esse processo não signifique a desobrigação dos responsáveis de oferecer uma educação gratuita e de qualidade à todas as pessoas em todos os níveis e modalidades de ensino.

Junto ao modelo moderno de escola, dissemina-se uma concepção hegemônica de educação e de organização deste estabelecimento de ensino. Práticas duais e dicotomias entre o saber e o fazer são características marcantes, desde os primórdios aos dias atuais da história de uma instituição que muito pouco se modificou, tanto no que se refere aos projetos quanto às práticas escolares efetivas. Ressalva-se, contudo, que essas considerações não pretendem descaracterizar a instituição escolar, tão pouco, minimizar a importância que teve a universalização do acesso à educação, compreendendo que esta representa uma conquista das classes populares. As considerações realizadas seguem, pois, o intuito de apontar para a necessidade de transformação desse espaço escolar, à medida que a configuração social apresenta novas configurações e demandas.

Da ascensão da burguesia à chamada sociedade pós-industrial, vivemos transformações significativas no âmbito da organização das relações sociais e na própria estrutura da sociedade implicando-se mutuamente. Um quadro que, em meados dos anos 80, apresenta a emergência da organização civil em entidades e Movimentos Sociais e engendra a composição de novos sujeitos sociais.

Notadamente, esses aspectos foram tratados neste trabalho muito sumariamente, pois as questões que foram relevadas estiveram relacionadas em compreender como a escola acompanha esse movimento da sociedade; ou melhor, será que ela acompanha ou permanece alheia? Acrescido a isso, buscou-se refletir como se configuram as relações entre o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra e o Estado no que se refere à educação das crianças acampadas, atendidas pela Escola Itinerante.

Entende-se que, salvo alguns projetos alternativos de educação escola permanece estática, proferindo um discurso em muitos aspectos semelhantes ao momento da organização da escola moderna, sem considerar as mudanças no corpo social. Aqui convém fazer referência também à proposta educativa da Escola Cidadã, desenvolvida inicialmente em Porto Alegre, expandindo-se, depois de algum tempo, por demais municípios do Rio Grande do Sul. Essa iniciativa, na visão de Frigotto (2000, p.350):

[...] indica que, apesar da arrogância e autoritarismo das reformas neoliberais no campo educativo, há efetiva luta contra-hegemônica. Tratam-se de projetos, não por acaso, que articulam as concepções e

práticas educativas á luta por mudanças profundas no projeto societário em curso e, em alguns casos, vinculam-se à construção da utopia socialista.

Nesse sentido, pode-se analisar também a experiência da Escola Itinerante do MST, onde novas relações começam a ganhar lugar no espaço escolar. Enquanto experiência de educação as Escolas Itinerante do MST surgiram diante da necessidade de (re)significar a compreensão e as práticas de ensino-aprendizagem desenvolvidas no interior das instituições formais, que via de regra, ainda desenvolvem um ensino tradicional a serviço da submissão e alienação das classes populares. Impossibilitando o pensar crítico, essa escola não condizia às aspirações do Movimento, que iniciou uma luta por uma nova escola, onde o educando não é mais objeto, mas sujeito capaz de refletir e agir sobre sua situação.

Essa experiência ainda muito pouco valorizada e marginalizada pelo sistema oficial de ensino aponta elementos extremamente inovadores na tentativa de romper com a prática centralizadora do mesmo. Concorda-se com Frigotto, quando ele enfatiza: *O projeto educativo do MST, por nascer de suas lutas e por ir além do imediatismo das mesmas e voltar-se para um projeto alternativo de sociedade, é um movimento revolucionário que educa a sociedade brasileira* (in MST, s/d, p. 66).

Outro aspecto que importa destacar é o fato de que, no acampamento, tão itinerante quanto a escola é o quadro de educadores que a compõem - pois, ainda não há um quadro de educadores como formação inicial completa para suprir a demanda dos acampamentos. Em entrevista com uma integrante da Coordenação do Setor de Educação do MST no Estado do Rio Grande do Sul (anexo I), a mesma lamentou que a constituição do quadro de educadores é, ainda, uma das grandes limitações e um desafio com o qual a equipe de educação no Movimento se depara:

É da dinâmica, mas é uma coisa que a gente tem avançado um pouco, a gente tem procurado melhorar um pouco isso, porque realmente daí um, um, não sei se é um choque ou o que, mas da uma truncada ali, né, quando o educador, por exemplo, que é o titular vai pra formação e fica outros que não tem tanta formação assim, tanto afeto ou, né, isso dificulta também o aprendizado da própria criança. Essa é uma das coisas que a gente vem discutindo, e reconhece, mas até então, não conseguimos encontrar outra alternativa, o educador, ou tu vai formando essas pessoas...e também a Itinerante é assim, os educadores que estão lá não ficam o tempo todo na, não ficam a fio no acampamento que nem tem escola que tem os educadores com dez/vinte anos na mesma escola (E, julho/2005).

Trava-se assim uma constante luta por recursos e aprimoramento pedagógico. Porém, mesmo diante das muitas batalhas a serem travadas, a Escola

Itinerante do MST mostra que, no âmbito educacional as práticas alternativas, embora não incentivadas pelo poder governamental, se fortalecem e revelam um universo de possibilidades, colocando em evidencia o forte papel da educação, seja como ferramenta de manipulação, seja como possibilitadora da transformação, como já dizia Freire (2001).

De acordo com Paro (1987):

[...] É desenvolvendo no educando comportamentos de reflexão, de pesquisa, de questionamento constante da realidade circundante, que se pode levá-lo a aderir de forma consciente a uma visão de mundo comprometida precisamente com o desvelamento dessa realidade e com sua necessária superação. (p. 121)

Compreende-se que essa perspectiva articula-se ao projeto de transformação social do MST à medida que, a Escola Itinerante configura-se num exemplo de escola pensada, voltada e gerida por sua comunidade. As interlocuções entre escola e acampamento constituem o principal agente promotor do exercício da participação. Há um espaço contínuo de debates com a comunidade acampada onde os sujeitos são convocados a *dizerem sua palavra* (Freire, 2001), diálogo necessário no trabalho com temas geradores, que orientam a dinâmica da prática de ensino-aprendizagem nessa escola. A escola, portanto, não consiste num projeto isolado e talvez este seja um dos principais ensinamentos que a prática educativa do MST oportuniza a sociedade brasileira e mundial.

8. BIBLIOGRAFIA

- APPLE, Michael W. ***Educação e Poder***. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- BELTRAME, Sonia Aparecida Branco. ***MST, Professores e Professoras: sujeitos em movimento***. 200. Tese (Doutorado em Educação) Universidade de São Paulo. São Paulo, 2000.
- BELTRAME, Sonia Aparecida Branco; FREITAS, Helena Célia de Abreu; LENZI, Lúcia Helena Corrêa. ***Educação de jovens e adultos: estudos e práticas de campo***. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2004. 192p.
- BENINCÁ, Elii. O senso comum e suas articulações de resistência aos processos de transformação. In: BALDUINO, Antônio Andreola [et. al]. Educação, cultura e resistência: uma abordagem terceiromundista. Santa Maria: Ed. Pallotti/ITEPA/EST, 2002. pgs. 61-80.**
- BERGER, Manfredo. Educação e Dependência. São Paulo: DIFEL, 1984.**
- BONETI, Lindomar Wessler (org.) ***Educação, exclusão e cidadania***. Ijuí: UNIJUÍ, 2000.
- BRASIL. Ministério da Educação. Plano Nacional de Educação – PNE, 2001.**
- BRASÍLIA: UNESCO, CONSED. Educação Para Todos: O Compromisso de Dakar, 1990.**
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org). ***A questão política da educação popular***. 7ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- _____. ***A educação Popular na escola cidadã***. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2002.
- CALDART, Roseli Salete. O currículo das Escolas Itinerantes do MST. IN: ***Revista Alfabetização e Cidadania***. Nº 11, 2001. p33-47.
- CANÁRIO, Rui. A escola como construção histórica, IN: CANÁRIO, Rui. ***O que é a escola?*** Um olhar sociológico. Porto: Porto Editora, 2005, p. 59-88.
- CASTELLS, Alicia N. Gonzáles. ***A criatividade dos Sem Terra na construção do habitat: um olhar sobre a dimensão espacial do MST***. Tese de Doutorado Interdisciplinar em Ciências Humanas, UFSC, Florianópolis, SC, 2001.

CARDOSO, Eduardo Schiavone. As Escolas Itinerantes e a formação dos licenciandos em geografia. *IN: MEURER, Ane Carine; DE DAVID, César (orgs.)* **Espaços-tempos de itinerância: interlocuções entre Universidade e escola itinerante do MST.** Santa Maria: Editora da UFSM, 2006.

CASTRO, Ramon Pena. Crítica da globalização como ideologia economicista do capitalismo total. In: LASTÓRIA, L. A. C. (org.) **Teoria Crítica, Ética e Educação.** Piracicaba/ Campinas e UNIMEP/AA, 2001, p.29-44.

COVRE, Maria de Lurdes Manzini. **O que é Cidadania.** Coleção Primeiros Passos. 3ª ed, 1995, 8ª impressão. São Paulo: Brasiliense S/A, 1999.

DI PIERRO, Maria Clara. **Descentralização, focalização e parceria: uma análise das tendências nas políticas públicas de educação de jovens e adultos.** Educação e Pesquisa. v.27 n.2 São Paulo jul./dic. 2001 <http://www.scielo.br/scielo> (acesso em 07/12/2006).

_____. Educação de Jovens e Adultos no Brasil. **Relatório de Pesquisa.** São Paulo, 2003.

FERNANDES, Bernardo Mançano; CALDART, Roseli Salete; CERIOLI, Paulo Ricardo. Conferência Nacional: **Por uma Educação Básica do Campo.** Brasília: LASALLE, Julho 1998.

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

_____. & STÉDILE, J. P. **Brava gente. A trajetória do MST e a luta pela terra no Brasil.** 1ª ed. 2ª reimpressão. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2000.

FOGAÇA, Jaime. *In: DE DAVID, César; MEURER, Ane Carine; (orgs.)* **Espaços-tempos de itinerância: interlocuções entre Universidade e escola itinerante do MST.** Santa Maria: Editora da UFSM, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 31ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

_____. Política e Educação: **Ensaio. 7ª ed. São Paulo, Cortez, 2003.**

FRIGOTTO, Gaudêncio. Os delírios da razão: crise do capital e metamorfose conceitual no campo educacional. In: GENTILE, Pablo (org.). **Pedagogia da Exclusão: o neoliberalismo e a crise da escola pública.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

_____. *IN: COLEÇÃO FAZENDO ESCOLA, Nº 04 – Escola Itinerante:* uma prática pedagógica em acampamentos. s/d.

- GUARESCHI, Pedrinho Alcides. **Sociologia crítica**: alternativas de mudança. Porto Alegre: Mundo Jovem, 1989.
- HADDAD, Sérgio. & PIERRO, Maria Clara Di. **A Educação de Trabalhadores Rurais Sem Terra em Bajé e Sarandi (RS)**. Brasília: INEP, 1994.
- LAKATOS, Eva Maria; Marconi, Maria de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 3ª ed. São Paulo: Atlas, 1991.
- KUNZER, Acácia Zeneida. As mudanças no mundo do trabalho e a educação: novos desafios para a gestão. In: FERREIRA, Naura Carapeto (org.). **Gestão Democrática da Educação**: atuais tendências, novos desafios. São Paulo: Cortez, 2001.
- KUENZER, Acacia Zeneida; CALAZANS, Maria Julieta Costa; GARCIA, Walter E. (Walter Esteves). **Planejamento e educação no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1993. 88p.
- _____. Educação Cidadã, trabalho e desemprego: o possível caminho para a utopia. IN: **Utopia e democracia na educação cidadã**. AZEVEDO, J. C.; GENTILI, P.; KRUG, A.; SIMON, C. (orgs.). Porto Alegre: Ed. Universidade/UFSRGS/Secretaria Municipal de Educação, 2000.
- GOHN, Maria da Gloria Marcondes. **Movimentos sociais e educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994, c1992. 117p.
- _____. **Os sem-terra, ONGs e cidadania**. São Paulo: Cortez, 1997. 172p.
- _____. **Teorias dos movimentos sociais**: paradigmas clássicos e contemporâneos. 2.ed. São Paulo: Loyola, 2000.
- _____. GOHN, Maria da Glória. **Conselhos gestores e participação sociopolítica**. São Paulo: Cortez, 2001.
- LIMA FILHO, Domingos Leite. **Dimensões e Limites da globalização**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004
- MARTINS, José de Souza. **Os camponeses e o político no Brasil**. As lutas sociais no campo e seu lugar no processo político. 5ª ed. Petrópolis, RJ, 1995.
- _____. **Caminhada no chão da noite**: emancipação política e libertação nos movimentos sociais do campo. São Paulo: Hucitec, 1989.
- MEURER, Ane Carine. **Escola de Ensino Médio**: O Caminho Percorrido para Reconstrução do Projeto Político-Pedagógico. Faculdade de Educação. 372 f. 2003. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2003.

_____. O projeto político-pedagógico da Escola Itinerante: contribuições que me ajudam a repensar o projeto político-pedagógico da Universidade. IN: MEURER, Ane Carine; DE DAVID, César (orgs.) **Espaços-tempos de itinerância: interlocuções entre Universidade e escola itinerante do MST**. Santa Maria: Editora da UFSM, 2006.

MST. BOLETIM DA EDUCAÇÃO, Nº 09 – Educação no MST: Balanço 20 anos. 2004.

PARO, Vitor Henrique. *Administração Escolar: introdução crítica*. 2ª ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1987.

PETITAT, André. *Produção da Escola, Produção da Sociedade: análise sócio-histórica de alguns momentos decisivos da evolução escolar no Ocidente*. Tradução de Eunice Grumam. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

PISTRAK. *Fundamentos da Escola do Trabalho*. Tradução: Daniel Aarão Reis Filho. Introdução: Maurício Tragtenberg. São Paulo: Editora Brasiliense S. A. 1981

PONCE, Aníbal. *Educação e Luta de classes*. São Paulo: Cortez, 1985.

RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves de. *Paradigma - Relações de Poder - Projeto Político-Pedagógico: Dimensões Indissociáveis do Fazer Educativo*. In: VEIGA, Ilma Passos A. (org.). *Projeto Político-Pedagógico da escola: uma construção possível*. Campinas, SP: Papirus, 1995.

RIBEIRO, Marlene. Educação e Cidadania: uma questão colocada pelos Movimentos Sociais. In: **Revista Educação e Pesquisa**. v. 28, nº 2. São Paulo, jul/dez 2002.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria da Educação. **Projeto Político Pedagógico - Cursos Experimentais Itinerantes de Ensino fundamental, Educação Infantil e Modalidade de Educação de Jovens e Adultos para Acampamentos do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra**. Porto Alegre, RS: SEE-RS, 2002.

_____. Regimento dos Cursos Experimentais Itinerantes. Porto Alegre, RS: SEE-RS, 2002.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. 5ª. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

_____ (org.) **Democratizar a democracia**: os caminhos da Democracia participativa. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

_____ **Um discurso sobre as ciências**. 13^a ed. Porto: Edições Afrontamento, 2002.

SCOCUGLIA, Afonso C. & NETO, José F. M. (Org.) **Educação Popular** - Outros Caminhos. Paraíba, 1999.

SHIROMA, Eneida Oto. **Política educacional**. Eneida Oto Shiroma; Maria Célia Marcondes de Moraes; Olinda Evangelista. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

SILVA, Cristiani Bereta da. **Homens e Mulheres em Movimento**. Relações de gênero e subjetividades no MST. Florianópolis, SC: Movimento Atual, 2004.

SOUZA, Maria Antônia de. **Educação do Campo**: propostas e práticas pedagógicas do MST. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

TORRES, Carlos Alberto. Estado, privatização e política educacional: elementos para uma crítica do neoliberalismo. In: GENTILE, Pablo (org.). Pedagogia da Exclusão: o neoliberalismo e a crise da escola pública. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. Projeto Integrado de Trabalho com Professores e Alunos das Escolas Itinerantes do MST – Edição 2001. Relatório Final. Santa Maria: UFSM, 2001.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. Projeto Integrado de Trabalho com Professores e Alunos das Escolas Itinerantes do MST – Edição 2002. Relatório Final. Santa Maria: UFSM, 2002.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. Projeto Integrado de Trabalho com Professores e Alunos das Escolas Itinerantes do MST – Edição 2003. Relatório Final. Santa Maria: UFSM, 2003.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. Projeto Integrado de Trabalho com Professores e Alunos das Escolas Itinerantes do MST – Edição 2004. Relatório Final. Santa Maria: UFSM, 2004.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. Projeto Integrado de Trabalho com Professores e Alunos das Escolas Itinerantes do MST – Edição 2005. Relatório Final. Santa Maria: UFSM, 2005.

- VENDRAMINI, Célia Regina. **Terra, trabalho e educação**: experiências sócio-educativas em assentamentos do MST. Ijuí: UNIJUÍ, 2000.
- VANDERLEI, Luís Eduardo. Educação Popular e processo de democratização. IN: VENDRAMINI, Célia Regina. **Terra, trabalho e educação**: experiências sócio-educativas em assentamentos do MST. Ijuí: UNIJUÍ, 2000.
- SCOCUGLIA, Afonso C. & NETO, José F. M. (Org.) **Educação Popular – Outros Caminhos**. Paraíba, 1999.
- SPOSITO, Marília Pontes. **A ilusão fecunda**: a luta por educação nos movimentos populares. São Paulo: Hucitec: EDUSP, 1993.
- VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto Político-Pedagógico: Novas trilhas para a escola. IN: VEIGA, I. P. A.; FONSECA, M. (orgs.). **As dimensões do projeto político-pedagógico**: Novos desafios para a escola. Campinas, SP: Papirus, 2001. (pgs. 45-68).

9. ANEXOS

ANEXO I: ENTREVISTAS

No segundo semestre de 2005, foram realizadas entrevistas junto à Escola Base Nova Sociedade, à Coordenação do Setor Estadual de Educação do MST e à Secretaria da Educação do Estado do Rio Grande do Sul. Optou-se pela entrevista semi-estruturada por compreender que ela permite o diálogo entre entrevistador e entrevistado, contemplando elementos significativos que emergem no momento da conversa. Pontua-se que as entrevistas foram realizadas com o acompanhamento de uma bolsista do Projeto Integrado de Trabalho com Professores e Alunos das Escolas Itinerantes do MST.

Entrevista com E (integrante do Coletivo Estadual de Educação do MST) e S (vice-diretora da Escola Nova Sociedade), realizada no dia 13 de julho de 2005. Entrevistadoras: R e A.

E: Enquanto Movimento, eu queria falar pra vocês assim, porque é uma coisa tão rica que se faz, esses trabalhos de que a Universidade vai até a escola e consegue trabalhar muitas coisas, que muitas vezes nossos educadores não têm essa dinâmica e tal e que fica restrito ao acampamento e nós queríamos abranger isso pro Estado pra vocês conhecerem outras Escolas Itinerantes, porque hoje no Estado nós temos dez escolas.

R: Dez Escolas Itinerantes em acampamentos no Estado?

E: É, então se a gente conseguisse assim, dinamizar isso pras outras escolas, esse trabalho, e fazer uma coisa mais planejada, mais, digamos assim...

R: Organizada porque o Projeto abarca uma escola? e as outras...

E: Exato, e é um projeto da Universidade pra escola, entende? Às vezes o pessoal do próprio acampamento, a escola, não consegue entender a dimensão que é esse projeto que vocês...

R: É uma troca também, porque a gente vai lá no intuito de aprender com eles.

E: Claro.

R: Esse novo jeito de educar, essa nova metodologia, porque, por mais que tenha dificuldades, eu acho que é uma busca de fazer alguma coisa diferente.

E: Sim, é claro e é essa a riqueza que nós queríamos resgatar, assim, vocês vão lá, com toda essa intenção de aprender, enfim, de trocar experiências, nós também gostaríamos de trocar.

R: Claro, então a gente pode deixar, no fim, os contatos: telefone, e-mail do grupo, não sei, e daí dá pra pensar numa coisa mais organizada e maior.

E: Faz tempo que a gente tá tentando esse contato e não conseguimos, porque a gente não sabe quem é que tá construindo.

R: Então veio a calhar.

E: É, inclusive hoje era pra mim estar em Porto Alegre, mas daí o pessoal falou que era pra mim vir aqui pra conversar com vocês e daí eu disse, quem sabe é um jeito de estar lá trabalhando e ter um contato maior. Nós temos, por exemplo, encontro das Itinerantes, de todos educadores e a gente faz uma vez por ano esse encontro pra discutir o planejamento, os conteúdos, fazer toda uma formação tanto política, quanto pedagógica com os educadores e é importante que a gente tenha contato com pessoas que possam, de repente, estar contribuindo nesse processo também né..., e a gente faz avaliação anual dos limites, desafios, daquilo que a gente se propôs durante o ano a avançar.

R: Isso se dá com os educadores dos acampamentos?

E: Com os educadores dos acampamentos.

R: Esse ano já ocorreu?

E: Esse ano ainda não, esse ano vai acontecer no final de setembro, começo de outubro, ainda a gente não tem bem a data marcada...

R: E existe uma possibilidade de a gente participar desse encontro?

E: Com certeza, por isso que esses contatos são importantes, pra gente trocar essas experiências né, inclusive, não sei se vocês ajudaram a construir um livro, uma cartilha, um polígrafo sobre a educação de Geografia nas Escolas Itinerante de Cruz Alta ou Júlio do Castilhos, que foi o grupo lá de Santa Maria que fez.

R: Ah, não sei se foi a Fernanda, não sabe o nome?

E: Éh, não sei o nome.

R: *Ela não fez uma cartilha, ela fez um estudo em cima disso.*

E: É, e nós nunca tivemos acesso...

E: Pois é, e a gente nunca teve acesso, assim, a esse trabalho que poderia ta servindo pras escolas lá em outro acampamento e não só aquela de Júlio, no caso, ou de Cruz Alta. E está trabalhando isso, trabalhando Geografia, como trabalha né, (...) o título era assim: "Como trabalhar a Geografia nas Escolas Itinerantes", Uma coisa que o Movimento vem trabalhando, vem buscando e tal, e a gente não teve acesso a isso, sabe, entende.

R: *Sim.*

E: E que é uma coisa importante né.

R: *Esse retorno.*

E: É e o próprio, pra gente, por exemplo, construir o currículo é importante esse olhar também de fora, de fora do grupo que ta lá nos acampamentos, pra gente também construir uma coisa mais de acordo com o que ta se pensando, com o, com o que ta se construindo com a realidade de cada acampamento.

R: *Ãha. Então, eu não sei, se vocês podiam começar a contar um pouquinho como é que foi a fundação dessa escola, no caso.*

E: Essa escola aqui?

A: É a história.

R: *É, um pouquinho assim da história, assim que...*

S: Nós tínhamos um trabalho que o professor Adolfo fez que tem tudo isso.

E: É.

S: Detalhe por detalhe, tem até fotos é, a gente até...

A: *Eu tava conversando antes se tivesse alguma possibilidade de emprestar talvez, pra gente devolve amanhã, não sei...*

E: Que toda essa história, assim, essa escola tem uma história bem interessante de luta, de conquista desse espaço aqui e o crescimento que essa escola teve, o avanço pedagógico, desde a estrutura até o jeito de trabalha, a metodologia a construção, tudo, é uma escola que, das escolas dos assentamentos que o Movimento ..., é uma das referências do MST pra, a nível de Estado essa escola que...

R: Tanto é que essa escola suporta as escolas...

E: Exatamente, e que na verdade é nas itinerantes que a gente coloca, digamos assim, em prática a Pedagogia do Movimento, que é diferente, como eu falei pra vocês, das escolas estaduais ou municipais, que são educadores, são professores que, muitas vezes não tem o conjunto da luta, não compreende a luta, não são simpatizantes da reforma agrária, não conhecem o MST.

R: Eles são concursados...

E: São concursados.

R: E daí entra qualquer um, não existe um...

E: Nossa escola lá, porque eu moro no outro assentamento, mais próximo.

R: Qual é o assentamento?

E: Assentamento Capela, aí tem professoras alí que elas vem da de Canoas. Elas nunca tinham ido pro campo, pro interior né, então elas levaram as crianças, porque como tem toda a discussão de a escola estar inserida na realidade e tal e tal, os educadores precisam estar conhecendo a comunidade, aí elas levaram as crianças numa escola rural, outra escola né, pra conhecer os porcos, os animais, e daí elas é, aí as crianças, quando chegou nessa parte de conhecer os animais lá, daí diz que as crianças sentaram, “ah! professora eu não vou, to cansada”, “ah! mas vamos lá vê os bichinho e não sei o que”, “ah não, to cansada” aí elas foram, aí elas ficaram chateadas com eles, “como que vocês não vão conhecer os bichinhos, tão bonitinhos, elas se apavoraram, brincaram com os bichinhos e tal e daí eles : “ih, professora isso daí nos vemos todos os dias” (risos)

R: Os professores que não conheciam, as crianças conheciam.

E: Aí, esses dias, entrou uma ovelha dentro da escola, as professoras subiram nas classes, aí foi uma das crianças e pegou a ovelha, assim pelo pescoço, “vamos lá” e tirou fora. Ela ficou apavorada assim, “onde é que se viu criança...” ela achou que ia machucar.

A: Isso até é uma falha no processo de formação do professor, que é justamente esse projeto que a gente ta trabalhando agora.

E: É a gente fala como brincadeira, mas na verdade é uma coisa, tu vê o que tá por trás.

A: É o professor que se forma naquela faculdade assim, não relaciona com a realidade de fora.

E: É só formação acadêmica e esquece do real.

R: *E, nos estávamos falando pra ela (Bete) que esse é um dos objetivos do Projeto, inserir os acadêmicos então nessa realidade...*

A: *É mais aquela idéia de educação popular mesmo, tá trabalhando, que nem até tem um projeto mais específico da Geografia que a senhora falou hoje, que eu estou trabalhando né, que sou da Geografia, éh a gente tá, é assim oh: “ensinar/aprender a construir materiais didáticos para o ensino de Geografia”, porque o ensino inicial de Geografia envolve alguns conceitos básicos como Norte, Sul, por exemplo, coordenadas como localização até, daí a idéia é assim, construir alguns materiais didáticos que até ficariam na escola, na Itinerante lá de São Gabriel.*

E: É, pois é, então a gente pode expandir isso pros outros, no caso, também né.

A: *Mas a idéia é assim oh, ensinar e aprender, então é uma troca, a gente está buscando expandir o conhecimento, levar o conhecimento e com isso aprende também. Ah, voltando um pouquinho, a senhora falou antes que ocorre...*

E: *Pode esquece da senhora... (risos)*

A: *Desculpa então, têm uma reunião anual com os educadores da Itinerante?*

E: É, um encontro.

A: *Um encontro, sei. E nesse encontro, quantos educadores das Itinerantes estariam mais ou menos?*

E: Olha depende da realidade de cada acampamento e de cada ano, no caso. Agora, por exemplo, nós temos dez acampamentos, cada acampamento tem a média de cinco/seis educadores, uns tem mais, outros tem menos, depende do número de crianças que tem na escola, então daria cinqüenta, médias cinqüenta educadores. Cinqüenta/sessenta nos encontros.

A: *Esses educadores (pode terminar...)*

B: Não, entre quem trabalha a questão da secretaria e quem faz a questão pedagógica mesmo, que, na verdade, se misturam muito lá na escola em cada acampamento.

R: *E a gente vê que têm os educadores e os monitores, esses educadores eles seriam contratados? Como se dá isso?*

E: Tem uns que estão em processo de formação na área do magistério, ou na área de Pedagogia, que são contratados, eles já podem ser, legalmente, já

podem ser contratados e os demais são monitores, são pessoas que ajudam essas pessoas com maior especialização.

R: Esses que estão em formação, então, são contratados?

E: É, dependendo do número, conforme o número de crianças que tem na escola, o número de alunos, na verdade, educandos.

R: E como é que é a contratação deles, é por...

E: É assim, o Estado faz um convênio com uma entidade que se dispõem a abrir contratos pra educadores da Itinerante e aí essa entidade que faz o repasse dos recursos financeiros pros educadores.

R: E essa entidade seria qual?

E: Essa entidade, esse ano é o instituto Preservar, que é uma entidade que é simpatizante que é do Movimento.

A: Mas isso só por uma questão burocrática né, porque o Estado teoricamente não pode repassa direto, teria que ser por...

E: É, nós já tentamos via Estado fazer uma contratação direta, mas eles não aceitam, porque, como as escolas não estão todas em uma região só, que pertencem a uma coordenadoria só, eles não aceitam. Aí a gente tentou também via coordenadoria da escola base que é Canoas, no caso, eles também não aceitaram, também tentamos o um concurso específico das Escolas Itinerantes, que seria um avanço pra educação aí. Até agora, então, não tem nada construído.

A: Ah, um concurso específico, pegaria mais professores que realmente se interessem na área.

E: Sim.

R: Poderiam entrar critérios específicos né.

E: Se bem que esses educadores que são contratados são educadores nossos, são pessoas que estão estudando dentro do Movimento, são pessoas, por exemplo, que estão fazendo magistério ou fazendo Pedagogia dentro das escolas do MST, no caso, nós temos em Veranópolis uma escola.

R: O ITERRA.

E: E aí essas pessoas que estão fazendo o magistério lá, ou são pessoas assentadas, ou filhos de assentados ou acampados que estão em processo de formação.

R: No acampamento funciona assim, mas nos assentamento não se tem esse controle?

E: A é, nos assentamentos, aí muitos educadores são do próprio assentamento porque entram na dinâmica de concurso e tal, mas quando não, são professores que vem de fora. Isso não significa dizer que todos aqueles professores que vem de fora não entram na dinâmica da escola de assentamento, mas...

S: Geralmente, assim, quem vem pra cá já sabe como é que é, porque a escola é bem conhecida, e geralmente aqui tem vaga, no centro tem vaga, em outra escola de bairro, mas quem vem já tem...

E: Muitos fazem a opção “eu quero uma escola de assentamento”.

S: Eu fui uma , quando eu fiz, eu escolhi vir pra cá, então...

E: Esses são simpatizantes.

R: Então vocês podem trazer um pouquinho, em linhas gerais, como é que surgiu a Escola Itinerante, porque a gente já leu alguma coisa, mas, assim, saber de vocês como é que surge, surgiu...?

E: A Escola Itinerante, ela surgiu (...), bom, desde o começo da história do Movimento Sem Terra já existia educação dentro dos acampamentos, só que essa educação não era reconhecida pelas vias legais, pelo Estado, ou pelo Município, enfim, então dez anos se lutou por isso dentro dos acampamentos. Primeiro se tinha o entendimento que ah, nós fazendo a escola dentro do acampamento pode acomodar as famílias e não fazer com que essas famílias vão pra luta. Porque se tinha a imagem dos pais que a escola é um prédio né, quando tu pensa “Escola” tu já pensa numa arquitetura, numa estrutura né, e ..., então, até a desconstrução disso dentro do próprio Movimento foi, levou-se um certo tempo né, então depois que se começou, “bom, mas nosso entendimento de escola não é estrutura, escola é mais do que isso, e onde existe ser humano, e onde existem pessoas, existe escola”. As próprias pessoas que participavam da luta dizem que serve muito mais um ano de acampamento, um ano de luta, do que oito anos de escola formal. Tem-se esse entendimento, dentro do Movimento, as pessoas dizem isso, que o “Movimento é uma grande Escola” e dentro dessa grande escola dá pra fazer também educação, uma escola dentro, com as pessoas que, com as crianças principalmente. Naquela época, tinha o entendimento de que, nós conseguindo a escolarização das

crianças já era um grande passo e aí muita luta foi se fazendo durante os anos todos aqui no Rio Grande do Sul, nós fizemos proposta, Projeto Político Pedagógico da Escola, mandamos pra Secretaria, voltava, nós fazíamos esse intercâmbio.

R: E, na época, você era educadora do acampamento?

E: Eu era educadora do acampamento. Em 96 foi que a gente conseguiu entrar no Estado pra que eles aceitassem nossa proposta pra enviar pro Conselho Estadual de Educação. E daí uma pessoa lá do Conselho sabia o dia que ia ser votado, que ia colocar em discussão a Escola Itinerante no Conselho, aí o que é que a gente fez: organizou um grupo de crianças num ônibus que tinha um acampamento lá em Palmeira das Missões e essas crianças vieram pra Porto Alegre, alí na frente do conselho, fazer a mobilização reivindicando a aprovação da Escola. Aí a gente encontrou muita dificuldade, os guardas não queriam deixar a gente entrar. Vieram oferecer pãozinho pras crianças e aí as crianças disseram: “nós não queremos pão, nós queremos escola” e aí a gente conseguiu entrar dentro do Conselho com todas aquelas crianças, quarenta e cinco eram, e os educadores. E aí, lá na frente, na hora da aprovação, acho que o Conselho não conseguiu dizer não e aprovaram a escola como experiência pedagógica pra dois anos.

R: Em 96?

E: Em 96, em 19 de novembro de 96, aí nesse dia. Como foi aprovado pra dois anos, cada final de ano tinha que fazer um relatório das atividades trabalhadas e do andamento da escola e tal, e pra isso tudo teve que se fazer, então, uma conversa anterior com essa escola aqui (Escola Base), porque como eu falei antes pra vocês que essa escola é uma escola, é uma das referências do Movimento, uma escola referência, então, nessa escola que se buscou apoio, buscou aconchego ali pra assegurar documentação das Escolas Itinerantes porque não tinha outra forma de aprovação se não, se uma escola estadual não recebesse as crianças, né. E aí depois dos dois anos a gente conseguiu, então, aprovar por mais dois anos, e daí dois anos ela foi aprovada definitivamente pelo Conselho. Daí ia aumentando, porque primeiro ela foi aprovada de 1ª, 1ª etapa, 2ª etapa, 3ª, 4ª e 5ª etapas que corresponde às séries, só que daí, como a proposta é por etapa e na proposta da Itinerante então essas crianças poderiam ingressar na escola qualquer época do ano,

porque o acampamento não tem data pra se formar. Por exemplo, um pode se formar em Julho, outro em Janeiro, outro em Dezembro, assim, então, a escola começa a funcionar assim que o acampamento se forma, independente de que época do ano se está. Aí, diante disso, então, foi aprovado por etapas de 1ª a 5ª. E daí depois desses quatro anos, que nós conseguimos ampliar a aprovação dessa escola, porque a escola base, que é essa aqui, ela funciona de pré a 8ª série e mais a EJA fundamental. E agora, esse ano, Ensino Médio. Então a gente conseguiu também na Itinerante aprovar em dois mil e, dois mil e dois, é, nove (setembro) de dois mil e dois, nós conseguimos, seis anos depois. Bahhh!, final de 2002 nós conseguimos, então, aprovar em Ensino Fundamental..., em Educação Infantil, Ensino Fundamental Completo e EJA – ensino fundamental.

R: Então em 2002 ela foi aprovada até 5ª etapa?

E: Não, em 96 ela foi aprovada como experiência pedagógica, foi aprovada. Em 98 ela foi renovada como experiência pedagógica ainda e em 2000 novamente ela ia ser ou renovada ou aprovada definitivamente e ela, através da luta do Movimento e das discussões da proposta e inclusive do apoio externo das Universidades, desde as entidades internacionais – que a Itinerante ficou conhecida no mundo inteiro - que o Conselho decidiu, então, aprovar ela definitivo, não tinha mais como você ir prorrogando mais experiência pedagógica, experiência pedagógica.

R: Qual a principal diferença, assim, dessa experiência pedagógica e dessa aprovação?

E: É que a experiência ela pode...

S: Pode ou não dar certo.

E: É, tu pode decretar teu fim amanhã. No caso, aí depende o governo que entra, se é a favor ou não da luta, da reforma agrária, pode acabar; e definitivamente, se for aprovada, daí não tem como tu termina com ela. Tu pode atrasar, como o governo tá fazendo agora. O primeiro ano de Rigotto, por exemplo, ele não reconheceu a Escola Itinerante, não pagou até hoje os educadores o ano todo.

R: Eles são pagos pelo Estado, então?

E: São pagos pelo Estado via aquele convênio. E se fosse pelo Estado ela teria acabado.

S: Com certeza.

E: E se o Movimento não tivesse o entendimento...

S: Não assegurasse...

E:não assegurasse, ela não ia mais existir. E, cada, o ano passado, ele foi pagar lá em Setembro e o mês de Dezembro foi pago esse ano, agora em Maio, e esse ano não foi pago nem um mês ainda. Então, quer dizer...

R: Porque, sendo aprovada ela tem como exigir isso do Governo?

E: Sim, tem como exigir, mas aí entre....

S: Acham-se as válvulas de escape

E: ...entre o que...

()

A: Vocês tem algum problema com professores tipo, falta professor de uma área e daí outro professor dá aula?

S: Aqui na escola base?

A: Na base.

S: Sim, por exemplo, na área de Inglês, durante o dia, nós não temos ninguém, aí um professor da área de Ciências trabalha Inglês, mas é só esse. Na área de Artes também não tem ninguém específico, aí os professores de Português trabalham. É isso, o resto é tudo ok.

R: Antes tu falaste no Projeto Político Pedagógico da Escola, como é que foi esse processo de construção?

E: A gente construiu com os educadores coletivamente. Naquele processo da Constituinte, a gente fez um processo parecido, mas aí, específico pras Escolas Itinerantes.

R: Então se reuniram os professores das 10 escolas de acampamentos, no caso?

E: Na época nem eram 10, na época eram 16, só que isso varia muito né.

R: Sim, isso varia...

E: Então, naquela época, quem fez o PPP da escola foi junto: a Escola Base, mais os educandos e educadores das Itinerantes, mais o Setor de Educação do MST.

R: O Setor de Educação é composto por...?

E: É composto por representantes das regiões e um coletivo menor que coordena o Estado, no caso, que acompanha as regiões, que faz as partes mais gerais e representa o Nacional também.

R: E, assim, em algum momento teve a participação dos acampados, da comunidade acampada? Como se deu essa participação?

E: Quando a gente faz a discussão da Itinerante dentro dos acampamentos, a primeira coisa é a discussão com os Núcleos da Base do acampamento. E, tudo isso é registrado, essa discussão que se faz. Porque, na verdade, quem levanta, quem faz a escola é a comunidade acampada. Então, ela que dá as linhas gerais e, a partir disso, é então sentado com os educadores pra construir esse projeto. E aí isso tudo é sempre um processo vai-e-vem, vai-e-vem. Senta com os pais: discutem, depois com os educadores, depois os educadores se reúnem, faz o debate sobre educação, depois volta pra comunidade, depois vem pra escola novamente, enfim.

R: E isso, ocorre ainda hoje, por exemplo?

E: Ainda hoje ocorre. Umas mais, outras menos, depende de quem está conduzindo o processo lá. Como eu falei pra vocês antes, nós temos uma linha geral, o Movimento tem uma linha geral de educação. Agora, depende também de quem está coordenando a proposta, quem está construindo, ajudando a construir.

R: E até a disposição dos próprios educadores do acampamento, acho, não? Porque a gente está acompanhando aquele acampamento lá e a gente vê que alguns vão pra formação no ITERRA, daí ficam outros, acho, que também isso dificulta um pouco.

E: É dificulta. Nós falamos que é a itinerância dentro da Itinerante (risos).

A: Essa movimentação de educadores até, a gente percebe lá, por exemplo, que bah! Tem muito afeto a relação do educador com as crianças é muito legal, deles e coisa e tal, mas essa relação de ir e voltar, ir e voltar, não sei, pra gente parece estranho às vezes.

R: É, mas é da própria dinâmica do acampamento.

A: É da dinâmica.

R: A gente estranha porque não está acostumado.

A: É professor lá dentro da sala de aula e deu.

E: É da dinâmica, mas, é uma coisa que a gente tem avançado um pouco, a gente tem procurado melhorar um pouco isso, porque realmente daí um, não sei, se é um choque ou o que, mas da uma truncada ali quando o educador, por exemplo, que é o titular vai pra formação e ficam outros que não tem te]anta formação assim, tanto afeto ou, né, isso dificulta também o aprendizado da própria criança. Essa é uma das coisas que a gente vem discutindo, e reconhece, mas até então, não conseguimos encontrar outra alternativa, o educador, ou tu vai formando essas pessoas e também a Itinerante é assim, os educadores que estão lá não ficam o tempo todo, não ficam a fio no acampamento que nem tem escola que tem os educadores com dez/vinte anos na mesma escola. Na Itinerante nós não temos como conseguir isso porque as pessoas vão um tempo: 4/5 anos e depois querem, querem ter um lugar para, ter um outro...

S: Anseio.

B:...viver no acampamento é, não é tão fácil assim, mas é um aprendizado, uma luta também. Só que isso não é o que a pessoa quer pro resto da vida, entende. Então é essa itinerância também que às vezes....Mas isso não tem atrapalhado muito, assim, no caso quando um professor vai ser assentado, ou coisa assim, o que mais dificulta é essas saídas pra formação. Que às vezes fica um vácuo ali a ser preenchido. A gente já avançou bastante, já consegue organizar, quando um vai, outro fica e tal, mas, às vezes, dá o acaso de que estão todo mundo lá no lterra, quem está fazendo Pedagogia e quem está no magistério. E aí a escola fica...

R: E a partir do momento em que vocês tiverem um quadro de professores formados também vai ser...

E: Vai ajudando.

R: Então esse PPP foi, no caso, uma exigência do governo para a escola ser legalizada?

E: É

S: Toda escola precisa ter um PPP.

E: E essa foi baseada dentro das linhas do Movimento e tudo, da caminhada, e a escola aqui (escola base) não se diferencia muito.

S: Não? É o mesmo projeto e teve mais algum material consultado? Claro, conforme os ideais do Movimento e mais algum material?

B: Com certeza. Tem as diretrizes do Estado, tem os documentos da Educação Popular que a gente trabalha, consulta muito pra construir.

S: A própria LDB.

B: A LDB.

S: Lei de Diretrizes e Bases também.

B: Materiais de Paulo Freire, Makarenko, que são os educadores, nossos inspiradores, nossas fontes bibliográficas, Pistrak...

S: E a própria luta, o próprio Movimento.

R: E com a aprovação do PNE, agora em 2001, o último Plano Nacional de Educação mudou alguma coisa em relação ao Projeto Político Pedagógico da escola? Ele foi reformulado?

S: Que eu saiba não.

B: Sabe que eu não conheço esse Plano, não vi ele, sei que ele existe, que...

S: É, mas eu também não conheço ele, o conteúdo dele.

B: Mas a escola continua com o mesmo Projeto que ela foi aprovada, inclusive esse ano a gente está com uma discussão de, porque esses educadores que estão hoje, não são os mesmos que construíram o Projeto Político Pedagógico da escola, então, estamos com um processo de estudo sobre o PPP nas Escolas Itinerantes esse ano. Estamos estudando o PPP pra construir o plano de estudos.

R: Ele é geral, assim, pra todas as escolas?

B: É um único é.

R: E o plano de estudos também? Ou ele está sendo construído?

B: O plano de estudos está sendo construído conforme a realidade das escolas.

R: E isso, os vários acampamentos se encontram para fazer isso, ou cada escola está construindo o seu?

B: Cada escola está construindo o seu a partir de um debate do Estado que a gente faz, a gente está acompanhando esse movimento. E, também, nesse encontro que nós vamos fazer em setembro a gente vai sentar pra discutir junto então o PPP de cada escola.

R: E, então existe uma comunicação constante da coordenação, do setor de Educação com o Acampamento? Existe essa troca constante?

B: Sim.

R: Que culmina, então, nesse encontro de educadores, ou existe uma frequência certa de encontros que vocês mantêm com eles?

B: Sim

R: São todos os meses?

B: Todos os meses.

R: Todos os meses. Dá-se uma vez por mês, ou como é que é?

B: É, depende muito da realidade...

S: Da necessidade.

B: Da necessidade também, às vezes de uma vez por mês, duas, três vezes, depende de como a gente vai conseguindo encaminhar também.

R: E normalmente são vocês que se encaminham aos acampamentos ou...

B: É, inclusive o ano que vem, estamos discutindo esse ano, para que o ano que vem seja um ano de comemorações pra Escola Itinerante, porque ela vai completar dez anos ano que vem, 96 – 2006. Nós vamos organizar uma programação de comemoração da Escola Itinerante, da construção. Até queremos ir para as Universidades, fazer um debate sobre a Itinerante dentro das Universidades. Já têm várias idéias: construir camisetas, fazer momentos de luta, enfim, estamos construindo idéias.

R: E atualmente, qual o vínculo entre Escola Base e Escola dos Acampamentos? Assim, qual a função? Qual seria a função da Escola Base?

S: A nossa função, ela é a parte burocrática. Digamos assim, toda parte burocrática, ela sai daqui. As matrículas são feitas no acampamento e enviadas pra nós; se a criança precisa um histórico, é a Escola Base que faz esse histórico; se a criança precisa de um atestado de escolaridade, de frequência, tudo é enviado via Escola Base. Compra de merenda, de material didático também, o repasse é feito pra nós e a Escola Base repassa pros acampamentos. Que mais? Acho que é isso: material didático, merenda e papelada toda, toda e qualquer.

B: E a estrutura também, se preciso.

R: E vocês conseguem isso com facilidade ou...

S: Sim, tá tranquilo, não é, não é o melhor que deveria, mas pro mínimo está cobrindo.

A: Na verdade, na Escola Base faz-se de conta como se todas as crianças estudassem aqui?

S: Isso, isso aí.

A: *Como se todos fossem daqui?*

S: Isso, todos são lotados aqui.

B: *Dá um pouco mais de correria porque...*

S: *É, no caso, a gente está telefonando pra todo Estado, recebendo fax de todo Estado, recebendo correio, enviando de volta. É aquela comunicação no meio constante que a gente tem. É difícil a semana que a gente não está em contato com as pessoas do acampamento pra ...*

A: *E esse movimento é bom até pros próprios educadores, estarem se organizando.*

S: *É, é verdade.*

A: *É uma experiência interessante.*

B: São quase mil matrículas.

S: *É, ao total, a última contagem que a gente fez, depois dos últimos dados, contando a nossa escola e as itinerantes são 1043 alunos.*

R: *De Educação Infantil...*

S: *...à oitava série.*

B: e EJA?

S: EJA não sei se está lotado.

B: EJA está, acho que está.

S: 1043.

R: *Vocês teriam depois esses dados pra gente...*

S: *Eu acho que nós temos aqui uma planilha.*

R: *Até, de cada acampamento tem disponível?*

S: *É, tem sim disponível.*

A: *Mais uma outra questão, agora mais por curiosidade. E, por exemplo, as escolas que funcionam nos assentamentos, elas são vinculadas às coordenadorias gerais de cada área? Não é vinculada...*

S: *Nos assentamentos sim*

A: *É uma escola estadual normal?*

S: *Isto.*

A: *Cada uma tem sua especificidade?*

S: *Sim suas...*

B: *E com as especificidades da reforma agrária.*

A: Não, eu sei de algumas escolas que, por exemplo, mais ali na área de Tupã que tem uma escola Estadual dentro do assentamento se eu não me engano, e eles têm problemas com professores, tem professor que não quer ir dar aula, professores que são contra a reforma agrária e vão lá e dão aula e aí dá toda aquela contradição.

S: É, aí é complicado trabalhar.

R: E em relação aos outros estados, vocês têm conhecimento de alguma escola de acampamento? Escola Itinerante?

B: Ah, olha, isso eu tinha esquecido de falar. A partir dessa, da abertura aqui desse estado da luta...

R: Que foi o pioneiro, o Rio Grande do Sul.

B: Foi o pioneiro é. Só existia no Rio Grande do Sul há dois anos atrás. E a partir dessa experiência, primeiro se expandiu para o Paraná. Paraná tem 10 escolas Itinerantes, só uma escola tem 600 crianças.

R: Nossa, de acampamento?

B: Sim, só numa escola.

R: Mas é grande então.

B: É enorme é. Diz que tem 7 turmas de pré. Mas eu disse: eu quero ir lá conhecer. É, no Paraná tem mais de 2000 crianças na Escola Itinerante.

A: As 10 escolas comportam mais de 2000 crianças?

B: Isso que não tem EJA lá.

A: Essa escola no Paraná não é reconhecida ainda?

B: Ela é, agora ela é sim. Ela está em processo de experiência pedagógica.

A: Experiência pedagógica, sei.

B: Ela não é ainda pelo Conselho reconhecida.

A: Está, mas, por exemplo, o aluno ele quando termina a oitava série na Escola Itinerante e ela está numa experiência pedagógica, e se for, por exemplo, negada, aí ele perde os anos?

S: Não, enquanto teve foi válido.

A: Fio válido?

B: Isso, porque senão não dava. Aí depois veio Santa Catarina. No mesmo ano do Paraná, Santa Catarina também e agora em Goiânia e Alagoas está em processo de formação. E os outros estados ainda não tem Escola Itinerante, tem, mas não reconhecida.

R: Goiânia e...

B: Alagoas.

R: Vocês teriam mais alguma colocação? Alguma coisa que vocês acharem relevante em relação à escola?

A: Assim, o, tu vê a questão do material didático e de cronograma de aula; que nem, por exemplo, essa reunião, o PPP e as reuniões que vocês fazem como s educadores da Escola Itinerante. Eles têm um roteiro, por exemplo: Quinta série esse ano tem que chegar ao final e cumprir tal, tal, tal... Ou é por escola que determina isso? Ou é a Escola Base que determina, tipo, tem um cronograma base, assim, que teoricamente a escola convencional teria. Como é que funciona isso?

S: Nós temos, assim, o nosso regimento da escola base, ele pode aprovar crianças trimestralmente. Se a criança tiver condições. Então, a mesma coisa na Itinerante, a criança recebe as aulas e se ela tiver em condições vai avançando as etapas.

R: Essas condições seriam o quê? Vocês têm alguns itens estipulados que a criança deve apresentar?

S: É aprender o mínimo, no caso. No caso aqui, o Estado ele tem o mínimo dele, então, é dentro desse mínimo trabalhado.

R: Dentro desse mínimo do Estado?

A: Que nem, por exemplo, a Quarta série, Quinta série, se tu vai trabalhar com Geografia, até o final da Quinta série a criança tem que ter noção espacial, de localização, sei lá, tipo, na Itinerante teria também, até o final do ano ela tem que pelo menos ter tais e tais noções claras?

B: É uma das coisas que nós estamos discutindo: um plano de estudos próprio. A gente sabe o mínimo, mas a gente não quer só o mínimo, a gente quer mais que o mínimo com as crianças e a gente teria que mais é planejar. Saber até onde(...) e esses conteúdos devem ser de acordo com a realidade e que sirvam pra vivência da criança.

S: Não é só aquela construção acadêmica. É uma construção humana também. Tanto a escola base, quanto a Itinerante, trabalham isso: a construção da pessoa enquanto um todo.

B: A gente recebe muitos – vocês conhecem lá a Escola de São Gabriel, no caso – a gente recebe crianças que estão, assim, em estado terrível, crianças

com 12 anos, por exemplo, na primeira série, que repetiram. Uma defasagem muito grande para seu tempo, idade. Então, isso a gente tenta construir; trabalhar esse resgate em fazer com que essa criança avance de etapa. Isso é uma forma também de estímulo, levantar a auto-estima da criança para ela poder acompanhar e se libertar daquele freio em que estava, daquela amarra. Então, essa é uma das coisas que a escola, que a educação no movimento tenta resgatar: a pessoa como um todo, não só aquele saber, aqueles conteúdos mínimos normalmente ditados, exigidos pelo Estado, a gente precisa...Por exemplo, tem criança que pode até não saber aqueles conteúdos. Qual é a escola que dá pra fazer um teste com as crianças, se todas as crianças chegando ao final do ano sabem todos aqueles conteúdos exigidos, mínimo exigido pelo Estado. Mas a gente olha muito também o avanço dessa criança, como é que ela vem se portando, o processo, desde a formação, desde os valores da própria criança, da participação, do trabalho coletivo, da solidariedade, como é que ela chegou, como é que ela está hoje, tem todo esse processo de avaliação. Os educadores vão todo dia, ou toda semana, depende da realidade, vão escrevendo um caderninho próprio de cada criança, como é que a criança vem avançando, construindo seu processo de conhecimento.

R: E até uma coisa que a gente observa bastante é que eles têm um pensar bem crítico em relação às coisas, coisa que tu não vê nas escolas formais, no caso.

B: A própria luta exige isso.

S: Eles estão no meio daquilo ali, estão vivendo aquilo ali. Então, eles estão tendo uma visão bem diferente.

R: Até nessa proposta de se trabalhar com tema gerador. Então se trabalha já dentro dessa realidade.

B: É, por exemplo, aqui em Arroio dos Ratos agora eles estão numa ocupação de terra e eles estão – essa terra é comandada por um traficante de drogas e ali acontece, tipo assim, lavagem de dinheiro, então ali tinha droga, arma, não sei, e as crianças estão lá, junto com os pais e nisso tudo elas estão recebendo informação.

S: Uma riqueza de trabalho, construção de valores...

B: E a discussão que se tem ali dentro, tudo isso é conteúdo, se faz presente na escola, depois eles vão sair dali sabendo muito mais que as crianças que não tem acesso a isso, esse tipo de vivência.

A: *Não, é que a minha pergunta vai nesse sentido porque, assim, geralmente até a própria professora da escola convencional adota muito o livro didático e a gente questiona um pouco a questão do livro didático tanto na área, quanto na área da Geografia, agora eu vou entrar de novo, tu pega um livro de Geografia, dificilmente tu vai ver um livro de Geografia voltado pro meio rural. A maioria dos livros de geografia são voltados para o urbano, sabe aí se...*

S: Sim, a gente ficou apavorada porque veio um livro de Geografia esses tempos que está trazendo os assentamentos do Estado do Rio Grande do Sul, tem até o mapinha dos assentamentos.

A: *É verdade? Bah! Isso é verdade, a gente diz, aí, assim, às vezes, porque as Escolas Itinerantes, elas recebem material didático, então recebem livro didático também...*

S: É olha a pilha que nós temos aqui (apontando para um montante de livros dispostos na prateleira da biblioteca). Isso que já liberamos um monte.

B: Esses a gente manda pras escolas.

S: Mas esses eles utilizam pra recorte, pra coisas assim.

R: *Não pra seguir.*

S: Não.

R: *É mais como...*

S: Um recurso a mais...

A: *Mas ele não deixa de ser um subsídio?*

S: Sim, é um subsídio. Dependendo do conteúdo que eu trabalhar, se ele ta bem, posso até usar. Até pode, mas não é a cartilha que se reza não.

R: Que ele é necessário também.

S: É.

A: Mesmo porque, por exemplo, se o educador ele é formado em Pedagogia e ele vai dar aula de Geografia, ele vai ter que ter um subsídio pra ele próprio?

S: Mas claro, sim.

A: *... então, muitas vezes recorre-se ao livro didático.*

R: *Daí adapta isso a realidade.*

B: O mal é quando o educador acha que é o livro o que...

S: O que sabe.

B: e fica acomodado ao que...

A: Isso a gente tem nas escolas convencionais também.

S: É, isso é uma coisa muito séria.

B: E o livro de estudos sociais que (...) adotaram quando eu trabalhava lá na escola de assentamento tinha o rural como aquela realidade feia, aquela vidinha atrasada, aquelas carrocinhas com Jeca tatu; e a cidade: cinema, teatro, não sei o que – tu já vai trabalhando a criança pra ela gostar mais da cidade.

R: Pra ele sair do campo e...

B: Sair do campo. Então essas coisas a gente procura trabalhar...

S: Isso a gente resgata bastante.

R: É porque a gente sabe que a realidade não é isso.

S: Valorizar o campo que é o lugar onde eles estão. Mesmo com todas as dificuldades aqui (no campo), ainda é o melhor lugar para se viver.

R: Claro, com certeza, porque se a gente for analisar os lugares destinados a essa parcela da população na cidade...

A: Até foi uma questão que os próprios educadores colocaram para nós na reunião que a gente fez, que, como hoje os acampamentos recebem muitas pessoas da cidade também.

B: 90%

A: Então, criar na criança aquele vínculo, aquele amor a terra, é uma própria dificuldade da escola também, que se insere na escola.

S: Porque na verdade aquelas pessoas estão na cidade, mas um dia elas já foram do campo. Se não elas, os pais delas, então, de uma forma ou de outra elas tem uma ligação forte que faz eles retornarem. E aí o trabalho de despertar na criança.

B: E há um resgate assim, hoje, mais do que antes, por exemplo, essa questão do resgate da criança escolar que no campo é um lugar bom para viver, trabalhar. Na Escola Itinerante é muito mais forte hoje, do que no tempo em que a itinerante foi aprovada, porque, hoje, 90% das pessoas que estão no acampamento são pessoas que vem da área urbana, então eles já perderam muitas noções da terra. Perderam muitas coisas que precisam ser resgatadas no processo de luta dentro do acampamento, para ele não chegar no

assentamento e, chegar e não saber o que fazer, que é uma dificuldade e a escola tem um papel importante nisso, de fazer esse resgate. E que, às vezes, nós sempre comentamos que nós agora que, os camponeses precisam conhecer mais como trabalhar com essa realidade urbana, porque a gente viveu, eu, por exemplo, não vivi na cidade, então, eu preciso estudar sobre o urbano pra mim poder ajudar a fazer esse resgate lá nos acampamentos. As pessoas que não viveram isso precisam se apropriar disso, porque não é a mesma coisa, quem vem da área rural e quem vem da área urbana. Que lá na área urbana, as pessoas que vem, geralmente das vilas, já vêm cheios de outras coisas que no campo não tem, que quem mora no campo não tem.

R: E pra trabalhar com essa pessoa, você precisa estudar...

B: Precisa se apropriar disso, senão, acaba...Aí tem crianças, por exemplo, que vieram do lixão.

R: Que é uma realidade que tu não vê no campo. Por mais pobre que tu seja, tu tem...

B: ... tu tem um bichinho lá, tem horta, tem alguma coisa, né... E essas crianças se alimentavam do lixão, tinham perdido já a noção de ser humano, valores básicos, a higiene (...) isso tudo precisa ser trabalhado e a escola tem um papel fundamental nesse sentido.

A: E isso não se constrói do dia pra noite também...

B: É, são coisas que muitas vezes...

R: É um processo de desconstrução, como tu falou antes.

S: Reconstruir...

B: E, assim, muitas coisas, por exemplo, nós já enfrentamos dificuldades com pessoas que foram conhecer a Escola Itinerante, mas foram um dia, fizeram uma pesquisa lá e voltaram, e escreveram coisas absurdas, assim, porque tu não conhece a realidade num dia. E se tu não conhece essa realidade e não procura se inserir nela, tu vai olhar pra a Itinerante e dizer, ah, mas isso aí não é escola. Tu chega lá um dia e olha o que eles estão trabalhando, “isso não é escola, o que é que as crianças vão aprender com esse tipo de trabalho” e tal. Então, tu tem que estar aberta pra entender que escola não é ó aquela coisa formal, aquele espaço metódico ali, tem que se abrir e dinamizar tudo isso, tem que fazer uma revolução.

R: É essa a posição em que a gente se coloca quando a gente vem buscar esse (...), estar entendendo, porque a gente acha que é bem relevante essa experiência das Escolas Itinerantes e que ela tem que ser...

A: Relevante que eu digo que é um desafio que poucos se propõem a...

S: As pessoas têm, na verdade, muito medo de mudar e, aí, até muitas pessoas diziam “é só pra formar sem-terrinha” e não sei o que, formar revolucionários. Muito disso a gente já ouviu, só que esse não é o nosso objetivo. Nosso objetivo é formar pessoas críticas, que se reconheçam como pessoas não como mero objeto ou peça a mais no museu.

A: Um mero operário de fábrica.

S: É isso aí, se depois de adultos eles decidirem, eles tem, aí eles vão realmente ter opção, vão ser sujeitos.

B: Com certeza. Mas, com certeza, nunca mais vão esquecer da luta.

Entrevista com assentada (A), mãe de educando, que participou da luta pela institucionalização da Escola Itinerante do MST.

Gostaríamos de saber como é que foi a história e qual a participação dos acampados, no caso, da construção da Escola Itinerante. Foi uma coisa coletiva?

A: É aquela coisa né, eu sempre disse: “tu sempre trabalha, ah isso vai passar”. Só que era uma necessidade e a gente não podia deixar, porque as crianças tinham que andar mais ou menos uns 15/20 Km pra ir no colégio e não se tinha estrutura pra mandar eles irem e voltarem, aquela coisa toda. Então como nós já estávamos aqui assentados, já tinha uma coisa legal, nós queríamos, também, (...) a nossa bandeira era lutar pela educação. E foi..., só que daí, os outros governos achavam que isso não era, não era importante. Claro, que a educação, quanto menos gente informada, quanto menos gente que saiba ler, o que vai acontecer? Fácil de manobrar. E, a partir do momento que tu tem pessoas esclarecidas, eles não vão ter como manobrar. E pros

governos é isso né!? Implantar políticas que venham a dizer da necessidade, mas não estão interessados em que eles cresçam. É só pra ter um marketing, dizer, assim, nós estamos fazendo alguma coisa. Quando na verdade, não é isso. E nós temos clareza disso.

E isso é construído ainda dentro do acampamento?

A: É e hoje quando tu olha um jornal aí, tu tem que saber o que eles estão falando, porque eles só mostram o lado deles e não a verdade que nós passamos, o que nós sentimos na pele, isso não(...) hoje a sociedade também tem que, para olhar com bons olhos nós, porque, assim, quando a gente veio pra cá, essa terra aqui era um desmanche de carro, os assaltos e coisa, tudo isso se dava aqui dentro e isso aqui era uma fazenda e só tinha 10/12 cabeças de gado. Então não se tinha nada aqui, quando, nós chegamos aqui eles disseram, “graças a Deus, acabou os roubos agora”.

Entrevista com S – Coordenadora do Espaço da Diversidade, da Secretaria de Estado da Educação do Rio Grande do Sul – dia 17 de julho de 2005.

Quais os dados que a Secretaria da Educação possui sobre a Escola Itinerante?

Já houveram mudanças em algumas coisas na Escola Itinerante, mas os dados que temos são deste ano. Temos 20 professores e 589 alunos. Não sei se confere com os últimos dias porque, como eles têm um movimento próprio, pode ter ocorrido alguma mudança nos últimos dias. Os professores estão freqüentando o curso normal ou terminando o ensino médio e outros já iniciaram ou concluíram o curso de Pedagogia. Então, nesse sentido, a gente tem procurado garantir que eles tenham uma formação adequada para estar trabalhando na escola.

A Coordenação faz uma avaliação qualitativa e essa avaliação é só da escola base e não das Itinerantes?

Não, é da escola base e das Escolas Itinerantes dos acampamentos.

As escolas Itinerantes estão ligadas à escola base Nova Sociedade de Nova Santa Rita, ambas são avaliadas?

A escola base localiza-se no assentamento. Portanto, obviamente, nós também realizamos a avaliação das Escolas Itinerantes no acampamento, porque as crianças têm sua vida escolar naquele espaço. Nós vamos ao acampamento e fazemos a revisão da documentação das crianças, até porque a 27ª CRE que é de Canoas, com a qual as escolas estão vinculadas é responsável por essa questão, tanto na Nova Sociedade, quanto nas Escolas Itinerantes.

E as Escolas Itinerantes são avisadas dessa avaliação que é realizada pelo Estado?

Nós temos uma Equipe Interinstitucional (interdisciplinar) formada para acompanhar as Escolas Itinerantes. Constituem essa equipe: integrantes da Secretaria de Educação, do setor pedagógico, eu enquanto coordenadora dessa equipe, bem como, um membro do setor de finanças (DAM – Divisão de Assistência aos Municípios), uma representante da Escola Base Nova Sociedade e membros do Instituto Preservar (porque é instituto do convênio). Nós tínhamos primeiramente um convênio com a ECA, nome de uma instituição de ensino, porém houveram problemas e o MST criou uma outra associação que é este Instituto Preservar e daí tem uma pessoa desse instituto que participa, isso foi feito através de uma portaria do Sr. Secretário. Então há uma equipe que atende essa especificidade.

E em nível de secretaria, voltando para a educação rural, há algum projeto em andamento para a Escola Itinerante ou talvez para a escola rural de assentamentos, o que vocês teriam?

Olha nós temos feito encontros com as pessoas responsáveis pela educação rural das coordenadorias. Nós temos 30 CRE's, as CRE's são a representação da secretária lá na ponta dos municípios no Estado. As 30 CRE's são chamadas para a Secretaria de Educação, porque cada uma delas têm a responsabilidade pela educação rural na sua região de abrangência. Os técnicos são chamados para receber formação e a gente até acabou fazendo uma agora nos últimos dias (não me lembro o dia que foi) onde a gente discutiu a proposta de formação que elas desenvolvem lá na ponta. Nós fazemos a formação dos técnicos da CRE e os técnicos da CRE repassam para as escolas/professores. Isso porque a gente entende que a formação deve acontecer mais localizada, mais regionalizada e muitos desses encontros massivos não propiciam este momento de formação. Então a gente faz para os técnicos da CRE com efeito multiplicador. Mesmo assim, são propiciadas capacitações para os professores das escolas rurais estaduais.

E mais específico para a parte da Escola Itinerante?

Foi como eu te disse, nós não intervimos na questão pedagógica porque entendemos que eles têm uma linha de trabalho e respeitamos essa linha de trabalho sem problema nenhum, foi aquilo que te disse o estado trabalha em respeito à pluralidade e essa é uma especificidade, não intervimos nesta questão.

Então não existe nenhum projeto vinculado para a formação?

Para a Itinerante mesmo não, devido está questão que te coloquei e outra também que não estamos com projeto específico porque não recebemos ainda a aprovação do Ministério da Educação. Durante 2004 fizemos projetos de formação onde incluímos também as Escolas Itinerantes, não sei se não

foram aprovados, mas não recebemos nenhum recurso do MEC para atender essa demanda.

Mas não que eles não possam entrar na formação dos professores do Estado, podem sem problema nenhum, sempre é aberto à participação. Agora, lá na escola nós fazemos o acompanhamento pedagógico.

E como é essa relação Secretaria-Escola Base? E a questão de distribuição de recursos financeiros?

Nesse entendimento de que o estado respeita a pluralidade, nós gostaríamos de ter mais recursos financeiros para fazer mais coisas dentro da escola. Agora, em termos de relação, não temos problema nenhum; temos reuniões seguidas, inclusive a diretora faz parte da Equipe Interinstitucional, temos reuniões, sentamos juntos na mesma mesa, discutimos sem problema nenhum. A Escola Base recebe recursos iguais às demais escolas, porque ela pertence ao Estado.

Como a Senhora vê a importância da Escola Itinerante para o Estado e esse caminhar dela?

Olha, eu vejo assim, ela está atendendo uma clientela, uma fatia da sociedade que tem um recorte diferenciado que tem que ser atendido, porque ela tem essa especificidade diferente, por exemplo, eu coordeno a educação indígena também ela é um recorde específico, bilingue, intercultural, enfim, essas questões fazem com que seja necessário que ela tenha professores específicos para isso. A Escola Itinerante, aprovada pelo Conselho Estadual de Educação, precisa ser ministrada por profissionais que sejam daquele meio. Outra possibilidade seria a contratação de profissionais do estado, mas eles não aceitaram “não, nós queremos professores do nosso meio” estão certos eles. O mesmo vale para a escola indígena. Então, professor da Escola Itinerante tem que ser um professor que tem todo o conhecimento do meio em que vive, daquela realidade. Então eu vejo assim, é importantíssimo continuar com essa experiência que tem uma proposta pedagógica diferenciada para aquela clientela que está sendo atendida. Como eles têm aquele movimento,

se não houvesse a Escola Itinerante como ficariam as crianças? É um direito que elas têm e precisa ser atendido. Então o Estado tem atendido a essa situação...

Experiência da senhora desde 2003?

Acho que toda diversidade acrescenta muito no sentido de experiências, com essa realidade, a gente aprende muito com eles. Eu vejo que a cada reunião que a gente faz e que a gente discute a Itinerante a gente descobre que ela precisa de um tratamento diferenciado, então acho que a gente também cresce como profissional.

Sobre material didático?

O material didático a gente procura ter o conhecimento, mas não passa por uma triagem nossa, neste sentido, eles têm toda a liberdade de trabalhar essas questões, desde que não firam a legislação. A Equipe Interinstitucional avalia todo processo da questão pedagógica, desde a habilitação do professor, aprendizagem da criança, materiais didáticos disponíveis e se é adequado para aquela série ou precisa ser revisto. Realizamos uma orientação, é mais um acompanhamento, não vamos lá para fazer, por exemplo, uma supervisão, vamos observar as dificuldades e exigir que as crianças possam ter um aprendizado adequado para passar de série, conforme a legislação vigente.

Dentro da Educação Rural que a Escola Itinerante temos alguns objetivos como fortalecer a auto-estima do agricultor estimulando-o a compreender-se como profissional do meio-rural. O agricultor se sente muito desmotivado e aqui entra a questão da Escola Itinerante, então garantir uma proposta pedagógica específica para o meio rural considerando as diversas especificidades. Existem também aqui os quilombolas rurais, a questão dos assentamentos e demais áreas rurais. Temos oportunizado momentos de aprofundamento, discussão e troca de experiências exitosas desenvolvidas no meio rural considerando a diversidade existente.

Por exemplo, o que aconteceu em 2003/04: nós entramos na EXPOINTER através de parcerias com outras entidades expondo experiências

significativas desenvolvidas no meio rural, então a partir deste ano também estamos com este espaço dentro da EXPOINTER onde a gente vai fazer esta apresentação de experiências da Educação Rural; temos também cd-rom com todas as experiências que vem sendo desenvolvidas por que tem muita coisa boa sendo desenvolvida nas escolas aí seja em itinerante seja de assentamento e demais rurais só que as pessoas não conhecem e oportunizar o acesso a rede escolar para todos os alunos do meio rural e aqui entra a questão da itinerante nós temos que oportunizar o acesso.