

**Educação do campo como dimensão da luta pela terra**

*Countryside education as a dimension of the struggle for land*

Ilma Ferreira Machado  
Rafael de Oliveira Costa  
**Universidade do Estado de Mato Grosso - UFMT**  
Cáceres-Mato Grosso-Brasil

**Resumo**

Este texto busca analisar as interconexões entre educação do campo e luta pela terra em um assentamento da reforma agrária. Baseia-se em uma pesquisa de perspectiva de crítica e em uma metodologia qualitativa, tendo como instrumentos a análise do Projeto Político Pedagógico e entrevista com educadores e pais de uma escola estadual, no Assentamento Roseli Nunes, no interior de Mato Grosso. Para essa escola, vinculada ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), a luta pela terra é o eixo central da lógica pensada para o projeto de sociedade diferenciado que se anuncia, perpassando pelo direito a uma formação humana e emancipadora, que articule ciência, cultura, tecnologia e trabalho, atenta à realidade dos sujeitos do campo. Efetivar esse projeto educativo é um desafio cotidiano, colocado na esteira dos desafios que os trabalhadores rurais enfrentam para manterem-se no campo.

**Palavras-chave:** Educação do campo; Terra; MST.

**Abstract**

This text seeks to analyze the interconnections between countryside education and the struggle for land in a settlement of agrarian reform. It is based on a research from a critical perspective and a qualitative methodology, having as instruments the analysis of the Political Pedagogical Project and interview with educators and parents of a state school, in the Roseli Nunes Settlement, in the interior of Mato Grosso. For this school, linked to the Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), the struggle for land is the central axis of the logic designed for the project of a differentiated society that is announced, pervading the right to a human and emancipatory formation, which articulates science, culture, technology and work, attentive to the reality of the subjects of the field. Implementing this educational project is a daily challenge, placed in the wake of the challenges that rural workers face to stay in the field.

**Keywords:** Countryside education; Land; MST

## ***Educação do campo como dimensão da luta pela terra***

### **Considerações iniciais**

Educação do campo é um termo que tem figurado no debate educacional nesses últimos vinte anos, na esteira da luta por direitos e pelo reconhecimento dos sujeitos do campo como sujeitos de direitos (ARROYO, 1999; CALDART, 2000), mobilizando diversas entidades e organizações sociais populares, entre estas podemos destacar o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, Movimento de Pequenos Produtores Rurais, Universidades, Comissão Pastoral da Terra, etc. A partir destas lutas desencadearam-se ações no sentido de definir legislação e financiamentos específicos para a formação de trabalhadores e trabalhadoras do campo, de modo especial no âmbito das escolas do campo, incluindo-se aquelas localizadas em áreas de assentamentos da reforma agrária.

Neste texto buscamos analisar as interfaces da educação do campo com a luta pela terra no contexto de um assentamento da reforma agrária, no interior do estado de Mato Grosso. Este estudo, que é oriundo de um trabalho de mestrado, está sustentado em uma abordagem de pesquisa crítica<sup>1</sup> (GAMBOA, 2007) e em uma metodologia qualitativa (GOLDEMBERG, 1997), tendo como instrumentos de coleta de dados a análise do Projeto Político-Pedagógico – PPP da escola e entrevistas com educadores e pais. O lócus do estudo é a Escola Estadual Madre Cristina, no Assentamento Roseli Nunes, localizado no município de Mirassol D'Oeste-MT. Este assentamento foi constituído por força da mobilização dos trabalhadores e trabalhadoras rurais articulados em torno do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST, cujas bandeiras de luta envolvem a questão da terra e das condições para se viver/permanecer nela, incluindo-se infraestrutura, saúde e educação. Tais elementos indicam que a educação do campo não é um conceito neutro e descolado de um tempo histórico, como abordaremos ao longo deste texto. Temos com isso que: “negar a história é negar a práxis, é substituir o movimento por uma sucessão de “imobilidades”. Ao desacreditar a história e a práxis, também se desacredita ao homem, sujeito ativo da práxis e da história” (GAMBOA, 2012, p.19). Os trabalhadores/trabalhadoras rurais e os movimentos sociais do campo são os sujeitos dessa história, os protagonistas da educação do campo.

### **O projeto da educação do campo**

Os problemas históricos encontrados no campo, tais como a concentração das terras e o modelo de agrário-exportador, que nega o espaço do campo da agricultura familiar e explora os trabalhadores rurais; a precária infraestrutura das escolas rurais; os baixos salários dos professores, e a ausência de qualificação profissional, foram ingredientes importantes para construção de movimentos de contestação e resistência no Brasil.

Os questionamentos e debates em torno dos conflitos agrários e da educação dos trabalhadores rurais mobilizaram entidades como a Confederação Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), o MST; o Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), a Universidade de Brasília (UnB), para que, em 1998, realizassem a I “Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo”, em Luziânia, no estado de Goiás (ARROYO, FERNANDES, 1999). Essa Conferência deu início a Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, composta por diversas entidades populares, movimentos sociais do campo e instituições educativas, tendo como finalidade construir uma agenda comum endereçada ao Estado brasileiro.

É importante dizer que a referência ao MST, nesse debate sobre educação do campo, tem a ver com os compromissos que foram assumidos por esse Movimento na construção e implementação de uma proposta de educação emancipadora e conectada com a realidade vivida nos acampamentos e assentamentos rurais em diversas partes do Brasil<sup>ii</sup> e com a luta por infraestrutura dos assentamentos, pelo financiamento da produção, e com a política de comercialização/distribuição dos produtos, etc. E, são essas perspectivas e experiências que, inicialmente, vão servindo de pano de fundo para a construção de uma proposta de educação do campo para o Brasil, considerando-se a diversidade de sujeitos e culturas, por exemplo, quilombolas, ribeirinhos, agricultores familiares, etc.

Para Caldart (2000), não é possível olhar e compreender as experiências de educação do MST com um olhar fixo na escola, ignorando a sua dinâmica histórica, pois trata-se de estudar e compreender o processo educativo que perpassa o conjunto de ações do MST e a vivência de cada sem-terra no movimento de sua própria história.

À medida em que luta pela terra levava à formação dos acampamentos, surgia a preocupação com a educação dos filhos das famílias acampadas; mães e professoras

## ***Educação do campo como dimensão da luta pela terra***

passaram a organizar atividades culturais e educativas para as crianças presentes nos acampamentos, considerando que essas crianças estavam fora das escolas oficiais. No ano de 1983, como nos mostra Caldart (2000), nasce a primeira experiência de educação do movimento, com a escola do assentamento de Ronda Alta, no Rio Grande do Sul. Em 1987, o MST cria o setor nacional de educação como forma de dar maior organicidade ao projeto de educação que o Movimento passa a defender e tentar implementar nos assentamentos em diversas partes do país. Podemos afirmar, então, que educação e escola são elementos indissociáveis da luta por terra e reforma agrária.

O MST, desde a sua origem, inclui a escola como um campo de lutas. Os primeiros acampamentos já manifestavam preocupação e buscavam solução para a escolarização das crianças pequenas. As necessidades foram aumentando e tornando-se mais complexas, no que se refere à escolarização das crianças e também dos jovens e adultos, à profissionalização, à formação em nível superior e, especialmente, à preocupação com o conteúdo e a forma escolar, bem como com a formação de seus professores. Toma força um movimento que expressa preocupação com a educação mais ampla da base, para além da escolarização [...] (VENDRAMINI, 2013, p. 514).

Na visão do MST é necessário ocupar a escola ao invés de apenas estar nela, isso deve-se à compreensão de que é preciso construir um espaço de formação que possibilite ir além da apreensão de conteúdos escolares, que produzam um sentido na vida das pessoas do campo. E, a escola tradicional e urbana, utilizada como referência durante muito tempo, não tem sido capaz de construir esse sentido e, principalmente, de formar cidadãos que consigam se perceber sujeitos e não objetos do processo histórico e político. A partir dessa percepção, e do seu caráter de movimento de amplo, o MST decide então trazer para dentro da organização, uma proposta pedagógica específica para as escolas conquistadas, e para a formação de educadores.

Para se conhecer e compreender o sentido da educação do MST, é indispensável entender o próprio sentido do Movimento, que é de massa, classista e que luta pela reforma agrária e por um mundo justo e igualitário. Na visão do MST, a equalização social será feita via distribuição de terras e bens como, por exemplo, saúde e educação, demandando a construção de relações sociais e produtivas que busquem superar a lógica do trabalho assalariado e explorador da força de trabalho, que vigora na sociedade capitalista. A construção desse projeto, exige uma prática educativa permanente, constituindo-se, portanto, em um processo pedagógico que permeia o próprio Movimento, (CALDART, 2000; ARROYO, 1999) pelo seu caráter de mobilização,

questionamento e intervenção/ação. É importante frisar que a educação e a formação nesta perspectiva acontecem em variadas frentes, dentro e fora do espaço escolar, sendo a própria dinâmica do Movimento, educativa por natureza.

Este movimento sociocultural que forma os sem-terra se constitui também das vivências pessoais, e de certo modo extraordinárias, de cada grupo, no sentido de que não seriam experimentadas desta forma se estas pessoas não estivessem vivendo neste momento histórico e fazendo parte deste movimento social. A ocupação da escola foi identificada como uma destas vivências educativas, cujo sentido mais profundo somente pode ser compreendido no seu entrelaçamento com as demais ações substantivas que participam deste mesmo processo de formação do sem-terra brasileiro (CALDART, 2000, p. 144).

A proposta de educação do MST, pode ser traduzida em dois eixos que se constituem na luta pelo direito a educação – que varia da educação infantil a universidade - e na construção de uma nova pedagogia, que passa pela identificação da escola e do espaço onde ela se encontra, como também pela valorização dos sujeitos do campo e o estabelecimento de relações cooperativas e democráticas, propulsoras de um novo modo de vida no campo. E, todo esse processo, tem por objetivo formar pessoas em condições de estabelecer uma relação com todas as dimensões da vida humana - técnica, tecnológica, política, entre outras.

Lutar pela reforma agrária e por educação em um contexto de luta de classes, exige, uma compreensão maior sobre educação e escola capitalista, para então se constituir uma proposta que substitua aquela à qual se endereça a crítica, de modo a assegurar uma educação que atenda às especificidades do campo.

O documento aprovado na I Conferência Nacional de Educação do Campo, em Luziânia-GO, traz pontos importantes e que foram orientadores na elaboração das políticas pensadas pelos movimentos sociais do campo. Nesse documento, a compreensão de educação e do campo, fica assim explicitada:

[...] A Educação do Campo tem um compromisso com a Vida, com a Luta e com o Movimento Social que está buscando construir um espaço onde possamos viver com dignidade. A Escola, ao assumir a caminhada do povo do campo, ajuda a interpretar os processos educativos que acontecem fora dela e contribui para a inserção de educadoras/educadores e educandas/educandos na transformação da sociedade.<sup>iii</sup>

Grande parte das propostas da Articulação Nacional pela Educação do Campo materializa-se na Resolução nº 01/2002<sup>iv</sup>, do Conselho Nacional de Educação, que institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, tratando dos

## ***Educação do campo como dimensão da luta pela terra***

níveis e das modalidades de ensino a serem oferecidas, do financiamento e da questão simbólica da construção identitária da escola do campo. Essa resolução abre espaço para a construção de outras políticas relacionadas à educação do campo.

Podemos dizer que a educação do campo é o fruto da organização de homens e mulheres para superar as fragilidades das escolas rurais, para criar alternativas às propostas impositivas transplantadas no século XX da cidade para o campo, desconsiderando a realidade e os valores dos/as trabalhadores/as do campo. O ensino, nessa perspectiva, era desinteressado e de caráter generalista, sustentado na cultura de uma parcela de pequenos privilegiados, sem a preocupação em qualificar para/pelo trabalho. Baseava-se em um modelo de educação da elite - a instrução era um privilégio aristocrático na antiga ordem social escravocrata, e permaneceu assim na sua essência, por mais meio século de experiências republicanas (FERNANDES, 2006).

De acordo com Molina e Sá (2012), a concepção de escola do campo, nasce e se desenvolve no contexto da luta do movimento da educação do campo, partindo de experiências de formação humana desenvolvidas nos espaços e tempos educativos dos movimentos sociais do campo; surge das contradições sociais e, se coloca em oposição à concepção da escola hegemônica, que fora apresentada historicamente aos trabalhadores pelo capital. Assim, a concepção de escola do campo se enraíza no processo histórico da luta da classe trabalhadora, pela superação do sistema do capital, pelo acesso ao conhecimento e pela garantia do direito à escolarização para os sujeitos do campo que fazem parte deste luta.

### **A educação do campo no Assentamento Roseli**

O assentamento Roseli Nunes, demarcado em 2002, após 6 anos de ocupação, é formado por cerca de 1.200 pessoas, distribuídas em 330 famílias - 330 lotes, em uma área de 10.611,00 hectares, no município de Mirassol D'Oeste, a Sudoeste do estado de Mato Grosso (CRUZ, 2018). As atividades produtivas do Assentamento giram em torno da criação de animais de pequeno porte, da apicultura, da produção de hortaliças e verduras; grande parte dessa produção orienta-se pelos princípios da agroecologia<sup>v</sup> e da economia solidária<sup>vi</sup>.

A Escola Estadual Madre Cristina, localizada no assentamento Roseli Nunes, tem seus fundamentos na escola organizada ainda no acampamento, no município de

Cáceres, no ano de 1997; sua constituição acompanha o movimento das ocupações de terra feitas pelos trabalhadores, marcadas por muitos conflitos, enfrentamentos e resistências. E, nesse processo, a escola vai se (re)configurando até ser estadualizada em 2004, quando a Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso – Seduc, passa a ser a mantenedora. Portanto, é uma escola que nasce colada à luta social, à luta pela terra, conforme expresso no PPP:

[...] a educação do campo é um conceito novo para algumas escolas, mas para esse campo no qual a Escola Madre Cristina refere-se é compreensível que haja uma construção de conhecimento valorizando os saberes de uma convicção de uma educação que brotou das lutas dos movimentos e das organizações sociais do campo, surgiu do meio das lutas de quem não conforma com a situação social em que estamos (PPP, 2014, p.03)

A Escola Estadual Madre Cristina, organiza-se na perspectiva de educação do campo e do MST, exercendo um papel de articuladora da proposta de educação do campo junto à comunidade, que inclui trabalhadores/trabalhadoras do Assentamento Roseli Nunes e de localidades circunvizinhas, atendendo cerca de 400 estudantes distribuídos na educação infantil, no ensino fundamental, no ensino médio e na Educação de Jovens e Adultos - EJA. Dessa forma, configura-se como uma importante unidade de resistência, na luta por um projeto autônomo e crítico de formação e de sociedade.

A intencionalidade de um projeto de formação que permita os sujeitos perceberem criticamente as escolhas e premissas socialmente aceitas, e que sejam capazes de formular alternativas de um projeto político, atribui à escola do campo uma importante tarefa no processo de transformação social. Ela se coloca o desafio de conceber e desenvolver uma formação contra hegemônica, ou seja, capaz de formular e executar um projeto de educação transformador, e liderado pela classe trabalhadora.

A tarefa de transformação da escola é prática, não se resolve pela teoria, porque implica em entendimento prático do que fazer e como fazer. Mas se trata de uma prática que não se realiza sem teoria. Ter clara a direção ou os caminhos da transformação pretendida implica em ter firmeza de concepção (de projeto, de educação, do trabalho a ser feito) e é essa relação que precisa ser bem compreendida, como diretriz metodológica que permite caminhar [...] (CALDART, 2015, p. 3)

Construir uma escola do campo de perspectiva emancipadora, aliada à clareza das finalidades educativas, exige uma estrutura organizacional, currículo e métodos

## ***Educação do campo como dimensão da luta pela terra***

diferenciados. A leitura do PPP indica que a Escola Madre Cristina está atenta a essas questões:

A Escola Madre Cristina mantém seus objetivos com conteúdo que atende aos anseios e a realidade da comunidade, visando integrar o educando às mudanças sociais; e proporciona o desenvolvimento e a aprendizagem incentivando a continuidade dos estudos, mostrando ser este o melhor caminho para a formação geral e preparação para a vida, promovendo uma escola participativa e de qualidade [...] a mesma contempla o trabalho na terra, trabalhando vínculo entre educação e cultura, fazendo do espaço escolar um ambiente em que todos desenvolvam o amor a terra e à própria cultura (PPP, 2016, p.6).

A escola traz na sua prática pedagógica, princípios da socioeconômica solidária, educação do campo e agroecologia, tendo sua agenda voltada para a realidade local, problematizando-a. A escola Madre Cristina articula o ensino médio com o curso profissionalizante em agroecologia – Ensino Médio Integrado ao Profissionalizante - EMIEP, visando uma formação integral dos filhos dos assentados para aprimorarem suas habilidades para a vida diária com a terra, no currículo estão presentes disciplinas como Economia solidária, Introdução a Agroecologia, Manejo Ecológico de Agrossistemas e Agrobiodiversidade em Unidade de Produção Familiar. Essa formação está articulada com a proposta de reforma agrária defendida pelo MST, que envolve o uso da terra para produzir alimentos saudáveis, sem agrotóxicos e sem a exploração da força de trabalho que a agricultura de larga escala emprega.

A escola significa para o assentamento, um espaço que vai além de alfabetizar e aplicar os conteúdos programáticos das mais variadas áreas do conhecimento, ela exerce um papel fundamental na formação identitária dos alunos e suas famílias, procurando atuar/agir de forma que as realidades deles possam ser articuladas com a formação proporcionada pela escola, constituindo-se parte integrante dessa formação e, portanto, do currículo.

A realização de um trabalho pedagógico de perspectiva crítica e que busque superar uma visão fragmentada do conhecimento e da realidade exige o constante exercício do trabalho coletivo (PISTRAK, 2000) e compartilhado entre os profissionais da escola, e entre escola e comunidade, exige, também, constante formação dos educadores que atuam na escola. A escola Madre Cristina, ano a ano, trava luta homérica para manter em seu quadro de funcionários, aqueles educadores com o perfil



da escola do campo, de modo, especial, aqueles que são do campo e do próprio assentamento:

*Então a gente luta muito, a gente tem muita reunião, nas pautas a gente cobra muito, que o educador tem que ser do campo; aqui todo mundo nessa escola é formado, é licenciado, especializado (Gestora 3 EMC).*

Essa questão não é fortuita, haja vista que a escola é fruto de um projeto coletivo, de mães, pais, educadores que forjaram essa escola nos barracos à beira da estrada, na árdua luta pela terra e por um modo de vida pautado nas relações solidárias e humanas. Essa perspectiva vai ao encontro das Diretrizes Operacionais da Educação Básica do Campo, que preceitua que o projeto institucional da escola do campo deve constituir-se em “espaço público de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o mundo do trabalho, bem como para o desenvolvimento social, economicamente justo e ecologicamente sustentável” (BRASIL, 2002, p.3).

Conforme depoimento de uma das gestoras da escola Madre Cristina, a comunidade é muito unida, e participa, anualmente, do processo de avaliação e auto avaliação da prática pedagógica dos educadores, incluindo-se a gestão escolar, apontando qual professor avançou, qual não avançou e por quais motivos. Essa avaliação contribui para reunir indicativos para a necessidade de consolidação de um quadro de pessoal com o perfil da escola, o que requer compromisso, envolvimento e predisposição de cada educador. A participação nessa avaliação é formativa, posto que contribui para a consciência crítica e para o exercício da autonomia da comunidade, uma autonomia que lhe permite dizer que educadores quer e porque; e é, ao mesmo tempo, uma manifestação de resistência, como bem explicita a gestora:

*[...] nós lutamos com a comunidade, a gente organiza a comunidade para resistir, então aqui nós temos que resistir, produzir frutos de sabedoria, então uma das lutas que a gente tem é manter esse quadro da escola Madre Cristina manter esse quadro de funcionários que tem até hoje (Gestor 3 - EMC).*

É significativo quando a gestora diz “temos que resistir”, e que para isso necessitam manter o quadro de profissionais da escola. Essa fala vem demarcar a concepção de educação do campo desse grupo de educadores: educação do campo como processo formativo que extrapola a escola, que por sua vez, ultrapassa a ideia de

## ***Educação do campo como dimensão da luta pela terra***

escola como mero espaço de instrução técnica e acadêmica. Nessa perspectiva, o educador do campo é um profissional da educação que transita entre os saberes e práticas da sala de aula, da escola e do assentamento, uma vez que a vida do assentamento penetra a escola, e vice versa, sem que cada instância perca suas especificidades.

Conforme Caldart (2000), a escola do campo, na perspectiva do MST tem um sentido diferente, visto que ela está comprometida com uma formação de cidadãos sujeitos da sua própria história, e com o desenvolvimento socialmente justo e ecologicamente sustentável do campo; entendido o campo como espaço de vida, de articulação de saberes e vivências, de trabalho/produção diversificada e de conhecimentos (ARROYO, 1999; FERNANDES, 1999). Essa é uma visão que busca superar as marcas historicamente construídas de associar o campo e os trabalhadores rurais ao atraso. O MST defende uma perspectiva de desenvolvimento baseado no cooperativismo e na produção agroecológica, em frentes de trabalho que sejam capazes de gerar renda para as famílias do campo, de modo que tenham condições de viver no campo, e alimentos saudáveis para a cidade e o campo. Cabe destacar que para o Movimento, a luta pela terra é o eixo central da lógica pensada para o projeto de sociedade diferenciado que anuncia e que se contrapõe à lógica de sociedade capitalista, perpassando pelo direito à educação que prepare para a vida e para o trabalho, de modo especial para o trabalho no campo.

A terra é um bem insubstituível porque compreende não só o solo, mas também a vegetação, as águas, os animais, servindo aos seres humanos como meio de produção de alimentos, moradia, abrigo... quando ao Brasil é destinada a produção de commodities para o mercado interno/externo, o agronegócio avança sobre os rios, as terras dos agricultores familiares, dos quilombolas e dos indígenas, procurando tirar da frente todos aqueles que se organizam para enfrentá-los – os movimentos sociais populares que, caracterizados como “baderneiros”, ou “subversores da ordem”, enfrentam a polícia como se fossem criminosos (RIBEIRO, 2013, p.134).

Mesmo o Assentamento Roseli Nunes tendo quase vinte anos de existência, possuindo uma área profundamente produtiva, e abrigando famílias que ali criam/criaram filhos e netos, os assentados deparam-se, constantemente, com ameaças reais de perder a terra/moradia. Uma dessas ameaças gira em torno instalação de uma possível mineradora<sup>vii</sup>, para extração de ferro e fosfato na área do assentamento. Perguntamos a uma Mãe, que tem filhos estudando nessa escola, qual leitura ela fazia

de todo o processo de enfrentamento à mineradora pelo qual a escola e o assentamento passam, e sobre isso ela disse que:

*[...] a escola aqui conversa com a gente, com todos os alunos, porque a mineradora ela não vem para melhorar nada, ela vem para destruir o assentamento. Ela vai escavar e vai ficar o que? [...] nós que estamos aqui, nós lutamos, batalhamos para não deixar a mineradora entrar! Nós não podemos deixar a mineradora entrar e tirar de nós o que nós conquistamos [...].*

A fala da Mãe, expressa a força do papel desenvolvido pela escola nesse processo de articulação da resistência feita no Assentamento Roseli Nunes, pela preservação da vida e contra a instalação da mineradora, prestando esclarecimentos e discutindo com a comunidade sobre os impactos políticos, ambientais e humanos de uma possível ação da mineradora no assentamento.

Para a educadora 2, não há alternativa a não ser discutir o tema com a comunidade, mantê-la ciente e organizada, e lutar:

*[...] é mobilização é enfrentamento, e o desafio é esse, manter organizado, com todas as dificuldades, e sempre prontos para ir de carroça, a cavalo, de caminhão, a pé, do que for, para fazer com que nossos direitos sejam atendidos.*

A fala da gestora 3, também, vai na mesma direção do dizer da educadora sobre a necessidade de participação coletiva e de mobilização, de modo a evitar que a mineradora se instale na área do assentamento Roseli Nunes, e destrua as moradias, as plantações e as vidas dos assentados:

*[...] a escola tem se posicionado na forma de mobilização, a gente mobiliza o assentamento que está sempre atento para a qualquer momento a gente correr atrás de buscar ajuda para poder combater esse tipo de ameaça.*

Com base nos depoimentos acima, podemos afirmar que grande parte das “questões das escolas do campo estão colocadas fora delas. Ou seja, são decorrentes de outros aspectos que dizem respeito ao campo” (PERIPOLLI, ZÓIA, 2011, p.194) e a políticas públicas para as escolas e para o campo. Quando separam-se esses elementos, cai-se na culpabilização das escolas por seus problemas e dificuldades, sem dimensionar de forma adequada e dialética a questão da educação do campo, levando-se, na maioria das vezes, à penalização das crianças e jovens dos assentamentos, com o fechamento das escolas do

## ***Educação do campo como dimensão da luta pela terra***

campo, o que pode condená-las à interrupção dos estudos ou à migração para a cidade, em busca de escola.

O fechamento das escolas do campo, quase sempre, é justificado pela necessidade de ‘contenção de gastos’ por parte do poder público, seja ele municipal ou estadual, ainda que a Lei 12.960, de 27 de março de 2014, estabeleça que esse fechamento será precedido da “análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar” (BRASIL, 2014, p.1), que deverá constar da justificativa a ser apresentada pela Secretaria de Educação. Assim, ao tratar essa questão de maneira fragmentada e sob argumento meramente financeiro, as secretarias de educação podem estar contribuindo para a manutenção da concentração de terras nas mãos de poucos, para o esvaziamento do campo e expulsão dos trabalhadores e trabalhadoras do campo de suas terras.

### **Considerações Finais**

A educação do campo é uma categoria em disputa em nosso país. Uma disputa do ponto de vista epistemológico - de materialização de uma formação emancipadora, pautada em currículo interdisciplinar, que busca articular teoria-prática, ensino e trabalho, e do ponto de vista político, que significa expropriar os trabalhadores rurais da terra, forçando a venda de lotes, ou instalando no interior do Assentamento, empreendimentos alheios à sua lógica de funcionamento interno e ao seu projeto de desenvolvimento, como é o caso de uma mineradora. Uma das consequências disso, é o esvaziamento do campo (PERIPOLLI, 2008) e o fechamento das escolas do campo no Brasil, que, no período de 2002 a 2015, correspondeu a 37 mil escolas (MOLINA, 2015).

Portanto, discutir educação do campo implica discutir a questão da terra no Brasil - concentração, reforma agrária, etc. Parece óbvio que a existência da escola do campo passa pela existência do campo, ou seja, da terra para os trabalhadores do campo. Por outro lado, espera-se que a escola do campo “seja capaz de tornar-se uma aliada dos camponeses em luta para permanecer no seu território, existindo como tais, enquanto camponeses” (MOLINA, 2015, p.157). O exercício desse papel não é possível sem que se concretize a escola nos moldes preconizados na legislação da educação do campo - Decreto Federal n. 7.350/2010, Resolução CNE/CEB n.1/2002, Resolução 02/2008, entre outros, que traduzem grande parte do pensamento dos movimentos sociais populares do campo sobre a educação que interessa aos dos trabalhadores e às trabalhadoras do campo.

A educação do campo, como um processo de formação humana e coletiva dos sujeitos do campo, passa por pensar um novo tipo de escola e de sociedade. O MST é um movimento capaz de pensar um projeto de sociedade que vai além das suas reivindicações imediatas que é a justa distribuição das terras e das riquezas produzidas por ela; um projeto de sociedade que contemple melhores condições de vida para os trabalhadores do campo e da cidade. Essa capacidade de articulação política é um dos ingredientes da longevidade do MST no Brasil. Como afirma Bogo (2000, p.5), as características do MST “não admitem que se faça uma coisa isolada da outra. Por isso é que dizemos que no MST temos a cultura da organicidade, que nada mais é que a ligação de uma parte, de uma atividade com outra”.

O Assentamento Roseli, principalmente, por meio da escola Madre Cristina, tem buscado articular tanto um projeto de escola do campo, quanto um projeto de sociedade, mesmo nos limites da sociedade capitalista brasileira que, nos dias atuais tem se mostrado especialmente nefasta aos interesses, necessidade e direitos dos trabalhadores/trabalhadoras do campo. Essa situação conclama os assentados a continuarem resistindo para que toda a luta travada até aqui e as conquistas obtidas, não tenham sido em vão.

### Referências

ARROYO, Miguel Gonzales. A educação básica e o movimento social do campo. In: ARROYO, Miguel Gonzales; FERNANDES, Bernardo Mançano. (Org.). **A educação básica e o movimento social do campo**. Coleção Por uma educação do Campo. Brasília: Articulação Nacional Por uma Educação Básica do Campo, 1999.

BOGO, Ademar. MST e Cultura. **Caderno de formação n. 34**. São Paulo: Expressão Popular, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução n.01, de 3 de abril de 2002**. Institui as diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo.

BRASIL. **Lei Nº 12.960, de 27 de março de 2014**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para fazer constar a exigência de manifestação de órgão normativo do sistema de ensino para o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/Lei/L12960.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L12960.htm). Acesso em 20 mai. 2020.

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

## ***Educação do campo como dimensão da luta pela terra***

CALDART, Roseli Salete. Caminhos para transformação da escola. In: CALDART, Roseli Salete, STEDILE, Miguel Enrique; DAROS, Diana (Org.) **Caminhos para transformação da escola 2: agricultura camponesa, educação politécnica e escolas do campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2015, p. 115-138

CRUZ, Marcia Aparecida de Barros da. **Processo de Formação e Organização para o Trabalho Coletivo da Juventude Camponesa do Assentamento Roseli Nunes - Mirassol D'Oeste/MT**. Dissertação (Mestrado em Educação). 2018. 120f. Universidade do Estado de Mato Grosso, Cáceres-MT, 2018.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Por uma educação básica do campo. In: ARROYO, Miguel Gonzalez; FERNANDES, Bernardo Mançano (Org.). **A educação básica e o movimento social do campo**. Coleção Por uma educação do Campo 2. Brasília: Articulação Nacional Por uma Educação Básica do Campo, 1999. p.39-49

FERNANDES, Florestan. **A revolução burguesa no Brasil**. São Paulo: Globo, 2006.

GAMBOA, Sílvio Sánchez. **Epistemologia da Educação Física: as inter-relações necessárias**. Maceió: UFAL, 2007.

GAMBOA, Sílvio Sánchez. Pesquisa em Educação: métodos e epistemologias. 2. ed. Chapecó: Argos, 2012.

GOLDEMBERG, Mirian. **Objetividade, representatividade e controle de Biais na pesquisa qualitativa**. A arte de pesquisar e como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais. Rio de Janeiro/São Paulo: Record, 1997.

GUHUR, Dominique Michèle Periotto; TONÁ, Nilciney. Agroecologia. In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALETEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012, p. 59-67

MOLINA, Mônica Castagna. Políticas públicas. In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALETEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012, p. 587-596

MOLINA, Mônica Castagna. Expansão das licenciaturas em Educação do Campo: desafios e potencialidades. **Educar em Revista**, n. 55, jan./mar.2015, Curitiba, p. 145-166.

MOLINA, Mônica Castagna; SÁ, Laís Mourão. Educação do Campo. In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALETEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Dicionário da educação do campo**. Rio de Janeiro, RJ: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012, p. 326-333.

MORISSAWA, Mitsue. **A História pela Luta e o MST**. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2001.

PERIPOLLI, Odimar José. **Expansão do capitalismo na Amazônia Norte Mato-Grossense: a mercantilização da terra e da escola**. 2008. 276f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre-RS, 2008.

PERIPOLLI, Odimar José; ZÓIA, Alceu. O fechamento de escolas do campo: o anúncio do fim das comunidades rurais camponesas. **Revista Educação, Cultura e Sociedade**. Sinop, v.1, n. 2, 2011, p. 188-202.

PISTRAK, Moyséi. **Fundamentos da escola do trabalho**. São Paulo: Expressão Popular, 2000.

RIBEIRO. Marlene. Desafios postos à educação do campo. **Revista Histedbr On-line**, Campinas, nº 50 (especial), mai2013, p. 123-139.

PPP - **Projeto Político Pedagógico**. Escola Estadual Madre Cristina. Assentamento Roseli Nunes. Mirassol D'Oeste-MT, 2014-2016.

VENDRAMINI, Célia Regina. **Ocupar, resistir e produzir**: um estudo da proposta pedagógica do Movimento Sem Terra. 1992. 180f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de São Carlos. São Carlos-SP, 1992.

ZART, Laudemir Luiz. As possibilidades de construir uma sociedade alternativa: a sócio-economia solidária. In: ZART, Laudemir L. (Org.). **Educação e Sócioeconomia Solidária**. Paradigmas de conhecimento e de sociedade. Cáceres/MT: Unemat Editora, 2004.

## Notas

---

<sup>i</sup> Essa pesquisa observou as normas recomendadas pelo Comitê de Ética em Pesquisa.

<sup>ii</sup> A partir de 1985, ano de seu 1º Congresso Nacional, o MST expandiu-se pelas demais regiões do país e, no final da década de 1990, estava organizado em 23 estados. Entendendo que sua luta é uma luta pela reforma agrária, tinha necessariamente de se estender por todo o território nacional. Sua palavra de ordem era então “ocupar é a única solução” (MORISSAWA, 2001, p. 140).

<sup>iii</sup> Disponível em: <<http://www.gepec.ufscar.br/publicacoes/documentos/conferencia-nacional-por-uma-educacao-basica-do.pdf/view>>. Acesso em: 20 jan. 2019.

<sup>iv</sup> Disponível em <<http://pronacampo.mec.gov.br>>. Acesso em 20 jan. 2019.

<sup>v</sup> Conforme Ghur e Toná (2012), a agroecologia constitui “um conjunto de conhecimentos sistematizados, baseados em técnicas e saberes tradicionais (dos povos originários e camponeses) “que incorporam princípios ecológicos e valores culturais às práticas agrícolas que, com o tempo, foram desecologizadas e desculturalizadas pela capitalização e tecnificação da agricultura” (LEFF, 2002, p. 42)”.

<sup>vi</sup> A economia solidária é um projeto que persegue as transformações culturais, políticas e sociais. Institui a partir de relações de trabalho, cooperativas, da participação política democrática, da distribuição equitativa de renda, da co-responsabilização na gestão dos negócios, ações e representações sociais de constituintes de conhecimentos e de atitudes que desenham quadros culturais, políticos e sociais distintos dos hegemônicos (ZART, 2004, p.180).

<sup>vii</sup> Maiores informações sobre esse assunto podem ser obtidas na dissertação de mestrado de Sandra Maria Soares: “A docência camponesa na Escola Estadual Madre Cristina e a pedagogia do trabalho associado camponês para a auto-organização da juventude do Assentamento Roseli Nunes”. PPGEdU/Unemat, 2020.

## Sobre os autores

### Ilma Ferreira Machado

Doutora em educação pela Unicamp. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso - PGEdu-Unemat.

[Ilma.ferreiramachado@gmail.com](mailto:Ilma.ferreiramachado@gmail.com) (<http://orcid.org/0000-0001-5253-7684>).

## *Educação do campo como dimensão da luta pela terra*

---

### **Rafael de Oliveira Costa**

Mestre em educação pela Universidade do Estado de Mato Grosso - Unemat. Professor da Unemat e da rede estadual de ensino de MT. [rafaelcosta\\_oliveira15@hotmail.com](mailto:rafaelcosta_oliveira15@hotmail.com)  
(<http://orcid.org/0000-0002-7986-5095>)

Recebido em: 09/06/2021

Aceito para publicação em: 22/08/2021