

## A EDUCAÇÃO E O CAMPESINATO: o MST como ferramenta de empoderamento para homens e mulheres do campo

*Andréia de Oliveira Castro  
Ronaldo dos Santos Leonel  
Klebson Daniel Sodré do Rosário*

### Resumo

O presente estudo é resultado de múltiplas pesquisas e levantamentos realizados por um grupo de três pesquisadores(as) vinculados(as) ao grupo de pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Educação e Ensino de Ciências na Amazônia (PPGEECA), da Universidade do Estado do Pará (UEPA). O objetivo central da pesquisa é fazer um breve resumo histórico das políticas públicas de educação no campo, entender sua importância ao longo dos anos, em consonância com os conceitos de Gramsci, e compreender como o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST) mobilizou-se para conseguir tais políticas públicas, a partir da década de 1990. Realizamos, em sua maioria, pesquisa bibliográfica e documental. Concluímos que a educação do campo, como prática libertadora, é empregada no processo de compreensão das lutas e demandas educacionais defendidas pelo MST. Ela interage com os gestos, desejos, valores e lutas pela terra, contribuindo para a construção de uma outra hegemonia que oriente a sua base militante.

**Palavras-chave:** educação do campo; militância; políticas educacionais.

### EDUCATION AND PEASANTRY:

#### The MST as an empowerment tool for rural men and women

### Abstract

This study is the result of multiple surveys and research carried out by a group of three researchers linked to the research group of the Graduate Program in Education and Science Teaching in the Amazon (PPGEECA) at the State University of Pará (UEPA). The main aim of the research is to give a brief historical summary of public policies on education in the countryside, to understand their importance over the years, in line with Gramsci's concepts, and to understand how the Landless Workers' Movement (MST) mobilized to achieve these public policies, starting in the 1990s. We carried out mostly bibliographical and documentary research. We concluded that rural education, as a liberating practice, is used in the process of understanding the struggles and educational demands defended by the MST. It dialogues with the gestures, desires, values and struggle for land, as well as contributing to the construction of another hegemony that guides its militant base.

Keywords: rural education; militancy; educational policies.

### EDUCACIÓN Y CAMPESINADO

#### El MST como herramienta de empoderamiento de hombres y mujeres rurales.

### Resumen

El presente estudio es resultado de múltiples investigaciones y encuestas realizadas por un grupo de tres investigadores vinculados al grupo de investigación del Programa de Postgrado en Educación y Enseñanza de las Ciencias en la Amazonía (PPGEECA), de la Universidad Estadual de Pará (UEPA). El objetivo central

de la investigación es brindar un breve resumen histórico de las políticas públicas de educación en el campo, comprender su importancia a lo largo de los años, en línea con los conceptos de Gramsci y comprender cómo el Movimiento de los Trabajadores Sin Tierra (MST) se movilizó para lograr dichas políticas públicas. a partir de la década de 1990 realizamos, en su mayor parte, investigación bibliográfica y documental. Concluimos que la educación rural, como práctica liberadora, es utilizada en el proceso de comprensión de las luchas y demandas educativas defendidas por el MST. Dialoga con los gestos, los deseos, los valores y la lucha por la tierra, además de contribuir a la construcción de otra hegemonía que oriente a su base militante. **Palabras clave:** educación rural; militancia; políticas educativas.

## INTRODUÇÃO

O trabalho atual surgiu a partir das reflexões que emergiram de uma discussão entre três pesquisadores ligados ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Ensino de Ciências na Amazônia, da Universidade do Estado do Pará. A temática central abordada e analisada busca compreender os significados da educação do campo para o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) na construção de sua liderança. As bases teóricas deste estudo estão fundamentadas na tradição marxista, com base nas contribuições do pensador Antônio Gramsci, em diálogo com os conceitos e perspectivas da educação rural. Acreditamos que a educação, por ser um fenômeno social complexo que envolve diferentes campos de tensão, pode contribuir para a consolidação da liderança da classe dominante.

Por outro lado, surgem oportunidades para a classe trabalhadora se fortalecer intelectual, moral, filosófica e politicamente. Nesse contexto, a educação no campo dentro do MST é vista de maneira mais ampla como um processo de capacitação política de seus líderes. O desenvolvimento humano dos indivíduos e grupos é o alicerce da coesão do Movimento. Dentro dessa abordagem libertadora, as escolas rurais, as ocupações de terras, as cerimônias simbólicas, as marchas e os congressos são espaços educativos que também estão integrados nessa dinâmica de formação política.

## EDUCAÇÃO E CAMPESINATO

O surgimento das políticas públicas de educação voltadas para o campo teve como origem as batalhas travadas pelos movimentos sociais do campo, como forma de se opor à educação rural. Esse tipo de educação, inicialmente, estava associado aos trabalhadores rurais, agricultores familiares e sem-terra. Dessa forma, a educação do campo se diferencia da educação rural. Ela é fruto da colaboração de diversos indivíduos e grupos, práticas sociais, territórios e culturas que fazem parte da diversidade presente no campo. Essas políticas representam uma maneira de garantir que os camponeses tenham mais oportunidades para criar e recriar suas próprias condições de vida no campo (Bicalho, Oliveira, 2018). De acordo com Liguori (2017, p. 392), no Dicionário Gramsciano:

Habitualmente, a interação entre áreas urbanas e rurais é marcada pela falta de valorização por parte das cidades em relação ao trabalho dos agricultores no campo, sentimento correspondido pelos próprios camponeses, muitas vezes acompanhado por um senso de inveja e inferioridade. Nas áreas rurais, predominam a falta de educação, o

analfabetismo, altas taxas de natalidade e diversas distorções sexuais. Já as cidades lidam com a necessidade de adaptação física e psicológica ao trabalho, à alimentação, à baixa taxa de natalidade e à habitação que não é natural, mas urbana. Segundo Gramsci, as características urbanas são adquiridas por herança ou durante o desenvolvimento na infância e adolescência. A baixa taxa de natalidade requer investimentos constantes na formação dos novos habitantes urbanos, resultando em mudanças frequentes na estrutura sociopolítica das cidades e apresentando desafios em termos de hegemonia.

Assim sendo, a instrução se revela como uma ferramenta fundamental para a mudança da situação dos habitantes rurais em todas as suas facetas. Os valores da educação rural apontam para a criação de uma escola rural organizada de forma coletiva pelos indivíduos que a frequentam e trabalham nela. Por conseguinte, essa instituição deve ser estabelecida no meio rural, visando assegurar os direitos das crianças, dos jovens e dos adultos. Tal escola procura influenciar de maneira direta na formação crítica e libertadora do saber, uma vez que não se afasta da realidade dos sujeitos, tanto individualmente quanto em grupo. Nesse contexto, aprender, produzir e viver no campo pode ser visto como uma forma de desconstruir a lógica de que se estuda para deixar o campo (Siade, Ximenes-Rocha, 2018).

A Carta Magna de 1988 trouxe importantes avanços para a luta em prol do acesso à educação na zona rural, ainda que de maneira indireta. É obrigação do governo garantir o direito à educação a todos, sem distinção de cor, gênero ou localidade. No dispositivo 205, são defendidos os direitos sociais: A educação é um direito de todos e um dever do Estado e da família, devendo ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, com o objetivo de garantir o pleno desenvolvimento individual, preparo para o exercício pleno da cidadania e qualificação para o mercado de trabalho (Brasil, 1998).

A Carta Magna de 1988 proporciona oportunidades para a efetivação de novos avanços, por meio de manifestações intensas da sociedade brasileira, representada por diferentes atores, como os movimentos sociais do campo, a exemplo do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). Desde sua criação em 1984, este movimento defende uma luta por uma educação que atenda realmente às necessidades da população rural. Uma das primeiras vitórias conquistadas foi a promulgação da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que instituiu a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). O artigo 28 desta lei estabelece orientações específicas para as escolas localizadas nas áreas rurais:

Art. 28º. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: I - Conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II - Organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III - Adequação à natureza do trabalho na zona rural. (Brasil/MEC, LDB, 9.394/96, art. 28).

Apesar de representar um avanço importante na elaboração de um projeto educacional que esteja em sintonia com a realidade rural, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996 é

alvo de algumas críticas por não abordar de forma mais clara questões relevantes para que a prática pedagógica seja eficaz. Conforme destacado por Leite (1999, p. 55-56):

I. Quanto à clientela da escola rural: a condição do aluno como trabalhador rural; distâncias entre locais de moradia/trabalho/escola; heterogeneidade de idade e grau de intelectualidade; baixas condições aquisitivas do alunado; acesso precário a informações gerais.

II. Quanto à participação da comunidade no processo escolar: um certo distanciamento dos pais em relação à escola, embora as famílias tenham a escolaridade como valor socio moral.

III. Quanto à ação didático-pedagógica: currículo inadequado, geralmente estipulado por resoluções governamentais, com vistas à realidade urbana; estruturação didático-metodológica deficiente; salas multisseriadas; calendário escolar em dissonância com a sazonalidade da produção; ausência de orientação técnica e acompanhamento pedagógico; ausência de material de apoio escolar tanto para professores quanto para alunos.

Durante o período de 1996 a 2010, houve várias conquistas significativas alcançadas por meio das demandas do Movimento da Educação do Campo. A Resolução CNE/CEB nº 1/2002 e a Resolução CNE/CEB nº 2/2008 foram algumas delas, estabelecendo as orientações para a Educação Básica nas escolas rurais. Além disso, o Decreto nº 7.352, datado de 4 de novembro de 2010, tratou da Política Nacional de Educação do Campo e do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA). Segundo o Dicionário Gramsciano, Gramsci afirmava que:

Na realidade, toda geração educa a nova geração, isto é, forma-a; e a educação é uma luta contra os instintos ligados às funções biológicas elementares, uma luta contra a natureza, a fim de dominá-la e criar o homem “atual” à sua época. Nos cadernos a questão da educação é estendida ao tema da hegemonia e do papel fundamental de mediação desenvolvido pelos intelectuais. A questão pedagógico-educativa aparece desde o caderno 1 como parte do mais vasto discurso sobre a formação e o papel dos intelectuais na história italiana do século XIX. Gramsci distingue os dois modos com os quais uma classe realiza sua supremacia: como domínio sobre os grupos adversários, ou como direção intelectual e moral sobre os grupos afins e aliados; nesse quadro, os intelectuais não existem como classe autônoma e independente, mas como camada que cada classe fundamental elabora como seu instrumento específico (Liguori, 2017, p. 790).

Gramsci discute o ensino de maneira abrangente, mas podemos relacionar seus textos com o ensino rural, visto que ele argumenta que a elite impõe sua superioridade por meio da educação. De acordo com Fernandes, Cerioli e Caldart (2009), o ensino no campo deve ser particular e distinto, ou seja, inovador. Acima de tudo, ele deve ser um processo educativo que promove o desenvolvimento integral do ser humano, estabelecendo bases culturais e políticas para a atuação dos indivíduos na sociedade, buscando uma humanidade mais completa, crítica, consciente e libertadora.

## ABORDAGEM DE GRAMSCI

Gramsci se dedica, entre outros temas, aos conceitos de cultura e liderança. Para ele, a liderança é o ponto de entendimento do controle ideológico de uma classe sobre a outra, realizado por meio da cultura. Nesse contexto, a dominação de classe ocorre por duas vias interligadas: força/coerção e ideologia/consenso. A ideologia funciona como uma ferramenta na luta de classes, em que a batalha pela liderança da classe trabalhadora está diretamente ligada à criação de uma nova cultura. Nessa nova cultura, homens e mulheres moldam coletivamente a história em um processo dialético.

O papel dos intelectuais orgânicos em Gramsci é crucial para compreender como os sujeitos, tanto individuais quanto coletivos, se envolvem em diversas atividades intelectuais. Esses intelectuais atuam tanto na perpetuação quanto no combate às ideologias e visões de mundo. Cada grupo social ou segmento de classe gera seus próprios intelectuais, que garantem coesão e uniformidade dentro do grupo. Assim, os intelectuais orgânicos não constituem um grupo separado e isolado, mas estão profundamente imersos nas disputas de classes.

A partir dessa perspectiva, podemos entender o conceito de hegemonia conforme o Dicionário de Educação do Campo (Caldart *et al.*, 2012) e o Dicionário Gramsciano (Liguori, 2017). Segundo o Dicionário de Educação do Campo, a noção de hegemonia é parte da tradição marxista, desenvolvida por Antonio Gramsci em duas frentes simultâneas: (1) analisar as maneiras específicas de persuasão e organização em sociedades capitalistas; e (2) refletir sobre as condições das lutas de classes subalternas. A ideia capta a movimentação dessas lutas de camadas sociais sob o controle da classe dominante, mostrando que a criação da obediência social, por meio da estruturação e intervenção da comunidade, tem como objetivo tanto a persuasão quanto a manutenção das formas de controle do Estado burguês.

Conforme o Vocabulário Gramsciano, o termo “hegemonia” é definido como “supremacia” (Liguori, p. 457, 2017). Gramsci aponta que a supremacia é crucial para manter a dualidade da classe dominante: liderança/consenso e dominação/coerção. A liderança é exercida sobre as classes aliadas, enquanto a dominação é imposta às classes adversárias. Portanto, uma classe específica pode exercer liderança antes mesmo de alcançar o poder e, quando no poder, exercer dominação. Existe, então, uma combinação de força e consenso que se harmonizam. No entanto, há situações em que o aparato hegemônico se fragmenta, e o exercício da hegemonia se torna cada vez mais desafiador (hegemonia versus domínio).

Em Liguori (2017), o dicionário de Gramsci é possível encontrar interpretações mais aprofundadas sobre a hegemonia, que surge a partir das análises de situações concretas e das mediações ligadas à totalidade social, resultantes das articulações dialéticas entre questões sociais, políticas e econômicas, e não apenas de definições ou estratégias conceituais. Para Gramsci, a hegemonia se manifesta quando há consenso e adesão a um determinado projeto societal. O domínio como prática estabelece posturas e atitudes políticas que, atualmente, estão impregnadas de crenças, princípios e ideologias, ou seja, expressões características do universo da cultura.

No Glossário do Dicionário da Educação do Campo, não é viável dissociar o conceito de domínio de uma visão ampla do governo. Dentro dessa perspectiva, a sociedade civil desempenha um papel fundamental na execução da função dominante. Ela é o local privilegiado das disputas de classes nos conhecidos “Dispositivos Privados de Domínio – DPD” (Liguori, 2017). Esses DPDs são entidades que criam e influenciam as vontades coletivas com base nos métodos de controle que se difundem, disseminando formas de persuasão adequadas às frações dominantes.

Persuadir torna-se essencial para a classe burguesa consolidar sua habilidade de estruturar e obter o consentimento dos menos favorecidos. Dessa forma, as dinâmicas sociais e comportamentos estabelecidos são assimilados como indispensáveis e apropriados. Segundo Gramsci, as disputas pelo poder alteram e reestruturam as maneiras de controle da classe dominante. Portanto, é imprescindível que os trabalhadores criem suas próprias instituições e invistam no pensamento crítico para combater a desunião do pensamento popular. Ao mesmo tempo, eles devem analisar criticamente a cultura dominante, promovendo-a e compartilhando-a com todos.

Gramsci sugere que a liderança intelectual dos trabalhadores pode ajudar a eliminar a divisão da sociedade em classes, promovendo a inclusão das classes menos privilegiadas. De acordo com o Dicionário Gramsciano (2017), os Dispositivos Privados de Hegemonia (DPH) surgem em um contexto de influência na opinião pública. Gramsci afirma que todas as pessoas possuem alguma forma de organização e filiação partidária, desde que sejam consideradas de maneira abrangente e adaptadas à realidade de cada sociedade. Em meio a diversas sociedades singulares, uma ou algumas acabam se destacando, formando a hegemonia de um determinado grupo sobre a sociedade civil.

Conforme o Dicionário de Educação do Campo (Caldart *et al.*, 2012), a introdução dos Dispositivos Privados de Domínio (DPD) auxilia na formação de um novo campo ideológico, implicando uma renovação das mentalidades e abordagens do conhecimento filosófico. Isso permite o estabelecimento de uma nova ética, de acordo com os novos paradigmas do mundo, promovendo uma completa transformação filosófica. Segundo Gramsci, um *dispositivo* contribui para a construção de um novo campo ideológico, apresentando uma visão inovadora do mundo. Os instrumentos de dominação são fundamentais na batalha pela supremacia, desempenhando um papel crucial em perpetuar, na *batalha de posição*, os objetivos da classe dominante.

Portanto, não é coincidência que a educação libertadora e a instrução política sejam destacadas, em artigos, conferências e workshops promovidos pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), como questões essenciais para a consolidação de uma sociedade renovada. A análise desses documentos e orientações sugere que o processo de capacitação dos militantes, fundamentado na organização dos sujeitos, tanto individualmente quanto em grupo, é fundamental e pertence à história e ideais de luta do MST. Nesse contexto, ao se apropriar dos princípios teóricos de Gramsci, podemos apresentar o MST como um *instrumento particular de influência*, em uma estreita conexão entre educar, sentir e pensar, em diálogo com as camadas populares rurais.

## OS TRABALHADORES SEM-TERRA E SEU MOVIMENTO (MST)

Conforme informações disponíveis no site oficial do MST, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra é uma organização socioterritorial que representa e congrega diferentes trabalhadores rurais pobres, bem como indivíduos engajados em causas sociais relacionadas à reforma agrária e à agricultura familiar no Brasil. Um dos aspectos distintivos desse movimento é a participação ativa de crianças, jovens, adultos, homens e mulheres de todas as partes do país. A atuação do MST vai além da simples obtenção de terras, abrangendo diversos setores, como cultura, educação, produção, saúde, formação de base, igualdade de gênero, entre outros.

Esses elementos qualificam o MST como um importante agente de transformação social e promotor do desenvolvimento em nível territorial no Brasil.

As ações realizadas pelo MST têm impacto positivo no desenvolvimento do país e no fortalecimento das comunidades rurais. A priorização da educação sempre foi uma marca registrada do Movimento Sem Terra (MST) desde suas origens, nos primeiros acampamentos na década de 1980.

De acordo com Kolling, Vargas e Caldart (2012, p. 500), “[...] a história da educação dentro do MST está intrinsecamente ligada à evolução do movimento como um todo”. Desde as primeiras ocupações, a batalha pelo direito à educação e pela inclusão nas escolas públicas foi uma pauta urgente para o MST. Foi nesses momentos que se evidenciou a importância de uma pedagogia cuidadosa e da promoção do conhecimento crítico e libertador para as crianças e jovens dos acampamentos. Diante dessa preocupação com a organização das lutas, o Movimento criou o Setor de Educação. Os autores Kolling, Vargas e Caldart (2012, p. 501) elucidam essa trajetória:

No começo, nos anos 80, a ideia de necessidade e direito estava voltada para a educação das crianças e adolescentes. Com o tempo, nos anos 90, passou a ser destacada também a importância da alfabetização e educação de adultos, algo que já acontecia em algumas experiências desde o começo dos acampamentos. Depois, surgiram preocupações e esforços voltados para a educação infantil e, mais recentemente, para o ensino superior. Na educação de ensino médio, os esforços começaram com cursos alternativos para a capacitação dos professores das escolas recém-conquistadas e logo se expandiram para a formação de profissionais para iniciativas de cooperação em assentamentos. No fim dos anos 90 e início dos anos 2000, surgiram movimentos específicos pela melhoria do ensino médio em áreas de Reforma Agrária ou, de forma mais geral, pela busca por escolas de ensino fundamental, englobando todos os níveis de ensino.

A organização dos coletivos de ensino locais, estaduais, regionais e nacionais tem a responsabilidade de contribuir para a mobilização, reflexão e fortalecimento dos princípios organizacionais do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), especialmente em relação às questões sociais de forma abrangente. Através das lutas, foi possível colocar novamente em pauta a questão da educação no campo junto ao Ministério da Educação (MEC), às secretarias e aos conselhos municipais e estaduais de educação. Desde o início, percebeu-se que a luta dos Sem-terra pela garantia de escolas rurais destacava os debates sobre os direitos sociais. Contudo, logo se percebeu que apenas garantir a escola não era suficiente. Era necessário que os trabalhadores se sentissem parte dela e fossem representados em sua própria proposta pedagógica.

Segundo Vendramini (2007), as instituições de ensino tradicionais não eram acolhedoras para os habitantes rurais, pois suas abordagens pedagógicas frequentemente ignoravam ou desrespeitavam as diversas realidades e características específicas do campo. O Movimento defende a necessidade de estabelecer escolas rurais que assegurem o acesso ao conhecimento crítico e libertador, à ciência e à tecnologia, ampliando assim as oportunidades de crescimento pessoal e comunitário. Simultaneamente, o movimento visa reafirmar os habitantes do campo como sujeitos ativos, tanto individualmente quanto coletivamente, em relação ao seu próprio futuro, reconhecendo o campo como um território enriquecido por valores e culturas distintas.

Portanto, é fundamental que as medidas governamentais assegurem instituições de ensino de excelência, que instruem levando em consideração os variados indivíduos do meio rural e suas realidades (Bicalho, Oliveira, 2018).

## A EDUCAÇÃO DO/NO CAMPO

O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) tem como principal objetivo a transformação da realidade conforme suas diretrizes e documentos. A escola, por sua vez, desafia-se a educar para essa transformação, alinhada aos objetivos do MST. A educação proposta pelo Movimento está sempre em sintonia com as lutas contemporâneas, destacando a importância da perspectiva de classe na busca pela reforma agrária popular e agroecológica. Mesmo nos anos 90, período em que a coerção prevalecia sobre os movimentos sociais, o MST se fortaleceu graças à sua notável combatividade na luta de classes.

A educação no campo, em constante diálogo com a reforma agrária popular e agroecológica, continua ampliando sua contribuição aos debates sobre as lutas de classe. Os “Princípios Filosóficos da Educação no MST” (1997) apresentam cinco elementos fundamentais que norteiam a prática pedagógica do Movimento no campo:

I. Educação para a transformação social. Este princípio filosófico aponta algumas características essenciais da proposta de educação do MST, tais como: a) Educação de classe; b) Educação massiva; c) Educação organicamente vinculada ao Movimento Social; d) Educação aberta para o mundo; e) Educação para a ação; f) Educação aberta ao novo.

II. Educação para o trabalho e a cooperação. Este princípio filosófico defende a relação que a educação e a escola devem ter com a luta pela Reforma Agrária e os desafios para a implementação de novas relações de produção no campo e na cidade.

III. Educação voltada para as várias dimensões da pessoa humana. Este princípio aborda dimensões importantes como a formação política-ideológica, organizativa, técnico-profissional, moral ou de caráter, cultural e estética, afetiva e religiosa. Orienta-se pela formação integral do ser humano, conforme as formulações de Karl Marx.

IV. Educação com/para valores humanistas e socialistas. Este princípio está comprometido com a superação dos valores da sociedade atual e a construção de novos valores, colocando no centro dos processos de transformação a pessoa humana e sua liberdade, além de novas relações sociais que visem à produção e à apropriação coletiva dos bens materiais e espirituais da humanidade.

V. Educação como um processo permanente de formação e transformação humana. Este princípio destaca a crença no potencial transformador da pessoa humana, considerando que a educação desempenha um papel fundamental, desde que seja um processo intencionalmente planejado e incentivado.

No que diz respeito aos princípios educacionais, são identificados treze: conexão entre prática e teoria; utilização combinada de métodos entre os processos de ensino e treinamento; a realidade como fundamento da geração de conhecimento; conteúdos educativos socialmente relevantes; educação voltada para e através do trabalho; ligação orgânica entre processos educacionais e políticos; ligação orgânica entre processos educacionais e econômicos; ligação

orgânica entre educação e cultura; governança democrática; autogerenciamento dos estudantes; formação de grupos pedagógicos e educação contínua dos educadores; atitudes e habilidades de pesquisa; e a combinação entre processos pedagógicos coletivos e individuais (MST, 1997).

A abordagem educacional adotada pelo MST está relacionada à mudança na sociedade e à construção do socialismo, em estreita conexão com as causas defendidas pelo Movimento. A interseção entre a luta pela terra e a luta pela educação no campo é marcada pela necessidade de coletividade, desenvolvida organicamente no MST. O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), como uma organização de grande adesão popular, incorporou a função educativa. Dessa forma, evitou depositar exclusivamente no Estado a liderança do processo educacional, com suas ideologias, políticas, metas e visões.

### **Mobilização dos trabalhadores do campo como fator dominante**

A partir do primeiro Encontro Nacional de Professores e Professoras da Reforma Agrária (I ENPRA), em 1997, o MST adotou uma série de ações em prol da educação, fundamentadas em políticas públicas. O Movimento assumiu a responsabilidade pela educação no campo como uma estratégia essencial na luta pelo acesso à educação, visando fortalecer sua posição na batalha pela liderança na sociedade.

Nesse novo contexto, é possível identificar uma mudança significativa na relação entre a proposta educacional do MST e os princípios da educação no campo. Esses princípios buscam orientar políticas públicas a partir de diretrizes estabelecidas por Organismos Multilaterais, como a UNESCO e o UNICEF, posteriormente adotadas pelo Estado capitalista e formalizadas em documentos oficiais sobre a educação no campo.

É fundamental compreender a importância dos debates sobre a educação no campo como parte da luta por políticas públicas, analisando o impacto da expansão da educação promovida pelo MST e as parcerias estabelecidas entre diferentes classes sociais, especialmente entre os movimentos sociais camponeses e Organismos Multilaterais, como o UNICEF e a UNESCO.

### **A luta por políticas públicas de educação do campo/no campo e para o campo**

No início de sua história, a educação no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) sempre foi um tema relevante devido a questões práticas, como a necessidade de formação política de seus líderes e militantes, bem como a escolarização das crianças, jovens e adultos que viviam nos acampamentos e assentamentos da reforma agrária. O Movimento logo percebeu que os processos educacionais ocupavam um lugar importante na formação crítica e libertadora, alinhados aos seus interesses. Com as políticas neoliberais dos anos 1990, começaram as discussões sobre o que seria a educação no campo. De acordo com Dalmagro (2010, p. 180), foi a partir de 1998 que o debate sobre a educação no campo ganhou espaço no MST, e “[...] este debate continua até os dias atuais e terá impacto na visão educacional do Movimento”.

Segundo a autora, a ligação entre o MST e a Via Campesina resgata gradualmente os conceitos referentes ao campo e ao campesinato, ressaltando a existência de uma cultura e de um estilo de vida camponês que merecem ser respeitados e reintegrados como forma de garantir a perpetuação da comunidade rural (Dalmagro, 2010). A história da educação rural teve um marco significativo em 1997, com a realização do I Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (ENERA). Esse encontro, organizado pelo MST em parceria com a Universidade de Brasília (UNB), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), reuniu profissionais da área de reforma agrária de todo o país (Kolling, Néry, Molina, 1999). O I ENERA ocorreu pouco tempo após o MST receber o prêmio “Educação e Participação”, concedido pelo UNICEF em dezembro de 1995, em reconhecimento ao seu trabalho na área educacional.

Esse reconhecimento público gerou um impacto positivo na coesão do Movimento, devido ao esforço contínuo realizado ao longo dos anos nas escolas localizadas em assentamentos e acampamentos. Além disso, novas oportunidades surgiram para colaborações com a sociedade, universidades e secretarias de educação municipais e estaduais, abrindo portas e caminhos para atuação.

Essa premiação marcou o reconhecimento do empenho do setor de educação do MST em assegurar a inclusão e a permanência de indivíduos e grupos em atividades que priorizam as discussões sobre educação popular. Além disso, contribuiu para a visibilidade do MST e sua participação em eventos educacionais, demandando uma maior qualificação dos profissionais da área em relação às políticas públicas (Bicalho, Oliveira, 2018).

Nunca as lideranças do Movimento foram tão solicitadas a participar de reuniões, seminários e conferências na área educacional. Segundo Caldart *et al.* (2012), o I ENERA representou um encontro do MST com o apoio de organismos multilaterais. No entanto, a organização do evento e a definição de sua natureza e dos temas abordados não contaram com a colaboração desses organismos. Para Caldart *et al.* (2012), a presença simbólica desses organismos foi uma validação do MST perante a sociedade. A autora também destaca que dois fatores fundamentais viabilizaram a realização do I ENERA: (1) o reconhecimento pelo UNICEF do trabalho realizado pelo MST com educação popular nos acampamentos e assentamentos da reforma agrária; (2) as orientações do III Congresso Nacional do MST, realizado em 1995, com o lema “Reforma Agrária: uma Luta de Todos”.

A conexão criada a partir do I ENERA entre diferentes grupos sociais tinha como foco principal a defesa de políticas públicas para a educação rural. No final dos anos 1990 e início dos anos 2000, com a diminuição da população rural e a consolidação da política de concentração de escolas no campo, o Movimento, visando fortalecer a luta por terras e educação, firmou diversas parcerias com outros movimentos sociais do campo, o Estado e organizações multilaterais.

Nesse cenário, tornou-se preferível unir diversos colaboradores para elaborar uma proposição política, teórica, revolucionária e emancipatória. Considerando as posturas de classes e as discordâncias estruturais entre movimentos sociais e organizações internacionais, a conexão entre as diferentes frações sociais se deu através da luta pelo direito à educação. É evidente que, nesse contexto histórico, o MST retrocedeu em algumas de suas propostas teóricas com o intuito de promover o diálogo com uma variedade de indivíduos e grupos. Em vez de avançar em um

campo mais agressivo e revolucionário, o Movimento priorizou uma constituição hegemônica mais reformista.

Na primeira edição da série “Sobre uma Educação Básica Rural”, os autores mencionam o I ENERA - Encontro Nacional de Professores e Professoras da Reforma Agrária. Eles destacam as parcerias e desafios discutidos durante o evento e apresentam o Manifesto dos Professores e Professoras da Reforma Agrária. De acordo com Munarim (2008), esse Manifesto foi considerado a “certidão de nascimento” do Movimento Nacional de Educação Rural. Segundo o MST (1997), a formação de alianças entre diferentes setores sociais tornou-se central para a defesa de políticas públicas para a educação no campo:

O documento intitulado “Declaração dos Professores e das Professoras da Reforma Agrária ao Povo Brasileiro”, resultante do Primeiro Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária, esclarece as intenções e estabelece a base para a Primeira Conferência que culmina na criação da “Educação Básica do Campo”. Ressalta-se, na Declaração, a defesa de forma mais abrangente da escola pública, gratuita e de excelência para todos, desde a educação inicial até a Universidade, enfatizando a importância de estabelecer uma identidade própria das escolas rurais, visando a novas abordagens para o desenvolvimento rural, “pautadas na equidade social, na colaboração agrícola, no respeito ao meio ambiente e na promoção da cultura camponesa.

De acordo com Caldart *et al.* (2012), a proposta de alterar o nome de Educação Básica do Campo para Educação do Campo foi apresentada durante os debates de 2002, ocorridos no momento da aprovação do parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE) nº 36/2001, referente às Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Brasil, 2002). Nesses debates, houve uma forte participação dos movimentos sociais e sindicais ligados ao campo, em um período em que o MST se destacava como um dos principais opositores do governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC). Naquela época, o Movimento representava a fração mais ativa da classe trabalhadora na luta contra o Estado brasileiro, como afirmou Dalmagro (2010, p. 115):

Entre os anos de 1995 e 1998, o Movimento atingiu o ápice de sua luta, com um aumento expressivo no número de invasões de propriedades rurais. Foi nesse intervalo que o MST se destacou em todo o país, principalmente devido ao trágico evento de Eldorado dos Carajás, em 1996, e à grandiosa Marcha Popular pelo Brasil, que reuniu aproximadamente cem mil indivíduos em Brasília, no ano de 1997.

Enquanto o MST é visto como uma parcela ativa e resistente da classe trabalhadora na batalha contra o governo brasileiro, a comunidade internacional reconhece os esforços realizados com a educação popular e as escolas rurais em acampamentos e assentamentos da reforma agrária. Esse reconhecimento foi evidenciado pela premiação do Prêmio Itaú-Unicef em 1995 e pela parceria estabelecida para a realização do I ENERA em 1997.

### **CONSIDERAÇÕES DERRADEIRAS**

A concretização dos princípios normativos relacionados às políticas públicas de educação rural ocorreu com a publicação das Diretrizes Operacionais para o Ensino Fundamental nas

Escolas Rurais, Resolução CNE/CEB nº 1, de 03 de abril de 2002, que teve como base o Parecer nº 36, de 04 de dezembro de 2001. Posteriormente, essa resolução foi alterada pela Resolução CNE/CEB nº 2, de 28 de abril de 2008, e pelo Decreto nº 7.352, de 04 de novembro de 2010. Dessa forma, essas políticas públicas de educação rural foram regulamentadas e expandidas. Nas leis apresentadas, é notável a estreita ligação entre os interesses do governo e do capital, e essa ligação também é evidente na educação rural.

Designar ao governo a responsabilidade de educador significa renunciar a uma educação voltada para os interesses da classe trabalhadora. Em outras palavras, há uma inversão de papéis, em que os movimentos sociais acabam desempenhando o papel do governo, de acordo com suas perspectivas. Identificam-se, na maioria dos documentos sobre a educação rural, diretrizes no contexto das políticas focadas e fragmentadas, características do Estado em sua fase neoliberal.

Essas diretrizes têm como principal objetivo seguir as orientações dos órgãos internacionais, tratando a educação como forma de segurança e redução da pobreza. As estratégias educacionais do campo são vistas como instrumentos do capital para integrar os trabalhadores no sistema produtivo, assegurando a continuidade do sistema capitalista.

De acordo com D'Agostini (2012, p. 464) “[...] mesmo que a educação do campo seja pensada visando à emancipação humana, ao ser realizada em uma sociedade capitalista e absorver as contradições entre trabalho e capital, essas contradições se refletem na separação entre teoria e prática presente no ensino e na implementação das políticas públicas, que, em sua maioria, seguem as diretrizes dos organismos internacionais”. Nesse sentido, a educação rural tem como finalidade atender aos interesses do capital e do Estado, em prejuízo das necessidades da classe trabalhadora. Se analisarmos exclusivamente a questão do acesso à educação, percebemos avanços significativos.

A educação no Movimento é caracterizada pelo confronto entre diferentes classes sociais. Representa o avanço do capital sobre o trabalho, sobretudo a partir dos anos 1990, na formulação das políticas educacionais para áreas rurais. Apesar de o MST se apresentar como parte da classe trabalhadora em oposição ao capital, no contexto da luta de classes, sua proposta educacional tende a se enfraquecer. É perceptível a mudança da educação de classe para uma educação em defesa dos direitos, dentro da estrutura do Estado capitalista. Esse cenário revela as contradições na trajetória educacional do MST, originadas do embate entre os representantes do capital, incluindo o Estado e organismos internacionais como a UNICEF e a UNESCO, e os movimentos sociais camponeses, em especial o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra.

## REFERÊNCIAS

BICALHO, Ramofly; OLIVEIRA, Lia Maria Teixeira. Políticas públicas em Educação do campo: interfaces entre movimentos sociais e atores político-institucionais. *RTPS –Rev. Trabalho, Política e Sociedade*, v. III, n. 04, p. 267-290, 2018. Disponível em <https://www.costalima.ufrrj.br/index.php/RTPS/article/view/297>. Acesso em 14 set. 2024.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF, Senado, 1998. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm). Acesso em 24 maio. 2024.

BRASIL. *Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010*. Dispõe sobre a Política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. Diário Oficial da União, Brasília, 5 de novembro de 2010. Seção 1, p. 3. Disponível em [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007\\_10.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf). Acesso em 14 set. 2024.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em 22 maio. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002*. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de abril de 2002. Seção 1, p. 32. Disponível em [https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE\\_RES\\_CNECEBN12002.pdf?query=PLENA](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECEBN12002.pdf?query=PLENA). Acesso em 14 set. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Resolução CNE/CEB nº 2, de 28 de abril de 2008*. Define Diretrizes Complementares, Normas e Princípios para o Desenvolvimento de Políticas Públicas de Atendimento da Educação Básica do Campo. Diário Oficial da União, Brasília, 29 de abril de 2008. Seção 1, p. 39. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2018-pdf/102481-rceb003-18/file>. Acesso em 14 set. 2024.

CALDART, Roseli Salete et al. *Dicionário da Educação do Campo*. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

D'AGOSTINI, Adriana. *A educação do campo na educação brasileira: contradições e perspectivas*. Educação, Santa Maria, RS, v. 37, n. 3, p. 453-467, dez. 2012. Disponível em [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S198464442012000300004&script=sci\\_abstract&tlng=en](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S198464442012000300004&script=sci_abstract&tlng=en). Acesso em 17 set. 2024.

DALMAGRO, Sandra Luciana. *A escola no contexto das lutas do MST*. 314 f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010. Disponível em [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S198464442012000300004&script=sci\\_abstract&tlng=en](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S198464442012000300004&script=sci_abstract&tlng=en). Acesso em 17 set. 2024.

FERNANDES, Bernardo Mançano. CERIOLI, Paulo Ricardo. CALDART, Roseli Saleti. Primeira Conferência Nacional Por uma educação básica do campo: texto preparatório In: ARROYO, Miguel Gonzalez. CALDART, Roseli Salete. MOLINA, Mônica Castagna (orgs.). *Por Uma Educação do Campo*. 4ª edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

KOLING, Edgar Jorge; NERY, Irmão Israel José; MOLINA, Monica Castagna. *Por uma educação básica do campo N°1*. Brasília: MST, UnB/CNBB/UNICEF/UNESCO, 1999.

KOLLING, Edgar Jorge; VARGAS, Maria Cristina; CALDART, Roseli Salete. MST e Educação. In: CALDART, R. et al. (org.). *Dicionário da educação do campo*. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012, p. 502-509

LEITE, Sérgio Celani. *Escola rural :urbanização e políticas educacionais*. São Paulo: Cortez, 1999.

- LIGUORI, Guido. *Dicionário gramsciano (1926-1937)*. Boitempo Editorial, 2017.
- MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA (MST). *Princípios Filosóficos da Educação no MST*. Caderno de Educação n° 08, 1997. Disponível em <https://mst.org.br/download/mst-caderno-da-educacao-no-08-principios-da-educacao-no-mst/>. Acesso em 14 set. 2024.
- MUNARIM, Antônio. Trajetória do movimento nacional de educação do campo no Brasil. *Educação (Santa Maria. Online)*, v. 33, n. 1, p. 57-72, 2008. Disponível em <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/19>. Acesso em 17 set. 2024.
- SIADE, Aline Rafaela de Vasconcelos; XIMENES-ROCHA, Solange Helena. Escola do campo e precarização do trabalho docente. *RTPS –Rev. Trabalho, Política e Sociedade*, v. III, n. 04, p. 107-124, jan./jun., 2018. DOI: <https://doi.org/10.29404/rtps-v3i4.3627>.
- VENDRAMINI Célia Regina. Educação e trabalho: reflexões em torno dos movimentos sociais do campo-*Cad. Cedes, Campinas*, vol. 27, n.72, p. 121-135, maio/ago. 2007. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-32622007000200002>.

*Submetido em 13 de agosto de 2024*  
*Aprovado em 18 de setembro de 2024*

#### Informações das autoras

Andréia de Oliveira Castro  
Universidade Estadual do Pará - UEPA  
E-mail: [andreiaprincesa8@gmail.com](mailto:andreiaprincesa8@gmail.com)  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8340-4657>  
Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9940447942110886>

Ronaldo Dos Santos Leonel  
Universidade Federal do Paraná - UFPR  
E-mail: [ronaldo.dsleonel@aluno.uepa.br](mailto:ronaldo.dsleonel@aluno.uepa.br)  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0475-4905>  
Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7466158896459301>

Klebson Daniel Sodré do Rosário  
Universidade Estadual do Pará - UEPA  
E-mail: [klebson.rosario@uepa.br](mailto:klebson.rosario@uepa.br)  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1126-3549>  
Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9132880882942640>