

VAMOS FALAR SOBRE A REMEMORAÇÃO DE LEGADOS ESQUECIDOS, VAMOS FALAR SOBRE AS 5 MATRIZES PEDAGÓGICAS DO MST E A PEDAGOGIA SOCIALISTA

TÂNIA REGINA BRAGA TORREÃO SÁ

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB)

MARCELO TORREÃO SÁ

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) e Universidade de São Paulo
(USP)

Resumo:

O pôr teleológico desse artigo é ser radical, isto é, ir a raiz das matrizes da pedagogia do MST para problematizar o caráter despudoradamente revolucionário e diligentemente pouco conhecido das 5 matrizes pedagógicas que dão sustentação a educação desse movimento social rural. A saber, nessa produção são apresentados pontos fundamentais para a explicação do que é a pedagogia da luta social; a pedagogia da organização coletiva; a pedagogia da terra; a pedagogia da cultura e a pedagogia da história. Sistematizada por Roseli Salete Caldart no livro *Pedagogia do Movimento Sem Terra. Escola é mais que escola* (2000), tal pedagogia inspira-se no legado educacional construído pelos educadores socialistas que se projetaram historicamente a partir da Revolução Russa (1917), instaurando na educação brasileira, a partir de 1984 – ano de criação do MST – a ideia da mediação entre trabalho ontológico e educação omnilateral, com o fim precípua de problematizar as contradições da reconhecida “escola bancária”. E só por essa intencionalidade programática do trabalho que a Pedagogia do MST realiza, afirma-se que a Pedagogia do MST instaura-se num campo de disputas bastante tenso com a visão ideológica bancária, dessas disputas resultando a criminalização dessa pedagogia e do movimento em sua totalidade.

Palavras – Chave: Pedagogia do MST. Pedagogia Socialista. Matrizes pedagógicas do MST.

Abstract: The teleological approach of this article is to be radical, that is, to go to the roots of the MST's pedagogy to problematize the shamelessly revolutionary and diligently little-known character of the 5 pedagogical matrices that support the education of this rural social movement. Namely, this production presents fundamental points for explaining what the pedagogy of social struggle is; the pedagogy of collective organization; the pedagogy of the land; the pedagogy of culture and the pedagogy of history. Systematized by Roseli Salete Caldart in the book *Pedagogia do Movimento Sem Terra. Escola é mais que escola* (2000), this pedagogy is inspired by the educational legacy built by socialist educators who were historically projected from the Russian Revolution (1917), establishing themselves in Brazilian education, from 1984 – the year of creation of the MST – the idea of mediation between ontological work and omnilateral education, with the primary purpose of problematizing the contradictions of the recognized “banking school”. And only because of this programmatic intentionality of the work that MST Pedagogy carries out, it is stated that MST Pedagogy is

established in a very tense field of disputes with the banking ideological vision, these disputes resulting in the criminalization of this pedagogy and the movement in its context. totality.

Keywords: MST Pedagogy. Socialist Pedagogy. MST pedagogical matrices.

Introdução

Quando os educadores do MST reiteram a existência de uma pedagogia que se identifique com o movimento *sem-terra* e que a caracteriza, ao que tudo indica, eles fazem isso considerando que essa pedagogia se inscreve com algum grau de insubordinação no cenário da educação brasileira, dominado desde a década de 1960 pelas ideias construtivistas e seu ideário fundamental, as teses do “aprender a aprender”. A insubordinação decerto parametrizando a opção epistemológica dos educadores desse movimento social que, desde a origem desse movimento (1984), lutam em prol da construção de um conjunto de articulações entre práticas educativas (*práxis*) – místicas, gritos de ordem e de lutas, cirandas, ocupações, plantio coletivo, etc – e práticas pedagógicas (*poiesis*) – derivadas da apreensão sobre conhecimentos clássicos sobre as matérias pedagógicas – para promover uma educação identificada verdadeiramente com os camponeses que fazem parte desse movimento, não importando se estes estarão dentro ou fora das escolas desse Movimento Social.

E para o MST não importa se os camponeses estejam dentro ou fora de suas escolas, porque a Pedagogia do MST ou Pedagogia do Movimento trata de exibir “[...] uma intencionalidade formativa produzida na dinâmica de uma luta social [...]” (CALDART, 2012, p. 547), aonde labutar na terra, pela terra, contra a apropriação privada da terra e lutar pela reforma agrária, não fazem parte de processos adjutórios à formação escolar e humana. Lutar pela terra e lutar pela reforma agrária, lutar contra o sociometabolismo capitalista devem ser exploradas como razões seminais, espinhas dorsais do próprio processo de educar, na totalidade das relações produzidas dentro dos espaços de assentamentos e acampamentos desse movimento social.

Hipoteticamente pode-se aventar, inclusive, que essa seja a razão pela qual os educadores desse movimento social construíram uma dura crítica ao que é reconhecido como “escolacentrismo”, isto é, os educadores do MST organizaram uma crítica contundente ao papel fortemente centralizador que é atribuído a escola na

formação humana e, por essa razão, defendem que o processo de educar deve ser instaurado no mundo, para a leitura do mundo e não somente a leitura da palavra.

Tendo claro, portanto, que o trabalho pedagógico e educativo da Pedagogia do MST não se restringem ao espaço escolar, a partir de agora passa-se a tratar das 5 principais matrizes pedagógicas que o MST põe em movimento no processo de formação educativa dos *sem-terra* do MST, começando pela pedagogia da luta social.

As matrizes pedagógicas da educação no MST

A rigor uma matriz pedagógica constitui-se num conjunto de protocolos de ensino-aprendizagem que são organizadas para servir como lastro ao desenvolvimento do trabalho escolar. As matrizes pedagógicas do MST, no entanto, reúnem diferenças significativas com relação as matrizes pedagógicas da escola bancária, desde o ponto em que se considera, inclusive, que tais matrizes, para o MST não são exclusivamente pedagógicas. Elas são educativas, também, distinguindo-se das demais porque querem operacionalizar, através de 5 processos educativos, a formação para o trabalho ontológico e a educação omnilateral. As matrizes pedagógicas do MST são: a pedagogia da luta social, a pedagogia da organização coletiva, a pedagogia da terra, a pedagogia da cultura e a pedagogia da história.

Dizer que a pedagogia da luta social é urdida dentro do movimento, implica considerar que tal luta assume uma constituição dialética, pois, é a partir dela que, tanto se projeta o movimento da realidade concreta dentro do MST, quando a conformação com relação a condição de *ser sem-terra*. E o que isso significa? Significa que, enquanto prática política e educativa a configuração do *ser sem-terra*, está associada a colocar em movimento a luta contra o sistema capitalista, mas, dialeticamente, também implica na conformação com a condição de *ser sem-terra*, aí não importando inclusive, se o sujeito alcançou por meio dessa, a titulação que legitima a posse ou não.

Isto ocorre porque, para a Pedagogia do MST o que é conquistado, ocorre através da luta, tendo em vista que somente essa – e não somente a escola – educa ontologicamente e omnilateralmente as pessoas.

As práticas pedagógicas e educativas anteriormente citadas, instadas nessa luta social, portanto, servem para manter os *sem-terra* em estado de permanente

alerta. E mais que isso, corroboram o entendimento que “[...] essa grande luta se traduz nas pequenas coisas [...]” (CALDART, 2000, p. 209), também. Em pequenas coisas que, somadas as ‘grandes coisas’ acabarão por transformar a realidade sociometabólica imposta pelo capitalismo.

Mas o que são essas ‘pequenas coisas’ que somadas as ‘grandes coisas’ os educadores do MST ideiam, a fim de mudar a realidade do mundo dentro da concepção pedagógica e educativa da Pedagogia do MST?. As ‘pequenas coisas’ que se somam as ‘grandes coisas’, estão todas associadas ao experimentar a realidade de ser assentado e/ou acampado e ter de se haver, por exemplo, com o respeito as filas que se organizam durante o período de realização das refeições coletivas nos acampamentos e assentamentos desse movimento social; as ‘pequenas coisas’ que somadas as grandes coisas que tornam a Pedagogia do MST revolucionária, implicam em ter de se haver com a coletivização das decisões que afetam a vida de todos e, que por essa razão, são decididas por todos que vivem nos espaços desse movimento social. Nas reuniões escolares, por exemplo, o que a Pedagogia do MST preconiza é que o educador, professor, coordenador pedagógico, secretário escolar e a merendeira e a faxineira, desfrutem do mesmo status no processo de escuta e decisão que afetam a vida de todos.

5168

A compreensão que se tem sobre as ‘pequenas coisas’ se somarem as ‘grandes coisas’ para o forjamento de identidade ser *sem-terra*, apesar de parecer simplório é extremamente complexo porque ele exige que se questione o que é educar, como se está educando, quem se educa e para que se educa.

Não obstante, um questionamento feito por Caldart e que parece ser fundamental para compreender-se por que as ‘pequenas coisas’ somadas as ‘grandes coisas’ corroboram com o forjamento de identidade ser *sem-terra*, emerge no livro *Pedagogia do Movimento Sem Terra. Escola é mais que escola* (2000) e ajuda a entender, afinal de contas, a importância da pedagogia da luta social no MST. Caldart (2000, p. 216) questiona: “[...] mas por que dizer que isto é educativo? [...]” e ela mesmo, segura quanto a resposta aventando que a Pedagogia da Luta Social do MST é revolucionária porque potencializa a capacidade do ser humano fazer-se a si próprio, enquanto transforma a realidade a sua volta.

Evidentemente há da parte de todos nós, o reconhecimento que a Pedagogia da Luta Social instada dentro do MST é muito difícil de ser realizada, por duas razões:

primeiro, porque o desnivelamento das relações produtivas se constitui numa tônica fulcral para a disputa do capital *versus* o trabalho, o capital subordinando o trabalho, evidentemente, e; segundo, pela própria finalidade desse movimento social que é quebrar a ordem instituída pelas múltiplas determinações do capitalismo, o MST como um todo – e a sua pedagogia não se constitui numa exceção – se coloca no centro do foco das estratégias de criminalização quanto a praxiologia dos Movimentos Sociais, conforme as imagens abaixo procuram demonstrar.

FOTO 1. IMAGEM QUE EXEMPLIFICA A CRIMINALIZAÇÃO DO MST



Fonte: www.facebook.com/172779819443505/

5169

Não obstante, no MST se trabalhe com a convicção de que a luta social é laboriosa, e até perigosa, quem participa do movimento sem-terra do MST deve estar consciente que somente ela é transformadora, sendo por esse motivo pelo qual que não se pode desistir dela, visto que, nada deve parecer impossível de mudar (CALDART, 2000). *Parri passo* com a ideia de que nada deve parecer impossível de mudar, por meio da Pedagogia da Luta Social insinua-se, também, a necessidade de aprender a construir utopias que projetem um futuro balizado em tal convicção.

A experiência educativa da Pedagogia da Luta Social, nesse sentido, tenta recuperar a potencialidade transformadora da produção coletiva de tais utopias, utopias que florescem desde a surgimento da Pedagogia Socialista, na Revolução

Russa (1917). A Revolução Russa aliás, não se precipita sobre modelos sociais ou humanos a serem perseguidos mas, sem sombra de dúvidas, esse advento, acaba por forjar a vontade de promover o exercício permanente da construção das múltiplas determinações do socialismo que orientam cada ação social, na direção de um mundo mais justo. Sendo por todas essas intencionalidades combinadas que a Pedagogia da Luta Social contribui com a luta pela terra, com a luta pela reforma agrária, com a luta pela transformação do país.

Já no que diz respeito à Pedagogia da Organização Coletiva, ela é tida como relevante porque o 'enraizamento'¹ é considerado ao mesmo tempo, uma prática pedagógica e educativa do MST isto porque, a base social desse movimento é formada, em sua maioria, por pessoas ou famílias que foram 'desenraizadas, por terem sido expulsas de suas terras. Ademais, o MST é formado por um conjunto de pessoas submetidas há processos de exclusão social, a que isto acabou levando.

Esclarece-se, pelo exposto, que apesar da divergência quanto ao que se julga, uma apropriação deveras coloquial de um conceito caro para os estudos geográficos – referimo-nos a substituição do conceito de territorialização, desterritorialização e reterritorialização, por enraizamento, ainda assim, em respeito aos sentidos atribuídos por Caldart (2000) que é pioneira na sistematização dos pressupostos teóricos da Pedagogia do MST, nesse texto ele está sendo apropriado em sua integralidade, posto que, considera-se que o enraizamento é uma prática educativa do MST. Considera-se, portanto, que o conceito de enraizamento, reinraizamento e desenraizamento estejam na base desse movimento social rural que é formado, em sua maioria, por pessoas ou famílias que foram desenraizadas, por terem sido expulsas de suas terras: quilombolas, indígenas, ribeirinhos, caiçaras, comunidades extrativistas, etc. Ademais, o MST é formado por um conjunto de pessoas submetidas há processos de exclusão social, a que isto acabou levando.

A trajetória do MST, nesse sentido, tem sido marcada pelos desafios que se impõem em cada momento histórico, pois, a medida em que os *sem-terra* se enraízam, desenraizam ou reinraizam na organização coletiva que os produz como

¹ O que o MST chama de enraizamento, numa aproximação com os conceitos chaves da geografia, se assemelha ao conceito de territorialização. A territorialização é um processo de construção/planejamento de territórios que perpassa pela fixação do homem na terra através do domínio técnico sobre esta, isto é, a sua lógica de criação e o seu processo de desenvolvimento.

sujeitos, eles passam a viver experiências de formação humana encarnadas na trajetória de quem é expulso da terra e depois é desenraizado. Assim, mesmo que cada pessoa não tenha consciência do enraizamento, toda vez que toma parte das ações do movimento, fazendo uma tarefa específica, pequena ou grande, ele/ela está ajudando a construir esta trajetória e a identidade *sem-terra* que lhe corresponde e está se transformando e se reeducando como ser humano, renraizando-se, por conseguinte.

Caldart (2000) reiterando a importância do 'enraizamento' para o MST, põe em relevo que, para considerá-lo enquanto processo educativo, é fundamental ter em conta que a coletividade ajuda a promover uma formação da identidade desse movimento em sua totalidade, esse fato se explicando porque o pertencimento está estreitamente vinculado a 5 fatores: 1) a disciplina coletiva do movimento; 2) a unidade da ação, que é observada quando da realização das jornadas de luta, marchas e ocupações; 3) a valorização do coletivo, que se coloca em detrimento do elogio ao individual; 4) a valorização das místicas; e 5) a concretização de objetivos que expressem valores sobre *ser sem terra*. São esses 5 fatores que nos ajudam a pensar as características da coletividade que se coloca do MST.

Quando pensamos na organização coletiva *sem-terra* e, nesse caso, especificamente na organização coletiva do MST, então, não se pode esquecer que a prática da organização coletiva é sustentada na família *sem-terra* composta, inclusive, por crianças que são provocadas a participar ativamente do cotidiano do movimento. No MST trabalha-se, portanto, a compreensão que lugar de criança não é apenas na escola. "[...] Seu lugar é na escola, mas também nas ocupações, no trabalho coletivo, nas festas, nas marchas, no cotidiano do movimento [...]" (CALDART, 2000, p.218). Essa visão sobre o papel da criança, estando perfilada com a crítica que a autora consubstanciará mais tarde, no texto *Sobre educação do campo* (2009) quando ela expõe uma revisão na visão *escolacentrista*, *escolacentrismo*, em sua opinião, engolfado pela visão liberal de educação e que aliena pelo processo de formação escolar, crianças de tenra idade.

FOTO 2. CARTAZ DE EVENTO ORGANIZADO PELOS SEM TERRINHA



Fonte: MST (2022)

Desde muito cedo, portanto, os *sem terrinha* aprendem a trabalhar coletivamente, aprendem a se organizar em prol daquilo que desejam, entretanto, sempre visando o bem comum. Na organização interna do MST, seja educando as crianças *sem-terrinha* ou os jovens e adultos *sem-terra*, uma das características mais marcantes desse movimento social rural e dessa organização se dá a partir da ação unificada de todos, sejam eles acampados ou assentados.

Não obstante, de tudo o que foi apresentado, o que a Pedagogia da Organização Coletiva indica é que dentro dela se concebe que a organização coletiva educa os *sem-terra* e se faz presente em todas as dimensões da concepção de educar desse movimento social rural. E conquanto, no movimento não deixemos de reconhecer a contribuição das famílias, das bases e de suas lideranças, os educadores desse movimento, também abonam a inspiração tomada de autores como Makarenko (1888 – 1939), Gramsci (1891 – 1937) e Marx (1818 – 1883) que, por seus legados teóricos fulcrais, reinscrevem o peso formador das relações sociais para o *enraizamento* do coletivo MST.

Em especial, no entanto, a obra de Makarenko é a que mais tem rebatimentos sob a Pedagogia da Organização Coletiva, a medida em que, esse autor dá relevo ao

contexto da luta revolucionária, incultada na teoria *leninista* sobre a organização coletiva da sociedade. Makarenko, por isso mesmo, insiste que a ação revolucionária espontaneísta, não leva a lugar nenhum e que as condições históricas da sociedade precisam funcionar como solo para a negação das práticas pedagógicas tradicionais existentes, bem como, precisam funcionar para a busca de novas formas de fazer o cotidiano da sala de aula e da escola acontecerem. Além disso, ele enfatiza, como ponto central da sua pesquisa, o compromisso com a concretização de um projeto educacional, pedagógico e político centrado na formação coletiva para a vida coletiva (LUEDEMANN, 2002).

Já Gramsci (2001) é o responsável pela criação da ideia de “escola unitária” e, por essa razão inspira a Pedagogia da Organização Coletiva do MST, também. A escola unitária constitui-se numa proposta educacional voltada para a emancipação da classe trabalhadora. O compromisso político de Gramsci (2001) para com a superação da sociedade capitalista e implementação de um novo modelo de sociedade, fica claro a partir da concepção de trabalho ontológico e omnilateral que esse autor desenvolve, a partir dos escritos de Marx (2011). E conquanto, Makarenko não defenda que a educação deva ser ‘desinteressada’, em seus escritos defende-se que se deva aguardar a superação da sociedade capitalista, a condição real para a efetiva à superação do modelo de exploração da sociedade capitalista que sobrevive à custa da exploração do trabalho, da sua alienação, subsunção, etc.

Na Pedagogia do MST, de modo geral, e em especial, segundo a matriz da organização coletiva, por isso mesmo, objetiva-se a formação do homem omnilateral, indicado por Marx (2011) que é o homem que, diferentemente do homem unilateral, não é pensado somente enquanto reproduzidor do trabalho alienado. O homem do MST, ou para sermos mais precisos, os *sem-terra* são forjados pela pedagogia da organização coletiva enquanto sujeitos que se preparam para a vida, para o mundo e para o coletivo.

Em suas reflexões acerca da omnilateralidade, Marx (2011), inclusive, dá relevo a crítica que expõe as contradições da sociabilidade consignada pela burguesia e que se revela em sua unilateralidade. Paradoxalmente, esse mesmo autor debate a importância da totalidade, no amplo desenvolvimento humano ao tempo em que evidencia a condição de produção da omnilateralidade para o anúncio da emancipação humana. Para fazer isso, Marx (2011) refuta a ideia que a formação

humana deve voltar-se exclusivamente para o atendimento das necessidades do mercado. Para ele, empenhando-se na construção de sujeitos críticos, que se utilizam de princípios educativos como a luta social e a organização coletiva, se forjará a possibilidade de revolução e mudança social tão necessárias para vencer o capitalismo.

É por conta dessa concepção de omnilateralidade que no MST as místicas, os gritos de luta, as marchas, as ocupações são momentos em que a organização coletiva tornam-se evidentes. São momentos aonde os sujeitos aprendem sobre trabalho coletivo e se constituem enquanto *sem-terras*. Despertar, portanto, a consciência e a reflexão acerca do processo de formação humana é um dos grandes desafios pedagógicos e educativos do MST, e uma das razões de se valorizar cada vez mais as atividades específicas da educação. Sem isto, pelo que compreendemos, os novos sujeitos sociais não conseguirão se tornar sujeitos políticos, capazes de efetivamente fazer diferença no desenrolar da luta de classes, e na reconstrução de nosso projeto de humanidade.

A Pedagogia da Terra se apresenta enquanto matriz pedagógica que mais diretamente oferece sustentação a luta social e a organização coletiva que é instada dentro do MST, isto ocorrendo por conta de uma forte compatibilidade dessa matriz, com a identidade camponesa. Identidade essa que é considerada divergente da que tem sido produzida no modo de vida tradicional urbano. A pedagogia da terra, ademais, está aí para anunciar uma relação com a terra de caráter francamente subversivo, na medida em que propaga, em moldes divergentes do que tem sido destacado na sociedade capitalista, o apego a luta e a coletividade, contrária a ideia de propriedade privada da terra e de individualismo latentes na sociedade capitalista.

No MST a ligação com a Pedagogia da Terra e, portanto, do que se tira de educativo do trabalho com essa é inequívoca porque a terra, para o camponês do MST, é muitas vezes um instrumento favorecedor do 'desenraizamento' que esse sofre, ao ser obrigado a abrir mão da posse, do trabalho e do cuidado com ela. É quando esse camponês se 're-enraiza', seja no acampamento ou no assentamento, que é reinstaurada a importância do trabalho com a terra.

Mas não é só isso! No trabalho educativo com a Pedagogia da Terra há que se considerar também os matizes políticos, culturais e ideológicos do trabalho educativo com essa terra, pois é esse trabalho não alienado e coletivo que ratifica a

compreensão que o mundo está para ser desfeito e que, portanto, o sistema capitalista pode ser derrotado.

O trabalho com a terra educa os *sem-terra*, à medida que ajuda a favorecer o enraizamento do camponês em um movimento que tem na luta pela terra, o seu objetivo principal. A luta pela terra, tanto quanto a organização coletiva, ensina o camponês, desde muito cedo que as coisas não nascem prontas, mas precisam ser ‘cultivadas’, e este ensinamento diferencia-se exponencialmente do modo de vida imediatista ‘cultivado’ nos moldes de uma estrutura social capitalista, onde nada é valorizado, mas tudo é quantificado (CALDART, 2000).

Até aqui, resta esclarecido que lutar pela terra tal como, fazem no MST tem uma intencionalidade pedagógica e educativa que implica em favorecer a formação humana omnilateral em sua vinculação com o trabalho ontológico. Assim é que, manter a identidade camponesa, assume o sentido político de não denegar o passado de trabalhador e trabalhadora que é ‘filho ou filha da terra’. Reflete-se, por conseguinte que tal aceitação de mudanças, incidirá, principalmente no ‘estilo de vida’ dos camponeses, o que significa que esses devem se submeter a mudanças nos hábitos alimentares, valorizar a vida em família e a vida comunitária, pois essas mudanças é que permitirão aos assentados e acampados do MST o desenvolvimento das melhores experiências de cooperação social.

Mas se engana quem pensa que o MST luta somente pela terra. Quando se toma conhecimento sobre a sua pedagogia, inclusive, sem perder de vista a totalidade do Movimento de Trabalhadores Rurais Sem-Terra o que se torna evidente é que no MST luta-se pela “[...] reforma agrária porque se quer alterar o modelo de desenvolvimento da agricultura, e do campo como um todo [...]” (CALDART, 2000, p. 225), sendo por esse motivo que o camponês acampado, ou até mesmo o assentado, não pode fugir do compromisso com as questões que referem a totalidade que significa experimentar a realidade de produzir movimento, relações locais-globais, tendo ou não conseguido ter acesso ao título de posse. Ser *sem-terra* é, nesse sentido para o MST assume-se enquanto condição política, é um *status* social ao qual não se pode declinar enquanto a reforma agrária não acontecer.

Pelo exposto, então, a questão que se impõe aqui é pensar em outro modelo de extração da renda da terra, senão, este que é representado pelo latifúndio e pela monocultura que a degrada até o nível de sua apropriação e esgotamento completo e

irremediável. Qual modelo? Pensar uma Pedagogia da Terra impõe a necessidade de pensar no modelo agroecológico, por exemplo, para subsidiar a agricultura familiar que nos MST se pratica. A agroecologia porque ela é uma forma de agricultura sustentável que retoma as concepções agronômicas anteriores à chamada Revolução Verde no mundo (1960 – 1970)²

É na senda do enfrentamento à estrutura fundiária brasileira, ao latifúndio e a monocultura que se torna inevitável, lidar com a realidade, para confrontarem-se diretamente com a estrutura fundiária, tragicamente desigual que marca o nosso país desde o período da colonização. E no modelo produtivo dos acampamentos e assentamentos do MST, por isto mesmo, apoia-se a diversidade na produção agrícola, apoia-se a produção da comida sem veneno, apoia-se a soberania alimentar, que nada mais é que a defesa do direito de cada nação de manter e desenvolver os seus alimentos a partir da diversidade cultural e produtiva de sua localidade.

O MST é, antes de tudo, um movimento camponês. Esta é a raiz que sua história fixou e recriou e da qual não pode se afastar, porque afastar-se dela seria desenraizar-se, talvez até morrer. Portanto, conservar e cultivar esta raiz camponesa é fortificar o movimento e manter viva a sua luta, sua história e sua produção cultural (CALDART, 2000, p. 227).

Considerando-se, então, o exposto até o presente momento, a expectativa é a ter restado esclarecido que a Pedagogia do MST deve ser entendida como um conjunto de mediações que reificam a produção da cultura *mstiana*, sendo esse o motivo pelo qual a matriz da Pedagogia da Cultura é, reconhecidamente a matriz que mais está relacionada com as pedagogias anteriormente descritas – a Pedagogia da Luta Social, a Pedagogia da Organização Coletiva, a Pedagogia da Terra e a Pedagogia da História, a última matriz que trataremos a seguir. Há, no entanto, uma exigência a ser considerada antes de prosseguir com tal apresentação: situar a concepção de cultura de acordo com a concepção pedagógica do MST.

Para o MST a cultura é um:

² A Revolução Verde consistiu na modernização da agricultura em escala global, efetivada por meio da incorporação de inovações tecnológicas na produção. Teve como base as sementes geneticamente modificadas, os maquinários agrícolas e os insumos químicos, como fertilizantes e agrotóxicos. No Brasil, a incorporação técnica foi feita por meio de incentivos governamentais concomitantemente à expansão das fronteiras agrícolas para as regiões de Cerrado.

Processo através do qual um conjunto de práticas sociais e de experiências humanas (por vezes contraditórias e com pesos pedagógicos diferentes entre si) aos poucos...vai se constituindo em um modo total de vida...que articula costumes, objetos, comportamentos, convicções, valores, saberes, que embora dispares e por vezes até contraditórios entre si, possuem um eixo integrador ou uma base primária que nos permite distinguir um modo de vida de outro, uma cultura de outra (CALDART, 2000, p. 227).

Quando Caldart (2000) conceitualiza cultura, ao que tudo indica, ele o faz com o objetivo de estabelecer os traços distintivos entre a concepção supramencionada no parágrafo anterior – sustentada na ideia de união da classe trabalhadora – e a cultura burguesa, lastreada no individualismo e na competição. Pela diferença, então, tem-se francamente expostas, as concepções contraditórias de mundo, porque o entendimento do modo, como esse mundo é reproduzido, também expõe uma oposição entre modelos de sociedade diferentes. Daí que, para analistas do movimento, torna-se fácil perceber que intencionalmente, o MST pensa a cultura como que ele próprio encarnasse um modo de produzi-la.

A cultura MST definindo-se por um jeito determinado de viver *sem-terra* explicita-se, portanto, através da reprodução da ideia que tudo está em movimento. E o movimento da cultura no MST se insurge contra a cultura burguesa e suas balizas fundamentais. Caldart (2000) a esse respeito, aliás, afirma que “[...] a base da cultura da classe trabalhadora é a coletividade ou a ideia do coletivo [...]” (CALDART, 2000, p. 227), e, por essa assertiva compreendemos que a cultura produzida pelos *sem-terra* é uma cultura que foi ideada para provocar inquietação na lógica instaurada pelo modelo capitalista de produção.

E é por esse jeito de produzir a cultura, reificada no coletivo, que o MST assume um caráter revolucionário, vez que essa coletividade representa o oposto do que se preconiza nos moldes da sociedade na qual o movimento atua.

É por essa razão que o MST, ao ocupar a escola, ao instar uma pedagogia do movimento edifica um outro modo de fazer educação, pondo em relevo as suas “pegadas educativas” (p.228). Para que a valorização de tais pegadas educativas se realize concretamente, o movimento não prescinde de evidenciar a importância da escola enquanto instância fundamental para a formação dos sujeitos do movimento. A escola é importante, mas não só ela, posto que, reconhecidamente os *sem-terra* entendem que, através das práticas educativas, tais como, as místicas, as marchas,

as ocupações, os gritos de luta, nos cursos de formação, no cultivo coletivo da terra, os sem-terra se educam também.

E quem são as referências mais importantes para pensar a pedagogia da cultura?. Na pedagogia da cultura, Caldart (2000) reitera a importância da contribuição de Paulo Freire (1921 – 1997) mormente, evidenciando-a a partir do momento em que esse são publicados os livros *Educação como prática da liberdade* (1967) e *Pedagogia do oprimido* (1987).

Caldart toma a obra de Freire como lastro, conquanto, faça questão de esclarecer que, a intencionalidade de sua menção não é promover um escrutínio acerca do potencial revolucionário dessa contribuição, mas sim refletir sobre o quanto a pedagogia do oprimido enseja provocar a discussão acerca da ação / reflexão, enquanto constitutivas de uma unidade reificada pela *práxis*. *Práxis* entendida enquanto razão nova da consciência oprimida, e, portanto, fio condutor da realização do processo revolucionário.

É na perspectiva da educação como prática da emancipação e da liberdade, portanto, que o processo educativo de luta se inscreve dialeticamente no MST. Combinando elementos pedagógicos há formação humana também, a Pedagogia da Cultura, no movimento se inscreve, isso acontecendo porque dentro do MST se promove o olhar sobre a coletividade. Coletividade que, por sua vez, se coloca enquanto gesto fundamental, patrocinador do entendimento que as práticas educativas do MST sancionam processos que são atravessados por vivências que afirmam o modo de ser e viver *sem terra*.

Pontuando questões sobre a escolarização, por fim, Caldart (2000) destaca mais uma vez, que no MST a escola assume um lugar importante para a formação das pessoas, conquanto, não seja um lugar de relevância exclusiva. Para essa autora, a escola torna-se importante para a formação humana, desde que esteja associada como / com o movimento social, pois, somente na escola – espaço de ação / reflexão sobre a sociedade e o movimento – projetada dessa maneira, emerge a possibilidade de refletir o papel de tal instituição em relação a sociedade.

A aproximação entre a matriz da Pedagogia da História e as outras matrizes pedagógicas do MST é inequívoca, isso porque, tal matriz tem uma intencionalidade que lhe é própria e que implica em não permitir que o esquecimento se estabeleça dentro desse movimento social. Rememorar dentro das escolas, fatos históricos como

o Massacre do Eldorado do Carajás, ocorrido em 17 de abril de 1996 e quando 19 trabalhadores rurais sem-terra foram assassinados por prepostos da Polícia Militar do Estado do Pará assume, portanto, o sentido político de narrar a história a partir da ótica das vítimas reais dessa ação deletéria, o que a mídia corporativa muitas vezes não faz.

Mas por que cultivar a memória de episódios tão tristes? Porque o cultivo da memória ajuda no melhor entendimento e na celebração da luta, na organização coletiva do MST e, ademais, corrobora na conciliação com o passado, para poder lutar por um futuro melhor.

Acredita-se, também, que esse cultivo seja capaz de devolver a vida a certos rituais que podem ser cristalizados com o passar do tempo no movimento. E se age desse jeito porque essa lembrança ratifica o nível de dificuldade que se tem na luta na própria identidade do MST.

A Pedagogia da História é desenvolvida no MST com os seguintes objetivos: resgatar permanentemente a memória do MST, a memória da luta pelos pequenos agricultores e a luta coletiva dos trabalhadores do Brasil e no mundo e, por fim, ajudar os *sem-terrinha* a perceber nesta memória, suas raízes.

Magalhães (2014) se associa a ideia de valorização da história e da memória, na medida em que, põe em destaque que o MST estruturou-se a partir do histórico de lutas pela terra acontecidas no Brasil, ou seja, a relação do MST com a história, enquanto um processo formativo que se deu desde a constituição do movimento, o processo de reestruturação da luta apontando para o curso da reforma agrária e a reforma agrária necessita de modo primordial da história e da memória para que se saiba, a forma como esses processos têm progredido no cenário nacional e internacional.

A Pedagogia da História, tomada enquanto matriz pedagógica do MST, portanto, fundamenta-se na reificação da memória por meio do exercício das práticas pedagógicas e educativas, entretanto, não se limita a conhecer meramente o próprio passado, mas torná-lo uma experiência além do racional, pois está entranhada em todo ser humano. Assim como as outras matrizes pedagógicas, a Pedagogia da História destaca a construção do sujeito no seu mais amplo sentido, sempre combinando os aspectos formativos aos aspectos da formação humana no seu sentido integral.

A Pedagogia do MST e a Pedagogia Socialista: de Krupskaja à Freire

Na análise que está sendo realizada aqui, nesse artigo, e que se refere ao contexto histórico que ajuda a explicar sobre a apropriação dos pressupostos da Pedagogia Socialista para servir de base às matrizes da Pedagogia do MST convém, inicialmente, esclarecer o que significa Pedagogia Socialista.

Para Saviani (p.103 *apud* CALDART e VILLAS BÔAS, 2017), a Pedagogia Socialista se refere “[...] ao conjunto de esforços teóricos de educação dos trabalhadores na direção de transformar radicalmente a sociedade capitalista e construir uma nova ordem social, socialista, hegemônica pelo trabalho [...]”, e, conquanto, esse autor concorde que o conceito de Pedagogia Socialista seja plural, a medida em que abarca todas as propostas pedagógicas de caráter contra-hegemônico que foram instadas para pensar a educação da classe trabalhadora, inclusive, aquelas que derivaram do socialismo utópico (1889 – 1900), imperioso se faz estabelecer um recorte que, no caso se associa ao marco histórico da Revolução Russa (1917) até porque, é somente a partir desse advento é que se projeta na sociedade, o sociometabolismo socialista em uma dimensão ampla.

A apropriação dos pressupostos da Pedagogia Socialista para servir de base a constituição das matrizes da Pedagogia do MST justifica-se, nesse sentido, porque no cenário internacional, firmou-se desde o advento da Revolução Russa a convicção que no Estado burguês “[...] a escola é um instrumento de subjugação intelectual de amplas massas nacionais [...]” (KRUPSKAIA, 2017, p. 65) que tem por objetivo condicionar todo o conteúdo do ensino escolar e da educação.

Outrossim, falar da Revolução Russa seja a partir da Pedagogia Socialista, seja a partir da Pedagogia do MST significa trazer à tona legados outros e que foram diligentes e programaticamente esquecidos, legados que se afirmaram no país a partir de experiências como a da educação anarquista, que chega ao Brasil graças as políticas de imigração que se efetivaram a partir de 1889 e 1920; significa falar de educação comunista (1920 – 1945); significa falar da tendência de defesa da escola pública que se cristaliza a partir da criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (1947 – 1961); significa discutir a influência do marxismo e da Igreja Católica no movimento de promoção da educação popular (1959 – 1965); significa discutir o papel exercido pelos intelectuais e estudantes na resistência contra a ditadura (1965 – 1976); significa discutir a organização dos educadores quanto a

elaboração de propostas pedagógicas contra-hegemônicas e que acabaram mobilizando os grupos da escola pública para brigarem, tentando garantir que as suas vozes sejam ouvidas, por ocasião da elaboração da LDBEN (1977 – 2017); significa discutir as tendências de reorganização das redes públicas da educação básica, para tentar construir, a partir dela, uma pedagogia que represente os interesses das classes que nesse espaço se educam e trabalham (2001 – 2017) (SAVIANI, p. 4 *apud* CALDART e VILLAS BÔAS, 2017).

Mas, por que buscar todos esses legados e influências? Porque, seja na escola do campo da rede tradicional, seja numa escola do campo ligada ao MST:

A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país (BRASIL, 2002, s.p.)

Nesse sentido, fica claro que o MST, através de sua pedagogia, busca construir coletivamente um conjunto de práticas educativas e matrizes do trabalho pedagógico e educativo que tem como pôr teleológico a construção de um projeto social emancipatório, protagonizado pelos trabalhadores e trabalhadoras camponeses que ofazem movimento. A construção dessa Pedagogia do MST por isto mesmo, tem que estar ligada à vida das pessoas, tem que se constituir num trabalho socialmente produtivo e que se efetiva a partir da luta social, da organização coletiva, a cultura e a história como matrizes organizadoras do ambiente educativo escolar, com a participação da comunidade e auto-organização dos educandos e educandas, e dos educadores e educadoras.

5181

Considerações Finais

Somando os estudos realizados em fontes bibliográficas e documentais e mais, o que extraímos da experiências que tivemos em alguns espaços do MST avaliou-se que o caráter potencialmente revolucionário da Pedagogia do MST esteja impresso na sua escola, conquanto, não se possa negar, também, que sob o prisma da análise da realidade concreta, esse caráter (revolucionário), diuturnamente esteja sendo

contestado, fragilizando, assim todo o ordenamento subversivo das práticas educativas o movimento quer instaurar.

E se nos interrogam acerca do potencial revolucionário de tal pedagogia, é fulcral pôr em evidência que, não se espera aceitação da escola burguesa, com relação a escola do MST, visto que, tal pedagogia contradiz a ordem escolar vigente. O que surpreende, no entanto, é que tenhamos chegado ao ponto legitimar a criminalização de tal movimento, simplesmente pelo fato desse empreender a luta por outro modelo de sociedade.

Por fim, queremos evidenciar o nosso entendimento que, do que vimos, é evidente que o MST está fragilizado, mas se na luta o movimento se robustece, os últimos episódios – assassinato de uma das suas principais lideranças, criminalização do movimento, abandono da terra e da luta, por parte de alguns assentados – dão prova que esse robustecimento e ação concreta está sendo programado.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Brasília, DF, 2002.

CALDART, Roseli Salete. et al. Pedagogia do movimento. In: Dicionário da educação do campo, 2012, Rio de Janeiro / São Paulo. **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro / São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio e Expressão Popular, 2012, p. 546-553.

CALDART. Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. Escola é mais que escola. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2000.

CALDART, Roseli Salete. **Sobre educação do campo**. 2000. Disponível em: http://www.mda.gov.br/sitemda/sites/sitemda/files/user_arquivos_64/Por%20uma%20educa%C3%A7%C3%A3o%20do%20campo%20n%C3%Bamero%207.pdf. Acesso em: 07 abr. 2019.

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do cárcere**. Os intelectuais. O princípio educativo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

KRUPSKAIA, Nadezhda Konstantinovna. **A construção da pedagogia socialista** (escritos selecionados). São Paulo: Expressão Popular, 2017.

LUEDEMANN, Cecília da Silveira. **Anton Makarenko: vida e obra – a Pedagogia na revolução**. 2002. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/viewFile/1823/1587>. Acesso em: 02 jan. 2018.

MAGALHÃES, José Luís Quadros. **A alienação da política nas democracias constitucionais modernas e as alternativas democráticas consensuais na**

América Latina. 2014. Disponível em: https://www.ucs.br/site/midia/arquivos/pensamento_pos.pdf. Acesso em 3 de mar 2019.

MARX, Karl. **Grundrisse**. Manuscritos econômicos de 1857 – 1858. Esboços da crítica da economia política. Boitempo: 2011.

SAVIANI, Dermeval. Panorama histórico do processo de construção da pedagogia socialista no Brasil. In: Pedagogia socialista: legado da revolução de 1917 e desafios atuais. São Paulo: Expressão Popular, 2017, p.103-126.

Autor 1:



Tânia Regina Braga Torreão Sá

Líder e pesquisadora do Grupo de Pesquisa em Temporalidades, Espacialidades, Educação e Memória (GPTEEM/CNPq). Pós-doc em Geografia. Dra. Em Memória: Linguagem e Sociedade. Docente Titular do DCHL/UESB.

tania.braga@uesb.edu.br

<http://lattes.cnpq.br/8999392221171784>

<https://orcid.org/0000-0002-5394-8191>

5183

Autor 2:



Marcelo Torreão Sá

Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Geografia Humana da Universidade de São Paulo (PPGEO/USP). Pedagogo e Licenciado em Geografia. Professor Assistente do DCHL/UESB.

martorreao@gmail.com

<http://lattes.cnpq.br/2116272764030768>