

**CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIFACVEST
LICENCIATURA PARA LICENCIADO EM HISTÓRIA**

MARIA LAIANE SOUSA DOS SANTOS

**EDUCAÇÃO DO CAMPO E SUAS ESPECIFICIDADES:
Análise da escola U. I. Francisco Rodrigues da Silva**

NINA RODRIGUES –MA

2021

EDUCAÇÃO DO CAMPO E SUAS ESPECIFICIDADES: Análise da escola U. I. Francisco Rodrigues da Silva

Maria Laine Sousa dos Santos¹

Janaina Neves Maciel²

³Fátima Regina da Silva Pereira

RESUMO

O presente Artigo objetivou analisar o currículo e as práticas pedagógicas de educação do campo no contexto da luta pela terra organizada pelo MST, na escola U. I. Francisco Rodrigues da Silva no assentamento Palmares, Nina Rodrigues-Maranhão. A educação do campo está intrinsecamente relacionada às lutas dos movimentos sociais, em especial do Movimento Sem Terra - MST que, surge no cenário nacional na década de 1980 e, paulatinamente, amplia sua luta por políticas públicas para o desenvolvimento do campo brasileiro com ênfase na política de educação que resultou na concepção de um novo modelo de educação: a educação do campo, com marco no Encontro Nacional dos Educadores e Educadoras da Reforma Agrária em 1997. Quanto ao tipo, esta pesquisa é explicativa porque busca explicar sobre o currículo escolar. Quanto aos meios, faz-se necessário a revisão de bibliografias utilizando-se de livros, sites e outros meios para compor o marco teórico. Quanto à abordagem, classifica-se como uma pesquisa de campo quantitativa e qualitativa, considerando que o objeto investigado é algo concreto que se manifesta no ambiente escolar. Quanto aos instrumentos, utilizou-se de aplicação de questionários semiestruturado aos professores e à gestão escolar. O texto está organizado em duas partes. A primeira é uma discussão que trata da formação do assentamento Palmares, sua tarefa na articulação política da luta pela terra no município, a luta pela educação, as discussões sobre currículo, planejamento, gestão

¹ Graduanda em Licenciatura em História no Centro Universitário UNIFACVEST – Juiz de Fora. Artigo apresentado como requisito parcial para aprovação do Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em História.

² Orientadora: Mestrado e Graduação em História Universidade Federal de Santa Catarina, UFSC, Brasil.

³ Doutora em Engenharia de Produção pela Universidade Federal de Santa Catarina (2008); Mestre em Geografia pela Universidade Federal de Santa Catarina. Graduada em Geografia pela Universidade Federal de Santa Catarina (Bacharelado - 1994 e Licenciatura - 1983)

e projeto político pedagógico associado aos princípios da educação do campo e MST. A segunda analisa as contribuições do Movimento Sem Terra ao processo de organização do currículo e das práticas educativas da referida escola, bem como os retrocessos no decorrer dos anos. Considera-se que a escola Francisco Rodrigues da Silva absorveu as práticas pedagógicas do MST, com fundamentos no método de Paulo Freire; desenvolveu um forte vínculo com o assentamento e suas lutas, articulando práticas que expressaram, por determinado período, os princípios educativos do Movimento Sem Terra. Contudo, a escola não conseguiu consolidar estas práticas, as quais foram fragilizadas de modos que seu currículo atualmente não apresenta vínculos direto com os princípios da educação do campo.

Palavras Chaves: Educação do campo. Currículo. Práticas pedagógicas. Movimento Sem Terra.

ABSTRACT

This article aimed to analyze the curriculum and pedagogical practices of rural education in the context of the struggle for land organized by the MST, at the U. I. Francisco Rodrigues da Silva school in the Palmares settlement, Nina Rodrigues-Maranhão. Rural education is intrinsically related to the struggles of social movements, especially the Landless Movement, which emerged on the national scene in the 1980s and gradually expanded its struggle for public policies for the development of the Brazilian countryside with an emphasis on the politics of rural development. education that resulted in the conception of a new model of education: rural education, with a landmark in the National Meeting of Agrarian Reform Educators in 1997. As for the type, this research is explanatory because it seeks to explain about the school curriculum. As for the means, it is necessary to review bibliographies using books, websites and other means to compose the theoretical framework. As for the approach, it is classified as a qualitative quantitative field research, considering that the object investigated is something concrete that manifests itself in the school environment. As for the instruments, semi-structured questionnaires were applied to teachers and school management. The text is organized in two parts. The first is a discussion that deals with the formation of the Palmares settlement, its task in the political articulation

of the struggle for land in the municipality, the struggle for education, discussions about curriculum, planning, management and pedagogical political project associated with the principles of rural education and MST. The second analyzes the contributions of the Landless Movement to the process of organizing the curriculum and educational practices of that school, as well as the setbacks over the years. The Francisco Rodrigues da Silva school is considered to have absorbed the pedagogical practices of the MST, based on the method of Paulo Freire; developed a strong link with the settlement and its struggles, articulating practices that expressed, for a certain period, the educational principles of the Landless Movement. However, the school was unable to consolidate these practices, which were weakened in ways that its curriculum currently does not have direct links with the principles of rural education.

Keywords: Rural education. Resume. Pedagogical practices. Landless Movement.

1. INTRODUÇÃO

A luta por educação no MST está diretamente relacionada com a luta pela terra. Logo no início da organização do Movimento compreendeu-se que só a posse da terra não era o bastante, pois a continuidade da luta “exigia conhecimentos tanto para lidar com assuntos práticos, como financiamentos bancários e aplicação de tecnologias, quanto para compreender a conjuntura política, econômica e social” (MORISSAWA, 2001, p. 239).

De acordo com Morissawa (2001), a escola do MST tinha que ser diferente. Os professores tinham que simpatizar com a luta e que desenvolvessem uma relação de companheirismo com os educandos e conteúdos que contemplassem a realidade destes, bem como a história do MST. Para tanto, em 1987, é formado o Setor Nacional de Educação no 1º Encontro Nacional de Educação no estado do Espírito Santo. A partir de 1988 dá-se a construção dos Setores de Educação nos estados; a função dessa frente de trabalho é articular as questões práticas para o funcionamento das escolas nos acampamentos e assentamentos e cuidar que nenhuma criança deixasse de estudar (2001). Escola e comunidade na lógica Sem Terra são indissociáveis.

Nesse sentido, assim como o processo de construção da luta pela terra e o próprio significado de reforma agrária ganharam novos rumos, a educação dentro do

MST é completamente ressignificada, “vinculando-se ao processo de construção de um projeto popular para o Brasil, que inclui necessariamente um novo projeto de desenvolvimento para o campo” (KOLLING, 1999, p. 77).

A educação do campo nasce num contexto marcado por lutas na garantia de direitos das famílias camponesas. Esse movimento pela educação foi intensificado com o Encontro Nacional dos Educadores da Reforma Agrária (ENERA) em 1997 na Universidade de Brasília. A partir de então, outras atividades foram acontecendo como a I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, realizado no ano de 1998, em Luziânia no estado de Goiás.

Na primeira Conferência, além do MST, outras instituições participavam do debate como a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), a Organização das Nações Unidas para a Educação e Cultura (UNESCO), e a Universidade de Brasília (UnB). E outros momentos de encontros, seminários e debates, articulados a um conjunto de ações de mobilização resultou na criação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA). Cavalcante et. al. (2011, p.15) afirmam que “o Pronera foi criado com o objetivo de desenvolver ações de alfabetização e escolarização de trabalhadoras e trabalhadores assentados.”

A conquista do Pronera, em 1998, constitui-se como marco nas discussões e encontros acerca da educação do campo. Souza (2008) ressalta que o mesmo demonstra o fortalecimento da educação do campo na política educacional, bem como a força dos movimentos sociais conquistada pelo acúmulo de experiências e conhecimentos na área. A autora ressalta ainda a quantidade de cursos que são desenvolvidos no contexto do Pronera como: educação de jovens e adultos (alfabetização, escolarização e capacitação dos trabalhadores dos assentamentos da reforma agrária), Pedagogia da Terra e licenciatura em Educação do Campo, Letras, História, Geografia e Agronomia.

Outra conquista significativa para a educação do campo foi a Resolução CNE/CEB nº 1 de 03 de abril de 2002 que regulamentou as Diretrizes Operacionais para a educação básica nas escolas do campo. Esta resolução amplia a discussão aberta na Lei nº 9.394/96-LDB ao discorrer no seu artigo 28 sobre a educação ofertada para a população rural discutindo adaptações, peculiaridades, metodologias, currículo, organização escolar calendário agrícola... As Diretrizes Operacionais, em

seu artigo 2º fala de sua natureza e princípios com relação à educação nas escolas do campo.

A construção dessa identidade perpassa toda a luta acentuada pela garantia da educação do campo, compreendendo este não mais como espaço “atrasado”, “rudimentar”, incapaz de produzir e desenvolver-se. Mas como um espaço de produção de conhecimento e vida considerando suas condições próprias, respeitando e atendendo suas especificidades; garantindo seus direitos por meio da efetivação das políticas públicas com um olhar específico à sua realidade.

Compreender esta estreita relação entre educação do campo e movimentos sociais é fundamental, pois ela se dá nesse contexto não só como uma luta pela atividade educativa, mas como uma disputa política por um projeto de desenvolvimento agrícola para o campo; a esse respeito Almeida (2011) afirma que “a educação do campo nasce e se fortalece como um paradigma construído a partir da luta política que se dar num contexto em que o agronegócio avança sob o campo brasileiro.”

Esse é o grande diferencial da educação do campo: ter sua especificidade intrinsecamente ligada a esse contexto de disputa de território e de projeto de agricultura para o campo (ALMEIDA, 2011). Portanto, não se deve analisá-la como algo separado da realidade histórica que se dá nesse espaço. Foi a partir dessa ligação indissociável que foram realizados muitas atividades de caráter nacional para a discussão desse paradigma educacional. Constatou-se então a necessidade de novas pesquisas visando compreender melhor o campo, seus sujeitos, suas culturas e formas próprias de produção de conhecimento e de vida. São estes elementos que constituem o campo da educação do campo.

2. O ASSENTAMENTO PALMARES E A LUTA PELA TERRA E EDUCAÇÃO

As palavras de Menezes (2008) nos remetem a origem do assentamento Palmares ao afirmar que o mesmo é resultado de um sonho gerado nos corações e na mente de homens e mulheres que, na busca incessante pela liberdade da terra.

O assentamento Palmares tornou-se o maior articulador político da luta pela terra no município de Nina Rodrigues. Fruto da organização dos trabalhadores rurais do município, em particular da comunidade Santa Izabel que era, na época, a maior

comunidade Eclesial de Base da região, conseguiu se apropriar dos princípios e dos objetivos da organização do MST, tornando-se parte do mesmo. Farias et. al. (2009) ressaltam que a história de luta desse assentamento é o responsável por sua articulação política.

Alguns aspectos contribuíram para esse fato, como por exemplo, o fato de o assentamento habitar muitas lideranças construídas pelos processos de lutas em outras organizações como a organização sindical, as lutas do PT e das próprias Comunidades Eclesiais de Base; como exemplos podemos citar alguns nomes: José Horácio Coqueiro, Aldemir Moraes, Jesé Ribamar Espíndula, Anildo de Moraes, Maria Dolores Farias... Com o MST a luta ganha continuidade com um novo formato, de forma que agora as famílias não sentiam apenas representadas, elas assumiram uma identidade política e social enquanto sujeitos de sua própria história.

As conquistas alcançadas pelo assentamento refletem sua luta determinada por melhores condições de vida no campo. Tais conquistas destacam o assentamento Palmares dos demais assentamentos da Regional Itapecuru, com ênfase na luta e conquista da educação.

2.1. Currículo e as Práticas Pedagógicas da escola U. I. Francisco Rodrigues Da Silva

A escola U. I. Francisco Rodrigues da Silva localizada no assentamento Palmares em Nina Rodrigues tornou-se referência em educação por suas práticas pedagógicas aprendidas no contexto da luta pela terra e por melhores condições de vida no campo. Encontrou no MST a experiência e o apoio necessário para o seu desenvolvimento enquanto instituição de ensino, assumindo os princípios de educação do campo e seu método educativo para a realização de uma atividade pedagógica que atendesse as expectativas dos educandos, da comunidade, do MST e da própria escola. A pesquisa, elemento presente na prática pedagógica, envolve os educandos em atividades que favorecem a coleta de dados, a construção de novos conhecimentos, a busca de respostas, ainda que estas sejam orientadas. Paulo Freire (1996) chama atenção para a importância da pesquisa no processo de ensino – aprendizagem de modo que a mesma relaciona-se diretamente com o sujeito aprendiz numa busca constante que envolve questionamentos, constatação, intervenção, educação e auto-educação. As práticas culturais e de produção de existência dos

sujeitos são veiculados dentro da escola nas práticas pedagógicas em harmonia com o calendário festivo do assentamento.

Ao longo de sua trajetória pedagógica e do cuidado com o processo educativo, vem construindo um currículo fundamentado no processo de luta por melhores condições de vida no assentamento. Todo o processo educativo está direcionado na perspectiva de uma construção coletiva do conhecimento a fim de que este resulte em novas formas de organização do trabalho social e pedagógico. O foco principal é a formação do educando a partir de sua história, seus conhecimentos, experiências e vivências sociais na comunidade e no assentamento, convergindo com Moreira e Silva (2008), ao discutirem o currículo afirmam que o mesmo está associado à organização da sociedade perpassando as questões econômicas, políticas e sociais. Afirmam ainda que o currículo não é um elemento inocente e neutro, mas sim um instrumento de veiculação de interesses na disputa pelo poder, pois transmite visões sociais particulares e produz identidades individuais e sociais.

A escola sempre primou no seu trabalho pelo desenvolvimento de atividades coletivas. Essa é uma das principais características metodológicas do seu currículo. É visível a preocupação da escola em fomentar nos educandos o respeito e tolerância através do trabalho em equipes, tanto na escola quanto fora dela, pois o trabalho coletivo desenvolve com mais intensidade as capacidades de imaginar, criar e recriar. Não seria errado afirmar que através das convivências coletivas surge uma nova maneira de ver, de olhar para o mundo, para si mesmo e para os que estão a sua volta, para suas necessidades e de onde elas são provenientes.

2.2. Gestão, Projeto Político Pedagógico e Planejamento

A escola trabalha na perspectiva da gestão democrática devido à presença de instâncias participativas: o coletivo de educação, formado pelos professores da comunidade e representantes de alunos por série e representantes da comunidade; conselho escolar, formado pelo gestor, um representante dos professores e representantes de pais e alunos com titular e suplente. Essas instâncias funcionam, com limitações. Os professores definiram o momento da gestão da escola como um momento de transição entre a gestão tradicional e a gestão democrática.

A metodologia da escola, de modo geral, está definida na pedagogia de projetos, os quais são realizados a cada período letivo (bimestre) pelos professores.

Ressalta-se que a discussão da metodologia de projetos consta no projeto político pedagógico escolar. Todas as práticas pedagógicas são avaliadas e redefinidas nesse planejamento. Os conhecimentos são priorizados de acordo com o tema do projeto em harmonia com as necessidades educacionais dos educandos. O tema do projeto, por sua vez é o mesmo tema da Campanha da Fraternidade da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), o que demonstra a estreita ligação entre escola e CEB, numa constante relação de colaboração pedagógica. É uma forma de deixar os educandos mais próximos dos conhecimentos e valores que se pretende que os mesmos desenvolvam. O subtema do projeto é definido visando os valores e princípios que se quer fortalecer ou desenvolver entre os educandos, entre os educandos e a comunidade, entre os educandos e os conhecimentos, entre os conhecimentos.

Como se trata de projeto didático e de uma construção coletiva, as atividades pedagógicas são pensadas para relacionar os conhecimentos num permanente diálogo, o que acontece nos momentos coletivos, como gincanas, seminários, palestras, oficinas e também nas aulas normais. Os professores são orientados a prepararem suas aulas com base no assunto geral do projeto (tema) fortalecendo ainda mais essa relação.

3. CONTRIBUIÇÕES DO MST E DA EDUCAÇÃO DO CAMPO ÀS PRÁTICAS EDUCATIVAS DA ESCOLA U. I. FRANCISCO RODRIGUES DA SILVA

A partir do ano 2000, a Unidade Integrada Francisco Rodrigues da Silva no assentamento Palmares foi fortemente influenciada pela concepção de educação do MST e a educação ganhou um novo conceito, uma nova metodologia e apresentou novos resultados. A ocupação da escola se deu pela própria organização interna do assentamento em núcleos de famílias e frentes de trabalho (setores). Falar das contribuições do MST para esta escola pressupõe compreender a dinâmica da organização do próprio assentamento, pois será nos espaços de discussão das questões do mesmo que se dará a formação do sujeito assentado, bem como do educando escolar.

Neste sentido os núcleos de famílias desempenharam um papel fundamental. A cada quinze dias aconteciam as reuniões para estudo sobre a identidade Sem Terra

e as questões gerais do MST e discussão sobre questões internas do assentamento. Discutia-se sobre reforma agrária, meio ambiente, produção, educação, saúde, formação política e todos os assuntos referentes à realidade. A contribuição que cabe à escola diz respeito à preparação dos educandos nesses debates, uma vez que os mesmos participavam de forma ativa. Além de aprenderem sobre as questões políticas do MST aprendiam sobre assuntos que nem sempre integram os currículos escolares. Familiarizavam-se com a prática do debate, do questionamento, do raciocínio, da organização de pensamentos e ideias bem como a prática de expressá-los. Nestes espaços de discussão todos têm direito a participação.

Com a organização das frentes de trabalhos propostas pelo MST, esses sujeitos passam a discutir sobre questões específicas que demandam organização de lutas para a reivindicação das políticas públicas como, por exemplo, educação e saúde. Essas práticas, de modo geral, provocaram nos educandos o desejo pela formação política, a inserção no processo de luta e a necessidades de organização para a realização de objetivos. Tinha-se assim educandos mais comprometidos com sua própria formação e com as necessidades do assentamento.

As questões escolares vão se misturando dentro desse cenário político que tornou-se o assentamento. De modo que a educação, por meio da escola, era o elemento pelo qual se fortalecia a identidade Sem Terra nos educandos e educandas, assumindo uma posição política, pois “a educação é uma forma de intervenção no mundo” (FREIRE, 1996, p. 98). A atuação do MST dentro da escola intensifica-se com os primeiros encontros que tratavam especificamente sobre educação e com a participação de assentados e filhos de assentados nos cursos formais.

Em 2002 foi realizada uma semana pedagógica com os professores e a comunidade, para discutir as práticas de educação pautadas no método de formação desenvolvido por Paulo Freire, os objetivos, os princípios da educação que se pretendia desenvolver no assentamento. Os conhecimentos já não deveriam mais ser centrados nos conteúdos predefinidos. As experiências, vivências, crenças e culturas da comunidade ganharam espaço no processo de formação, apontando para a presença de alguns princípios da educação, tanto filosóficos quanto pedagógicos.

A nova filosofia de organização e trabalho, no assentamento e na escola, exigiu um novo jeito de fazer a educação. Nesse sentido, princípios pedagógicos podem ser identificados na prática educativa. A realidade como base para o

conhecimento, os conteúdos socialmente úteis, vínculo orgânico entre processos educativos e processos políticos e culturais, gestão democrática (em desenvolvimento), coletivos pedagógicos e formação dos educadores são práticas visíveis no processo de luta desse assentamento em harmonia com a escola. Professores, pais e educandos ressaltaram que a educação nesse período, que se estende até 2006, foi significativa, pois a atuação direta do MST dentro da escola fez dela um espaço pedagógico diferente das demais escolas, pois todas as atividades possuíam uma intencionalidade social e cultural.

A comunidade tornou-se presente e parceira do processo de educar, juntamente com o MST desenvolvendo jornadas socialistas dentro e fora da escola que se constituíam como espaço educativo e interativo, pois escola, comunidade e MST se misturavam em meio a um só objetivo: educação, em conformidade com Caldart (2004) ao afirmar que não é possível compreender o sentido da experiência de educação no e do MST, se o foco permanecer fixo na escola. Somente quando lança o olhar para o conjunto conseguimos compreender que educação pode ser mais que educação, que escola pode ser mais que escola.

3.1. Retrocessos

A partir de 2009 vários problemas de ordem política e orgânica, (divisão do assentamento em duas associações) iniciaram um processo de arrefecimento na relação escola e MST. Lideranças e militante do MST do assentamento apontam a falta de preparação de muitas famílias. Muitas pessoas pararam de lutar quando receberam alguns créditos como a casa, o Pronaf e outras melhorias. Ressaltam também que a administração pública de 2004 a 2008 foi fundamental nesse processo, pois muitas famílias deixaram a organização do assentamento por causa de divergências políticas. Professores elencam que esse período foi muito difícil para a escola porque os educandos também ficaram divididos o que dificultou a ação pedagógica.

Outro fator determinante foi o adormecimento das práticas do MST no assentamento, pois não se canta mais o hino nas assembleias; a mística só se faz no aniversário da comunidade e do assentamento, na escola não se encontra mais os símbolos do MST. Atualmente o que podemos perceber é uma limitação da prática

pedagógica a elaboração de projetos. Que não traz mais em sua prática um vínculo claro e estreito com as práticas do MST.

No currículo não há uma abordagem sobre a história da luta pela terra no assentamento. Sobre essa ausência, estudantes dos anos finais do ensino fundamental nessa escola nunca houve um momento, na sala de aula, que se falasse do MST e da luta pela terra como responsável pela construção do assentamento.

Professores quando questionados sobre o espaço do currículo destinado a história da luta pela terra no assentamento afirmaram que essa discussão não fez parte da construção curricular da escola nos últimos anos. Destacam que a escola conservou alguns elementos aprendidos com o MST como o interesse pela formação dos educandos e método de trabalho em equipes primando sempre pela coletividade, mas que não se relacionam, atualmente, esses elementos com as práticas do MST.

Em síntese podemos afirmar que as novas gerações da escola Francisco Rodrigues da Silva não conhecem a história de luta protagonizada por seus pais pelo direito a melhores condições de vida. Não sabem, inclusive, que a escola Francisco Rodrigues é fruto dessas lutas. Não conhecem porque a escola e a comunidade não conservaram a pertença, a mística e identidade Sem Terra.

A ausência das práticas do MST na escola incidiu diretamente na qualidade da formação dos educandos. Fazendo uma comparação da aprendizagem dos educandos do período de atuação do MST com a aprendizagem dos educandos de hoje, os professores afirmam que os educandos do período de atuação do MST se desenvolveram mais, política e pedagogicamente, do que os educandos de agora, pois aqueles estavam sempre nos encontros, assembleias de Sem Terrinhas, núcleos de famílias desenvolveram algumas habilidades como o questionamento, a participação que os ajudou a crescerem na formação. Já os educandos de hoje não têm esses espaços e não crescem como aqueles.

A professora Maria Luzenir Vieira ressaltou que o começo de sua carreira no magistério foi na escola Francisco Rodrigues em 2002. Trabalhou três anos na comunidade e aprendeu muito com as práticas da escola, com o jeito de fazer educação na comunidade. Aprendeu muito com os alunos e com o MST. No final de 2011 retornou novamente para trabalhar na comunidade e constatou que a escola ainda desenvolve práticas daquele período, mas que não foram inovadas. As atividades acontecem e são desenvolvidas pelos alunos, porém percebe-se que eles não se envolvem com a

tarefa como os alunos de 2002, 2003 e 2004; fazem porque é uma atividade da escola e precisam da nota. Isso fica evidente pra gente no comportamento dos alunos nas atividades festivas da escola, como encerramento de projetos e também no desempenho da tarefa. A esse respeito, Freire (1996) diz que aprender é uma aventura criadora, algo, por isso mesmo muito mais rico e encantador do que apenas repetir a lição dada, aprender, por tanto é construir, reconstruir, constatar para mudar, o que não se faz sem a abertura ao risco e à aventura do espírito.

É dessa forma que está organizada a atividade pedagógica na escola Francisco Rodrigues da Silva atualmente. Após uma história de conquistas pedagógicas o que fica evidente é uma desarticulação política entre as práticas pedagógicas atuais com os princípios da educação proposta pelo Movimento, os quais foram, em determinado momento escolar, norteador das atividades educativas de modo geral.

É visível, a partir dos depoimentos, a distância que há atualmente entre a escola Francisco Rodrigues da Silva e os princípios da educação do campo propostos pelo MST. A maior evidência dessa situação é a não inclusão da história da luta pela terra no assentamento, que converge com a história da própria educação escolar, no currículo, sendo que a educação na concepção do Movimento dialoga, necessariamente com as raízes, a história dos sujeitos envolvidos no processo de ensino. Essa separação desencadeia uma não formação política porque não se trabalha a identidade do sujeito, a essência formadora de sua realidade.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Unidade Integrada Francisco Rodrigues da Silva, no assentamento Palmares construiu práticas pedagógicas que resinificaram sua ação educativa a partir da articulação política com os princípios educativos do Movimento Sem Terra. Com o passar do tempo, problemas internos e externos, vão fragilizando o processo político e pedagógico resultando na inconsistência da prática educativa em relação aos princípios educativos do MST.

Deduz-se então que as atuais práticas pedagógicas desenvolvidas na escola não expressam, politicamente, na sua totalidade, os princípios da educação proposta pelo MST, configurando, dessa forma, o contexto escolar como um espaço complexo

permeado de sérias contradições, uma vez que o mesmo surge da parceria entre a escola e o MST com seus princípios educativos/formativos. A escola encontra-se localizada em um assentamento, no qual moram militantes do MST, egressos da educação do campo, no entanto, tem desenvolvido atividades aquém desses conhecimentos tão necessários à educação formadora.

São inegáveis as contribuições da referida escola para a formação do sujeito o que pode ser constatado por meio de suas práticas ao longo do tempo de sua atuação. Porém, não se pode pensar o sujeito longe de suas origens, de seu trabalho, sua cultura, sua linguagem e práticas religiosas. Muitos desses elementos já aparecem no currículo da escola Francisco Rodrigues, mas tem negligenciado discussão sobre a organização e construção do assentamento, da luta pela terra e pela própria educação neste mesmo currículo.

A realidade pedagógica da escola constitui-se como um desafio político, tanto para a escola quanto para o Movimento, mas com possibilidades reais de superação. É necessário que haja mudanças no quadro da educação nesta escola, o que só será possível se gestores, professores e comunidade se sensibilizarem ao ato de educar, compreendendo a importância da educação para o desenvolvimento do ser humano, compreendamos ser humano aqui como sendo o outro, da comunidade, da sociedade, da cultura, dos valores, da economia, da política, da arte... avançar na discussão da educação significa valorizar o sujeito com quem e para quem se está trabalhando, considerando seus desejos, sonhos, expectativas e frustrações, que no caso dessa escola seria uma reconstrução de laços entre escola e assentamento numa perspectiva de avanços.

Com base nessa afirmação é necessário que a escola reveja suas práticas pedagógicas conserve o que precisa ser conservado e retire o que precisa ser retido do espaço pedagógico. Que se retorne a discussão dos princípios filosóficos e pedagógicos da educação que durante muito tempo direcionaram a ação pedagógica numa perspectiva de transformação, do sujeito e da sociedade.

Quero esclarecer que não é minha pretensão dizer que o trabalho com projetos ou com as datas comemorativas são irrelevantes, contudo não expressam uma consolidação dos princípios educativos propostos pelo Movimento no contexto escolar. No máximo, são indicadores destes princípios. Assim, há a necessidade de análise dessas práticas para identificar até que ponto elas não são apenas uma

reprodução pedagógica, analisar que novas práticas e valores elas ajudarão os educandos a desenvolverem para a sua vida, que formato político e pedagógico está intrínseco nas mesmas e o mais importante, para que tipo de sociedade esse formato aponta.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei 9394, de 20-12-1996 – **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. In: *Diário Oficial da União*, ano CXXXIV, n.248, de 23-12-1996.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 01/2002. **Institui as Diretrizes Operacionais para a organização da Educação Básica nas Escolas do Campo**. 2002

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2004. 440 p.

CAVALCANTI, Cacilda Rodrigues. ARAUJO, Helciane de Fátima Abreu. SILVA, José de Ribamar Sá. **Fundamentos e Princípios da educação no campo: Modulo 2**. SãoLuis: EDUFAMA, 2011.

FARIAS, Antonio Leonardo Silva. SANTOS, David Stephane Farias. SANTOS, Jair da Silva dos. **A escola Francisco Rodrigues da Silva no Assentamento Palmares: uma conquista coletiva**. Nina Rodrigues, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz Terra, 1996.

KOLLING, Edigar Jorge. NERY, Irmão. MOLINA, Mônica Castagna. (Org.). **Por uma Educação Básica do Campo**. Brasília: Universidade de Brasília, 1999.

MENEZES, Maria Dolores Farias. **Práticas populares em Saúde no Assentamento Palmares**. São Luis, 2008

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. SILVA, Morais Tadeu da. (Orgs.). **Currículo, cultura e sociedade**. – 10. ed. – São Paulo: Cortez, 2008.

MORISSAWA, Mutsué. **A História da Luta pela Terra o MST**. São Paulo: Expressão Popular, 2001.

SOUZA, Maria Antônia de. **Educação Do Campo: políticas, práticas pedagógicas e produção científica.** Campinas, v. 29, n. 105, p. 1089-1111, set./dez. 2008. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em 10 Agosto de 2021.