

SÉRIE INOVAÇÕES EDUCACIONAIS



2

EDUCAÇÃO DE
TRABALHADORES
RURAIS SEM TERRA

MEC

INEP

erie

PRESIDENTE DA REPÚBLICA

Itamar Franco

MINISTRO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO

Murilio Avellar Hingel

SECRETÁRIO EXECUTIVO

Antonio José Barbosa

DIRETOR DO INEP

Divonzir Arthur Gusso

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS
E PESQUISAS EDUCACIONAIS

A EDUCAÇÃO NO
MOVIMENTO DOS
TRABALHADORES RURAIS
SEM TERRA EM BAGE E
SARANDI (RS)

Sérgio Haddad
Maria Clara Di Pierro

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS - INEP

COORDENADOR DE ESTUDOS DE POLÍTICAS PÚBLICAS
Tancredo Maia Filho

CENTRO DE REFERENCIAS SOBRE INOVAÇÕES EDUCACIONAIS

Lellah Bormann Zero
Luiza Masae Uema
Míriam R. N. Pereiro
Moema do Prado Pereiro

CENTRO ECUMENICO DE DOCUMENTAÇÃO E INFORMAÇÃO - CEDI

PRESIDENTE: Paulo da Mattos Ayres

CONVÊNIO INEP - PNUD PROJETO BRA 92/003

GERENTE DO PROGRAMA EDITORIAL

Arsenio Canísio Becker

REVISÃO

Antonio Bezerra Filho
José Adelmo Guimarães

PROJETO GRAFICO

Ateliê 7

INEP - Gerência do Programa Editorial

Campus da UnB, Acesso Sul- Asa Norte, 70910-900, Brasília, DF

Tal: (061) 347-8970 - Fax:(061)273-3233 - Telex: 61 2459

Rada: (011) 347-1995 - Mail: postmaster @ [inep.br](mailto:postmaster@inep.br)

E24a A educação no Movimento dos Trabalhadoras Rurais sem Terra am Boga a
Sarandi (RS) / Sergio Haddad, Maria Clara Di Pierro. - Brasília: INEP,
1994. (Série inovações educacionais; 2)
66 p.
1. Educação - Bagé. 2. Educação - Sarandi. 3. Movimento dos Trabalha-
doras Rurais sem Terra. I. Haddad, Sérgio. II. Di Pierro, Maria Clara. III.
Séria.

A **PRESENTAÇÃO**

Com a publicação destes Estudos de Caso inicia-se uma nova série de publicações do INEP, destinada a disseminar os produtos do Centro de Referências sobre Inovações e Experimentos Educacionais (CRIE), realizados no contexto do Projeto BRA/92/003 apoiado pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento.

São objetivos deste projeto a identificação, o estudo e a difusão de iniciativas tanto no setor público como aquelas geradas por diferentes organizações sociais que buscam superar alguns dos problemas educacionais enfrentados pelo País. E, a partir das aprendizagens desse processo, subsidiar políticas públicas corretivas ou incentivadoras de inovações qualitativas no ensino e em sua gestão.

Um dos primeiros passos do Projeto em face da evidente insuficiência de mecanismos regulares de monitoramento de situações educativas locais foi implementar um Banco de Dados para registrar a vigência, as características e os resultados de iniciativas virtualmente inovadoras ou que evidenciassem experimentações menos convencionais.

Passar a dispor dessas informações elementares mostrou, desde logo, ser um elemento importante para melhorar o conhecimento do estado e de algumas tendências do sistema educacional brasileiro; evidencia-se que nem tudo é lastimável e que a sociedade tem reagido, procurando a superação dos problemas.

Captar essas informações, organizá-las e criar modos e meios para sua disseminação, exigiram procedimentos, meios técnicos e organizacionais pouco usuais na administração educacional brasileira. A certeza de sua relevância e doses consideráveis de criatividade compensaram a

opacidade do caminho. **Um** dos desafios mais instigantes **dessa** missão consistiu em engendrar um processo de análise dos casos inventariados dotado, ao mesmo tempo, de **agilidade** para assegurar-lhes oportunidade como informação útil para decisores e de **acuidade** para oferecer subsídios seguros a respeito de sua natureza, de seus métodos e possíveis ou esperáveis resultados.

Além disso, sentiu-se ser preciso assegurar graus mínimos de comparabilidade e de ulteriores aprofundamentos nesses estudos. Afinal, tratam-se de casos muitas vezes singulares, ou cujo êxito depende de circunstâncias muito localizadas. E sua pertinência estaria nas possibilidades de apontar potenciais de generalização ou, quando menos, de reprodutibilidade em situações sociais semelhantes.

Daí optar-se por realizá-los desde uma base metodológica comum porém suficientemente flexível para não inibir a acuidade de observação dos analistas. Estes foram convocados nos centros de pesquisa melhor reputados e, ainda, dos mais afeitos a este tipo específico de trabalho; procurou-se, assim, reduzir o risco do empreendimento pela competência dos participantes.

Por se tratar de algo incomum, os resultados não poderiam deixar de ser desiguais, embora, no geral, satisfatórios. E em se tratando de um projeto dedicado a inovações tampouco poderiam ser evitados os riscos da própria novidade.

Contudo, todos aprendemos muito com esta primeira rodada de estudos de caso. Enfim, todas as equipes participantes puderam discutir o trabalho em si e os seus resultados, trazendo contribuições relevantes para o apuramento da base metodológica e dos métodos e procedimentos de continuidade do programa.

O teste seguinte será o da apreciação da relevância e pertinência destes produtos por seus destinatários. Leituras críticas, aproveitamento de sugestões na prática, comparações com outras experiências poderão acrescentar novas lições aos coordenadores e técnicos do Projeto e às equipes de analistas que dele participam. E o que se espera com a entrega destas publicações.

Divonzir Arthur Gusso
Diretor do INEP

SUMARIO

INTRODUÇÃO: O ESTUDO DE CASO, 9

CAPÍTULO I: ANALFABETISMO E ESCOLARIZAÇÃO NO **MEIO RURAL** GAÚCHO, 11

CAPÍTULO II: O MST E A EDUCAÇÃO, 15

O QUE É O MST, 15

O SETOR DE EDUCAÇÃO DO MST, 16

O SETOR DE EDUCAÇÃO DO MST NO RIO GRANDE DO SUL, 17

O DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO RURAL DA FUNDAÇÃO DE DESENVOLVIMENTO,
EDUCAÇÃO E PESQUISA DA REGIÃO CELEIRO (FUNDEP), 19

CAPÍTULO III: O PROJETO DE EDUCAÇÃO DO MST, 21

IDENTIDADE, REPRODUÇÃO CAMPONESA E EDUCAÇÃO, 21

A PROPOSTA DE EDUCAÇÃO ESCOLAR DO MST, 22

A MÍSTICA DO MST, 23

**CAPÍTULO IV: A REALIDADE ESCOLAR NOS ASSENTAMENTOS
E ACAMPAMENTOS, 25**

CARACTERIZAÇÃO DA REGIONAL DE BAGE, 25

A Rede de Escolas Estaduais, 26

O Setor de Educação do MST na Regional Bagé, 27

A Educação no Assentamento Conquista da Fronteira, 30

CARACTERIZAÇÃO DA REGIONAL SARANDI, 32

A Rede Pública de Escolas de Sarandi, 34

O Setor de Educação do MST na Regional Sarandi, 35

A Educação Escolar no Assentamento Nova Sarandi, 37

A Educação no Assentamento da Fazenda Anonni/Gleba 1, 41

A Educação no Acampamento da Embrapa em Não Me Toque, 44

CAPÍTULO V: PERFIL DAS INOVAÇÕES, 47
AS INOVAÇÕES DE NATUREZA FILOSÓFICA E PEDAGÓGICA, 47
AS INOVAÇÕES NA GESTÃO, 48

CAPÍTULO VI: CONCLUSÕES, 53
RESULTADOS ALCANÇADOS, 53
DIFICULDADES E LIMITAÇÕES, **55**

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS, 57

ANEXOS, 61

O **INTRODUÇÃO** **ESTUDO DE CASO**

O objetivo do presente estudo de caso é identificar os elementos inovadores presentes nas ações dirigidas à educação escolar pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) do Rio Grande do Sul. No âmbito deste estudo, "(...) experiências educacionais inovadoras são aquelas que introduzem algum tipo de mudança numa determinada cultura e/ou prática escolar, através de uma intervenção intencional" (Brasil, 1993, p.4).

O elemento inovador que emerge das práticas do MST dirigidas à escolarização refere-se ao sentido de apropriação da escola pública por um movimento social organizado, com o objetivo de promover uma educação escolar profundamente ligada ao seu projeto social.

A questão a ser investigada é se as ações do MST voltadas à educação escolar influem positivamente na democratização do acesso e da gestão da escola pública na zona rural, bem como sobre a formação do professor e a qualidade do ensino que aí é ministrado.

O estudo não pretendeu abarcar as políticas públicas de educação para a zona rural no Rio Grande do Sul, limitando-se a analisar as atividades relacionadas à educação escolar do MST no estado, motivo pelo qual a coleta de dados restringiu-se ao âmbito do movimento.

O levantamento de dados de pesquisa compreendeu uma etapa de pesquisa documental e bibliográfica, seguida de observação de campo e entrevistas com professores, trabalhadores rurais assentados, pais de alunos, alunos e responsáveis pelo Setor de Educação do MST.

Os dados coligidos foram interpretados à luz da metodologia indicada para o estudo de caso, procurando identificar as dimensões filosófica, da gestão escolar e os aspectos pedagógicos da

experiência, bem como avaliá-los segundo os critérios de complexidade, eficácia, sedimentação, consistência interna e sucesso. A escala de observação do presente estudo pode ser classificada como *molar*, na medida em que os fatos observados na escala molecular de algumas escolas de assentamentos foram interpretados em suas relações com o contexto regional e estadual mais amplo.

O universo de estudo foi delimitado a duas regionais do Setor de Educação do MST/RS: Bagé e Sarandi.

Na regional de Bagé, observaram-se a 1ª Oficina de Capacitação Pedagógica dos Professores de Assentamentos da Região Sul do Estado e as atividades escolares do Assentamento Conquista da Fronteira (município de Hulha Negra¹), particularmente junto à Escola Estadual de 1º Grau Incompleto 15 de Junho.

Na regional de Sarandi, observaram-se a Escola Estadual de 1º Grau Incompleto da Fazenda Holandês, do Assentamento Nova Sarandi (município de Sarandi); a Escola Estadual de 1º Grau 29 de Outubro, na Área 1 da Fazenda Anonni (município de Pontão²); e a dinâmica de trabalho da equipe de educação do Acampamento da Embrapa (município de Não Me Toque).

1. Os municípios de Hulha Negra e Candiota emanciparam-se recentemente de Bagé.

2. O município de Pontão foi recém emancipado de Sarandi.

A ANalfabetismo E ESCOLARIZAÇÃO NO MEIO RURAL GAÚCHO

O Rio Grande do Sul ocupava a terceira melhor posição entre os estados brasileiros em termos dos índices de analfabetismo em 1990: 7,4% da população com 10 anos ou mais era analfabeta, índice este bastante inferior à média nacional, que era de **14,0%** nesta faixa etária³, apresentando também um os mais elevados índices de escolarização.

A situação favorável do Rio Grande do Sul em relação ao país pode ser observada desde o século XIX, o que se atribui à influência da imigração européia não lusa, particularmente de origem alemã e italiana, a partir de 1834 (Ferrari, 1991).

Ainda assim, o censo de 1980 revelava um contingente de 265 mil (20%) crianças e adolescentes de sete a 14 anos excluídos da escola, 117 mil no meio urbano (14%) e 148 mil no meio rural (30,2%). Como no restante do país, o acesso à educação escolar era menor nas zonas rurais que nas zonas urbanas.

A distribuição do analfabetismo e os níveis de escolarização da população no Rio Grande do Sul apresentam elevada correlação com o padrão da propriedade fundiária e o predomínio das culturas européia não lusa (alemã, italiana e polonesa) ou luso-brasileira no processo de colonização. As áreas em que predominaram a pequena propriedade rural colonial associada à cultura européia não lusa apresentam índices de analfabetismo inferiores e níveis de escolarização mais elevados, ao passo que nas áreas caracterizadas pelo latifúndio agropastoril associado à cultura luso-brasileira os níveis de escolarização decrescem e os índices de analfabetismo se elevam (Ferrari, 1991 ; Moro e Longui, 1990).

3. IBGE. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, 1990.*

Os municípios em estudo reproduzem, em parte, este padrão: Bagé localiza-se na campanha gaúcha e teve o predomínio do latifúndio dedicado à pecuária extensiva; Sarandi localiza-se em uma área de colonização mista do planalto noroeste e apresenta atualmente predomínio da lavoura empresarial de soja, convivendo com a pequena produção familiar.

E no analfabetismo rural que repercute mais fortemente a estrutura fundiária: situava-se em torno de 20% na população de 15 anos ou mais em 1980. Bagé apresentava índices situados acima da média estadual (entre 20 e 30%), enquanto que Sarandi apresentava índices inferiores (de 15 a 20%). Nas zonas urbanas, esses municípios apresentam índices de analfabetismo entre 10 e 15%, pouco superiores à média estadual, que era de 10% em 1980 nesta faixa etária.

Na faixa etária de 10 a 19 anos, o analfabetismo no Rio Grande do Sul atingia, em 1980, 4,4% da população urbana e tanto Bagé quanto Sarandi situavam-se próximos à média estadual, entre 2,5 e 5%. Nesta faixa etária, o analfabetismo rural era de 8% na média estadual; Sarandi situava-se bem abaixo da média (3,25%), enquanto Bagé apresentava níveis elevados, entre 10 e 15%.

Considerando-se a população de 10 a 19 anos em 1980, 12,5% da população gaúcha tinha menos de quatro anos de escolaridade. Bagé e Sarandi situavam-se próximos à média, entre 10 e 15%. O índice para a zona rural era bem superior: 21,8% dos adolescentes e jovens de 10 a 19 anos possuíam menos de quatro anos de estudo. Uma vez mais, Sarandi (entre 5 e 10%) apresentava índices de desescolarização da população rural mais favoráveis que os de Bagé (entre 30 e 40%).

Até onde foi possível observar neste breve estudo, os encargos do ensino fundamental de oito anos no Rio Grande do Sul estão ainda concentrados na esfera estadual, particularmente nas zonas urbanas. Os municípios estudados participam do ensino fundamental mantendo uma rede de escolas rurais de 1º grau incompleto. Os esforços dos dois últimos governos estaduais no sentido de municipalizar o ensino tenderam a priorizar a transferência das escolas rurais à responsabilidade dos municípios.

Segundo a Coordenação do Setor de Educação do MST⁴, o governo estadual gaúcho não tem um projeto de educação para o meio rural. Sua única proposta seria o fechamento das

4. Entrevista de Rosali S. Caldari, concedida à pesquisadora em 30/03/93.

pequenas escolas multisseriadas, assegurando-se o transporte das crianças em ônibus e sua reunião nos Centros Integrados de Educação Pública (Cieps), escolas rurais de tempo integral. Como grande parte das estradas rurais fica intransitável nas chuvas, a escola ficaria mais distante das comunidades, limitando a participação dos pais; a criança seria retirada de seu meio social e cultural, ficando em período integral na escola, o que não só a afastaria de sua comunidade de origem, como inviabilizaria sua participação no trabalho familiar.

Segundo essas lideranças do MST, também não há uma proposta de formação específica para o professor da zona rural. O MST considera a proposta de formação do magistério à distância do atual governo estadual (gestão 1991/95) por meio do Projeto Melhoria da Qualidade de Ensino⁵ absolutamente insuficiente e orientada para a realidade urbana.

5. O Projeto Melhoria da Qualidade do Ensino pretende abarcar a totalidade dos recursos humanos dedicados à educação no estado • contista em um conjunto de materiais impressos (Educação para Crescer) para educação a distância, acompanhados de um roteiro de estudo a ser cumprido pelos professores individual e coletivamente nas escolas. Todos os professores da rede pública estadual devem responder a esse roteiro e entregá-lo à respectiva Delegacia do Ensino.

O **MSTE A EDUCAÇÃO**

O QUE É O MST

O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) tem por lema "ocupar, resistir, produzir", trinómio que sintetiza sua estratégia para impulsionar a reforma agrária. O MST aglutina trabalhadores rurais sem terra (descendentes de pequenos proprietários, arrendatários, meeiros, assalariados rurais e migrantes rural-urbanos), ocupa latifúndios e áreas improdutivas, onde organiza acampamentos; resiste à expulsão das terras ocupadas e pressiona as autoridades a desapropriá-las, organizando manifestações públicas; conquistada a terra, incentiva as formas coletivas de organização da produção nos assentamentos.

Nascido no final da década de 70 no Rio Grande do Sul⁶, o MST está estruturado hoje em 19 estados brasileiros, tendo sob sua influência 620 assentamentos rurais, nos quais vivem aproximadamente 1 00 mil famílias, beneficiadas por 6,5 milhões de hectares de terras. O Movimento coordena as lutas de outras 15 mil famílias de trabalhadores rurais sem terras. Nas escolas dos assentamentos, estima-se que estudem de 27 a 30 mil crianças de seis a 14 anos e trabalhem aproximadamente mil professores; estima-se ainda que 25 mil crianças estejam fora da escola⁷.

O processo de luta pela terra submete as famílias de trabalhadores rurais a uma grande instabilidade: deslocamentos constantes de um a outro acampamento, sucessivos despejos por ordem judicial (por vezes com emprego de violência policial), caminhadas de protesto, etc.

6. A ocupação das fazendas Macoli e Brilhante em 1979, no Município de Ronda Alta, é considerada o marco histórico inicial do MST.

7. Entrevista de Edgar J. Kolling, membro da Coordenação Nacional do Setor de Educação do MST, concedida à pesquisadora em 15/04/93.

Cada assentamento ou acampamento tem seu coletivo interno de educação, formado por professores e pais, que se reúne semanal ou quinzenalmente.

São os coletivos locais e regionais que fazem a mediação com as Delegacias de Educação e Prefeituras, lutando pela oficialização das escolas, pela construção dos prédios escolares, pela contratação dos professores, por melhoria das condições de ensino (material didático, merenda, etc).

Em 1989 e 1990 o Setor de Educação priorizou a estruturação dos regionais e a habilitação dos professores rurais leigos; em 1991 e 1992 dedicou-se à campanha de alfabetização de adultos (vide Anexo 2). Em 1993, a prioridade é a formação dos professores, a ser concretizada nas Oficinas de Capacitação Pedagógica. A Oficina de Bagé, que reuniu em abril os professores do sul do estado (regionais de Bagé e Piratini/Canguçu) é a primeira de uma série que deverá ocorrer em Porto Alegre, Cruz Alta e no Alto Uruguai (vide Anexo 3). Outra perspectiva para 1993 é o início de um trabalho voltado às creches e pré-escolas, uma vez que as cooperativas de trabalho coletivo acabaram criando esta necessidade nos assentamentos¹². A meta é converter as creches, que por ora cumprem apenas a função de guarda das crianças, em pré-escolas de caráter educativo, o que envolveria a formação das mães-crecheiras¹³.

O Setor de Educação do MST no Rio Grande do Sul computava sob sua coordenação, em 1992, 192 professores de 1º a 4ª séries do 1º grau. A eles se somavam os monitores das brigadas de alfabetização de adultos (em torno de 65 foram capacitados) e as equipes de educação dos acampamentos (cujo número de participantes o Setor não soube estimar).

12. Alguns assentamentos optaram por um modelo de trabalho coletivo em que as mulheres participam da produção agropecuária e parte dos afazeres domésticos são coletivizados. Nestes casos, há um refeitório coletivo e berçários/creches para as crianças pequenas. A Cooperativa do Assentamento Conquista da Fronteira adota esse modelo: duas mães-crecheiras cuidam de sete crianças cada; duas equipes de cozinheiras, revezam-se nos turnos diurno e noturno no refeitório coletivo, que fornece café, almoço e jantar aos 66 adultos e suas crianças. Na Fazenda Anonni não há refeitório coletivo, mas há creche para que as mães possam trabalhar no coletivo; em Nova Sarandi não há refeitório nem creche.

13. A professora Neiva Bihain, da Fundep, realizou sua monografia de mestrado em torno desta temática e esboçou uma proposta que será discutida pelo Setor.

O DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO RURAL DA FUNDAÇÃO DE DESENVOLVIMENTO, EDUCAÇÃO E PÊSQUISA DA REGIÃO CELEIRO (FUNDEP)

O Setor de Educação do MST/RS foi impulsionado pela criação, em 1989, da Fundep Fundação de Desenvolvimento, Educação e Pesquisa da Região Ceileiro, com sede em Três Passos (noroeste do Rio Grande do Sul). Trata-se de uma entidade educacional sem fins lucrativos, a serviço dos movimentos populares.

A criação do Departamento de Educação Rural (DER) da Fundep foi fruto da reunião de um conjunto de coincidências e aspirações. De um lado, havia a necessidade de habilitar os professores do MST para que eles pudessem submeter-se a concursos públicos para lecionar nos assentamentos. De outro lado, havia em Três Passos uma escola católica de 2º grau com habilitação ao magistério, cuja congregação mantenedora buscava transformar em uma atividade de maior relevância social. Por fim, havia um seminário católico na zona rural de Braga, cujas instalações e os 100 ha de terras se encontravam subutilizados.

O DER/Fundep foi instalado no Seminário de Braga, como extensão da escola de Três Passos. Sua orientação pedagógica visa a atender as necessidades educacionais dos movimentos populares, integrando teoria e prática. O DER é gerido por um coletivo dos movimentos populares da zona rural (MST; Comissão Regional de Atingidos por Barragens Crab; movimento de mulheres, movimento indígena), das pastorais populares da igreja católica e prefeituras da região, que definem os cursos prioritários a serem criados e indicam seus candidatos para aí estudarem.

O DER deu início a suas atividades em janeiro de 1990 com o curso supletivo de 2º grau magistério¹⁴, que atende professores rurais indicados pelo MST e prefeituras da região. Em 1993 está ingressando a terceira turma, incorporando professores do MST do Paraná e de São Paulo.

14. O Curso Supletivo de Habilitação dos Professores da Zona Rural está organizado em quatro etapas intensivas, realizadas nas férias escolares (janeiro/fevereiro • julho) ao longo de dois anos, complementados por estudos a distância ou estágios em escolas do acampamento ou assentamento. Atualmente, os alunos organizam-se em uma cooperativa de gestão da escola durante as etapas intensivas do curso.



**PROJETO DE EDUCAÇÃO
DO MST**

A PROPOSTA DE EDUCAÇÃO ESCOLAR DO MST

Os princípios pedagógicos norteadores do Setor de Educação do MST podem ser assim sintetizados: trabalho, organização e participação coletivos; vínculo entre educação e trabalho; vínculo entre teoria e prática. O papel social do professor é o de um educador-militante; a educação deve estar orientada para a construção de novas relações sociais e de produção.

Orientado por esses princípios gerais, o MST propõe que a escola pública rural seja organizada com os objetivos e as características seguintes: preparar para o trabalho no meio rural, dando igual ênfase ao trabalho manual e intelectual; partir da prática e levar ao conhecimento científico da realidade; refletir e qualificar as experiências de trabalho produtivo das crianças; capacitar para o exercício da cooperação e da direção coletiva; incentivar o trabalho coletivo, preocupando-se com o desenvolvimento pessoal de cada aluno; apoiar o desenvolvimento cultural dos trabalhadores assentados; ajudar a formar militantes do movimento e exercitar a mística da luta; viver e refletir sobre uma nova ética de relacionamento humano.

Essa proposta é uma síntese teórica de elementos que não estão reunidos em uma única escola de assentamento, mas que se encontram presentes de modo diferenciado nas várias escolas. O Movimento não se empenhou em criar uma "escola modelo" e sim em disseminar uma proposta educacional que se realiza diferencialmente devido à heterogeneidade das realidades locais. A coordenação do Setor reconhece que a proposta é uma tese e que há limites em sua implementação prática.

A proposta educacional do MST tenta desenvolver um novo conceito de escola pública, mantida com recursos estatais mas orientada pelos interesses da comunidade. O MST entende que o dever do Estado para com a educação não significa que a direção da escola pública deva ficar reservada ao Estado.

O MST poderia, para assegurar sua autonomia, optar pela criação de escolas comunitárias próprias, mas não o faz por dois motivos básicos: o primeiro, de natureza política, reside no entendimento de que a oferta de educação pública é dever do Estado e direito do cidadão; outro, de natureza prática, decorre das prioridades do Movimento, de vez que a manutenção de escolas comunitárias exigiria recursos materiais e humanos que não estão disponíveis.

Em toda escola rural em que o MST conquistou alguma influência, poderemos encontrar a bandeira do MST nas paredes dos corredores e salas de aula. As crianças são incentivadas a gritar as palavras de ordem, entoar os hinos e cânticos (reunidos em um livreto amplamente difundido), conhecer a história e as formas de organização do Movimento e respeitar a memória dos seus mártires¹⁶.

As reuniões e atividades de formação dos professores do MST sempre dedicam um momento à "mística", cuja preparação é atribuída aos militantes com importância equivalente a outras tarefas coletivas como a alimentação, limpeza da sala de reunião, preparação de uma aula ou apresentação de um seminário. Nestas ocasiões, além dos ritos convencionais (cânticos e palavras de ordem), solicita-se a criatividade dos proponentes da "mística" e o envolvimento de todos os presentes. Empregam-se imagens, dizeres, poemas, jogos de dinâmica de grupo ou psicodramáticos para envolver os presentes na evocação dos objetivos da luta pela terra, na lembrança dos militantes que morreram nos conflitos com a polícia ou ainda uma reflexão sobre o significado social do trabalho, a solidariedade, a necessidade de manter a firmeza perante as dificuldades que se interpõem à trajetória do movimento, resgatando os princípios de direção coletiva, a metodologia de planejamento, etc.

Os ritos coletivos que consubstanciam a "mística" cumprem a função de resgatar a unidade e renovar o carisma do MST, retomando permanentemente seus objetivos, métodos e conteúdos mais abrangentes, que poderiam diluir-se no imediatismo da luta econômica ou na fragmentação das práticas cotidianas. No plano individual, a mística desempenha uma função de emulação ideológica e um papel "religioso" (no sentido de re-ligar), conformando nexos simbólicos entre as experiências individuais e a utopia coletiva. Enquanto rito simbólico, a "mística" cumpre ao mesmo tempo funções de ordem ideológica, psíquica e política.

16. O Boletim Educação n. 2 do MST, intitulado Como trabalhar a *mística* do MST com as crianças contem orientações para o desenvolvimento da mística do MST nas escolas.

A REALIDADE ESCOLAR NOS ASSENTAMENTOS E ACAMPAMENTOS

CARACTERIZAÇÃO DA REGIONAL DE BAGE

Bagé é um extenso município de médio porte para os padrões gaúchos, com elevado índice de urbanização. Em 1992 sofreu desmembramento dos distritos de Hulha Negra e Candiota, elevados a municípios.

QUADRO 1

BAGÉ: POPULAÇÃO POR SEXO E DOMICÍLIOS - 1991

BAGÉ: POPULAÇÃO POR SEXO E DOMICÍLIOS - 1991					1991 Domicílios		
Total	Homens	Mulheres	Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural
118.736	57841	60.895	92.190	26.546	35.845	27.724	8.121
100(%)	48,7 (%)	51,3 (%)	77,6 (%)	22,4 (%)	100 (%)	55,4 (%)	44,6 (%)

Fonte: IBGE Censo demográfico 1991.

A região de Bagé caracteriza-se por um padrão fundiário em que predominam grandes propriedades dedicadas à criação extensiva de gado de corte e ovinos, convivendo com pequenas propriedades, de colonos de origem alemã ou russa que tradicionalmente dedicavam-se à triticultura (atividade hoje em declínio). E também uma região de mineração de carvão, empregado na geração de energia termoelétrica na usina localizada no município de Candiota.

A regional de Bagé do MST abrange 23 assentamentos e um acampamento, quase 20 mil ha de terras, em sua maioria conquistadas entre **1988** e **1992**. Aí vivem aproximadamente 750 famílias (em módulos de 25 ha por família). A maioria dos assentados são provenientes da região do planalto, a noroeste do estado. Etnicamente, são constituídos por descendentes de alemães, italianos, poloneses (em menor número) e "caboclos" (mestiços de brancos, índios e negros).

Nos assentamentos convivem dois ou mais modelos de produção: o coletivo, em cooperativas; o individual; e o semi-coletivo, em associações de máquinas¹⁷. Nas cooperativas de trabalho coletivo, os trabalhadores moram em agrovilas; já os trabalhadores individuais moram dispersos em seus lotes de terra. O MST apóia e tem sua base política nas cooperativas de produção coletiva, que materializam sua proposta de cooperação agrícola. As cooperativas locais de cada assentamento agregam-se em cooperativas regionais, que cuidam da comercialização da produção excedente e possuem armazéns, equipamentos de secagem e silagem de grãos, resfriamento de leite, meios de transporte, etc.

A Rede de Escolas Estaduais

A 13ª Delegacia de Educação da Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul tem jurisdição sobre os municípios de Bagé, São Gabriel, Dom Pedrito, Lavras do Sul, Pinheiro Machado, Hulha Negra e Candiota. A rede estadual da 13ª DE é constituída de 28 escolas, sendo 21 nas zonas urbanas (uma agência formadora do magistério) e 12 nas zonas rurais (sete delas localizadas em assentamentos). Há ainda duas "escolas anexas" (salas de aula subordinadas administrativamente a outra escola) localizadas em assentamentos. A 13ª DE afirmou não dispor de dados sobre as escolas municipais de sua jurisdição.

Segundo a 13ª DE, o número de vagas oferecido na região é suficiente para atender toda a demanda por educação básica. O número de alunos que freqüentam escolas rurais é pequeno: uma média de 22 alunos por escola. O número de crianças atendidas pelas escolas de assentamentos seria de 336 crianças em 1993.

No que concerne às condições físicas das escolas, a 13ª DE afirma que "o Projeto Mutirão¹⁸ vem

17. Reunião da pequenos produtoras (qua mantém a propriedade individual cultivada com o trabalho familiar) para partilhar a aquisição a uso da máquinas agrícolas, como tratores colheitadeiras.

18. O Projeto Mutirão é um programa da reforma e manutenção da escolas estaduais.

assegurando a adequação dos edifícios escolares". No caso das escolas localizadas nos assentamentos, seis delas têm prédio próprio, construído no modelo das salas emergenciais (pré-moldados de amianto, teto de zinco); outras três escolas de assentamentos (aí incluídas as duas "anexas") não possuem prédio próprio, funcionando em barracos.

A 13ª DE não forneceu dados de evasão e repetência, mas afirma que "é um número mais ou menos constante de alunos que reprovam ou evadem em função de os pais necessitarem destas crianças para ajudarem em casa ou na lavoura".

Segundo a DE, o magistério estadual na zona rural é exercido por 20 professores, entre efetivos, cedidos pelos municípios ou contratados em caráter emergencial. Todos têm, no mínimo, curso de habilitação para o magistério (2º grau) e alguns têm curso superior".

O Setor de Educação do **MST** na Regional de Bagé

A regional de Bagé é coordenada pelo prof. Emi de Picoli (do Assentamento Conquista da Fronteira) e acompanhada por Iracema P. Biasi, da Coordenação Estadual, que mora em Santana do Livramento. A Regional atendia, em 1992, a 765 crianças, sendo 715 em escolas de assentamentos e 50 em acampamentos. A regional tem 26 professores ligados ao MST, apenas dois dos quais são concursados e efetivos. Todos os demais têm contrato emergencial, que deve ser renovado ano a ano e depende de aprovação da Assembléia Legislativa, o que sempre ocorre com atraso em relação ao início do ano escolar²⁰.

19. No transcorrer do texto, poder-se-ão observar algumas disparidades entre os dados fornecidos pela Secretaria de Educação do Rio Grande do Sul e pelo MST. Essas disparidades podem decorrer de diferenças na abrangência geográfica das delegacias de educação e regionais do Movimento ou de diferentes critérios empregados pelas duas fontes.

20. A atual secretária de Educação, Neusa Canabarro, introduziu um calendário escolar rotativo, visando a otimizar a capacidade de atendimento de salas de escolas. Foram criados três turnos anuais, com início nos meses de março, maio e julho, de modo a que as escolas possam ser plenamente utilizadas mesmo durante as férias escolares. A Delegacia de Educação de Bagé, por exemplo, atribuiu o Calendário 6 às escolas de assentamento de Hulha Negra (com início do ano letivo em maio) apesar da escola só ter 60% de sua capacidade física ocupada. Os assentados reputam como arbitrária tal decisão, pois obriga que as crianças estejam em aula durante os períodos de clima mais penoso no verão e no inverno. A única vantagem desse calendário, é que o início das aulas se dá após a tramitação legal das contratações emergenciais.

QUADRO 2

Assentamentos e escolas na regional Bagé do MST

Município de Hulha Negra

1. Assentamento Conquista da Fronteira (91 famílias, sendo 58 famílias organizadas em duas cooperativas de trabalho coletivo, 25 famílias em duas associações de máquinas e as demais em sistema individual). - Escola Estadual de 1º Grau Incompleto 15 de Junho (1ª a 6ª séries); quatro professores, sendo três habilitados em magistério de 2º grau e um com 1º grau; construção emergencial (pré-moldados de amianto, teto de zinco) com quatro salas em bom estado, sem água nem luz.
2. Assentamento Santa Ermira (56 famílias) - Escola Estadual Chico Mendes: 44 alunos de 1ª a 5ª séries do 1º grau; três professores não habilitados (com 1º grau, somente). Os dois prédios da escola, de construção emergencial, foram parcialmente destruídos pelo vento.
3. Assentamento Conquista do Arvoredo (16 famílias)
4. Assentamento Boa Amizade (27 famílias)
5. Assentamento Nova União (36 famílias) - Escola estadual; em 1992, 65 alunos de 1ª a 5ª séries do 1º grau; duas professoras, sendo uma em período integral (um contrato do Estado, outro da Prefeitura); construção emergencial (pré-moldados de amianto, teto de zinco) com quatro salas em bom estado, sem água nem luz.
6. Assentamento Nasce uma Esperança (12 famílias)
7. Assentamento Missões Alto Uruguai (10 famílias)
8. Assentamento Nova Esperança (102 famílias) - Trata-se de assentamento antigo, de 1980.
9. Assentamento 8 de Agosto (47 famílias) - Escola estadual cujo prédio foi destruído pelo

vento; 56 alunos de 1ª a 4ª séries do 1º grau; 20 alunos de pré-escola (não oficializada); duas professoras com magistério inicial²¹ e uma estagiária.

10. Assentamento Vitória de São João (sete famílias) - Escola estadual anexa, funcionando há um ano e meio em barraco de lona feito pelos pais; classe multisseriada com 11 alunos de 1ª a 3ª séries do 1º grau; uma professora com magistério inicial.

1 1. Acampamento da Embrapa (39 famílias) - Escola não oficializada; 40 crianças de 1ª a 4ª séries do 1º grau; um professor com contrato emergencial do estado; começou a funcionar debaixo das árvores; instalada recentemente em barraco de lona.

Município de Candiota

1. Assentamento Santa Lúcia (39 famílias)

2. Assentamento São Miguel (11 famílias)

3. Assentamento Nossa Senhora Aparecida (22 famílias)

4. Assentamento Agenda de São José (13 famílias) - Escola Padre Josimo Tavares; 74 alunos de 1ª a 5ª séries do 1º grau; três professoras, duas com magistério e uma com 1º grau e 17 anos de experiência.

5. Assentamento Nova Conquista (nove famílias)

Município de Bagé

1. Assentamento Conquista da Vitória (nove famílias)

2 1. Denomina-se *magistério inicial* à primeiro etapa do curso de habilitação do magistério da Fundep.

S É R I E I N O V A Ç Õ E S E D U C A C I O N A I S

Município de Don Pedrito

1. Assentamento Vista Nova (45 famílias)
2. Assentamento Alto Alegre (19 famílias)
3. Assentamento Upacaraí (38 famílias)

Município de Livramento

1. Assentamento Liberdade no Futuro (67 famílias)
2. Assentamento União Rodeense (28 famílias) - Escola estadual; 14 alunos de 1ª a 4ª séries do 1º grau; um professor.
3. Assentamento Caminho da Liberdade

Fonte: MST. Regional Bagé, 1993.

Obs: o quadro acima pode omitir informações relativas a escolas, pois resulta da reunião de dados parciais coligidos fragmentariamente junto a diversas fontes (professores, coordenadores, cooperativas).

Devido ao elevado número de analfabetos, Bagé foi uma das duas regionais priorizadas para a campanha de alfabetização de adultos desenvolvida em 1991/92. Paulo Freire compareceu pessoalmente ao lançamento da Campanha, realizado em maio de 1991 no Assentamento Conquista da Fronteira.

A Educação no Assentamento Conquista da Fronteira

Conquista da Fronteira tem 91 famílias assentadas, 58 delas reunidas em duas cooperativas de produção coletiva, 25 em duas associações de máquinas e as demais em trabalho individual.

A agrovila é simples, com casas de madeira. Produzem grãos (sorgo, milho, arroz e feijão); sementes de hortícolas (cebola, cenoura, abóbora, melancia, quiabo, melão) em sistema associado; criam gado leiteiro, possuem um aviário e um apiário. As refeições são coletivas. Por ora asseguram pouco mais que a auto-subsistência, mas querem investir em tecnologia para aumentar a produtividade e gerar maiores excedentes comercializáveis.

No tempo de acampamento, as crianças ficaram três anos sem aulas. Quando conquistaram o assentamento, os pais tiveram que organizar comissões para ir diversas vezes à DE de Bagé reivindicar escola e professores. Os moradores improvisaram uma escola na sede da antiga fazenda, com professores trabalhando voluntariamente enquanto a DE não oficializava a escola e autorizava sua contratação. As crianças sentavam no chão porque não havia carteiras; não havia material escolar e os pais grampeavam folhas usadas para dar às crianças. Durante um tempo tiveram classe de pré-escola, mas como só havia dois professores para as quatro séries, a classe de pré foi encerrada. Os pais fizeram várias comissões e foram à DE de Bagé pressionar, até que houve a oficialização da escola e construção do prédio.

Atualmente a Escola Estadual de 1º Grau Incompleto 15 de Junho está instalada em um bom prédio de construção emergencial (pré-moldados de amianto, telhado de zinco), com quatro salas de aula bem iluminadas e orejadas, sem água encanada nem luz elétrica (há instalação elétrica e lâmpadas frias, mas a luz não foi ainda ligada). Uma das salas é utilizada como cozinha e sala dos professores. Possui fogão e utensílios culinários, mimeógrafo a álcool, mini-biblioteca para os professores, blocos lógicos, quebra-cabeças e boa quantidade de materiais de consumo (caixas de giz, papel ofício, cadernos, stênceis, lápis de cor, guache, pincéis, cola, grampeadores, furadores, escovas e pasta de dentes, etc). Não há, porém, biblioteca infantil; a escola recebe apenas alguns exemplares de livros didáticos da Fundação de Assistência ao Estudante (FAE). Há um ano não recebe merenda; quando recebia, ela era constituída de leite em pó, bolacha, sal, carne, arroz. As crianças plantam uma horta no terreno em frente à escola.

Há quatro professores na escola: Gessi Fronqueti cursou magistério, acumula a direção e leciona para 4ª e 6ª séries; Emi de Picoli e Marisa Frillich, com 2º grau magistério cursado na Fundep, lecionam respectivamente na 1ª e 3ª séries; Inés, com licenciatura curta em Ciências, dá aulas para 2ª e 5ª séries.

As crianças organizam-se em equipes de trabalho para cuidar da limpeza, da água, da horta e da religião.

Os pais entrevistados opinam que agora a escola vai bem, os professores são bons e as crianças estão aprendendo. Consideram sua participação na escola importante para que as crianças aprendam e, quando sabem, ajudam-nas nos deveres de casa. São chamados a participar de reuniões na escola (em geral uma vez por mês). Elegem um Circulo de Pais e Mestres composto por dois jovens, dois pais e os professores, que acompanha o desempenho das crianças e avalia se o ensino está dentro da realidade do assentamento. Querem que a luz da escola seja ligada e gostariam que ela tivesse mais séries de estudo: "Bom mesmo era ter 2º grau e aula de agricultura para os piás aprenderem como trabalhar na prática." Há grande expectativa em torno da promessa do governo de construir um Ciep rural no local; os pais acham que seria bom, porque assim estaria garantida a continuidade de estudos no 1º e 2º graus.

O secretário da cooperativa local afirma que a gestão da produção coletiva exige conhecimento técnico de contabilidade e agricultura e por esse motivo a cooperativa financia os estudos de 1º grau de um rapaz e uma moça nos cursos supletivos da Fundep e de um rapaz no Colégio Agrícola de Viamão.

A cooperativa está construindo ao lado do refeitório uma sala para instalar "um prezinho, para quando as crianças forem para a escola já estarem alertados". Por ora, a cooperativa assalaria duas mães-crecheiras, que cuidam dos bebês e crianças pequenas enquanto suas mães trabalham no campo. Uma delas, Neca, estudou até a 7ª série, é mãe-crecheira, cuida de dois bebês de colo e de cinco crianças de até quatro anos da 7h às 11hs e das 14hs às 17hs. Ela cuida, brinca, passeia com as crianças e diz que quando tiver a sala do pré vai ter que fazer curso "porque aí não vai ser só cuidar, vai ter que dar educação".

C A R A C T E R I Z A Ç ã O D A R E G I O N A L S A R A N D I

Sarandi localiza-se na região do Alto Uruguai, no planalto noroeste do estado. É uma região de colonização mista, com presença de descendentes de colonos alemães, italianos, poloneses e "caboclos".

A estrutura fundiária da região é caracterizada pela pequena propriedade e pelo minifúndio, incapazes de absorver as novas gerações, o que gera permanentemente contingentes de trabalhadores rurais sem terra. Ademais, a região vem sofrendo um processo de reconcentração

fundiária através da empresa agrícola dedicada à produção de soja. É uma região que, malgrado a presença de algumas grandes propriedades (de 600 a 1.000 ha), praticamente não há terras improdutivas.

Sarandi é um município de pequeno porte, que mantém ainda quase metade de sua população na zona rural.

QUADRO 3

SARANDI: POPULAÇÃO POR SEXO E DOMICÍLIOS - 1991

População					Domicílios		
Total	Homens	Mulheres	Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural
22.360	11.027	11333	11.680	10.680	5.982	3.312	2.670
100 (%)	49,3 (%)	50,7 (%)	52,2 (%)	47,7 (%)	100 (%)	55,4 (%)	44,6 (%)

Fonte: IBGE. Censo demográfico 1991.

Segundo Moro e Longui (1990), a média de escolarização da população rural da região polarizada por Passo Fundo, na qual se localiza Sarandi, é apenas três anos.

QUADRO 4

SARANDI: ANALFABETISMO DOS 10 AOS 19 ANOS, SEGUNDO A FAIXA ETÁRIA E SITUAÇÃO DE DOMICÍLIO - 1980

Totais				Pop. 10 a 14 anos			Pop. 15 a 19 anos		
Zona	Pop.	Analf.	%	Pop.	Analf.	%	Pop.	Analf.	%
Rural	2.609	85	3,25	1.269	48	3,78	1.340	37	2,76
Urbana	2.365	109	4,60	1.199	68	5,67	1.166	41	3,51
Total	4.974	194	3,90	2.468	106	4,29	2.506	78	3,11

Média urbana RS = 4,4%

Média rural RS = 8,0%

Fonte: IBGE. Censo demográfico, 1980. Apud Moro e Longui (1990); Ferrari (1990).

A Rede Pública de Escolas de Sarandi

A 39ª Delegacia de Educação de Carazinho forneceu dados relativos às redes de ensino em Sarandi, dando conta da existência de 28 escolas públicas, sendo 17 escolas da rede municipal e 11 unidades escolares da rede estadual.

Todas as 17 escolas municipais são de 1º grau incompleto e 14 delas localizam-se na zona rural. Estas últimas ofereceram 303 vagas em 1993 e possuem 175 alunos matriculados, resultando uma média de 12,5 alunos por escola. A DE informa que os alunos evadidos somam quatro e os repetentes 10 (supostamente no ano de 1992), o que indica índices baixos de evasão e repetência nas escolas rurais do município.

Em quase todas as escolas rurais municipais há apenas um professor (em sua maioria efetivos, embora existam professores contratados), indicando tratar-se de classes multisseriadas de 1ª a 4ª séries. Todos os professores são habilitados para o exercício do magistério. A situação física da rede municipal de escolas é classificada pela 39ª DE como boa.

Das 11 escolas estaduais, cinco localizam-se na zona urbana (uma de 2º grau, três de 1º grau completo e uma de 1º grau incompleto). Todas as seis escolas estaduais localizadas na zona rural são de 1º grau incompleto, oferecendo 505 vagas e registrando 270 matrículas em 1993, com uma média de 45 alunos por escola. A 39ª DE informa serem 10 os alunos transferidos, quatro evadidos e 15 reprovados (supostamente em 1992), confirmando ser baixa a evasão e repetência na zona rural do município de Sarandi.

O número de professores varia de um a sete nas escolas estaduais, indicando haver desde escola multisseriada de 1ª a 4ª séries até escolas com 6ª ou 7ª séries e professores especialistas com formação superior. Todos os professores são habilitados (em sua maioria efetivos) com magistério, estudos adicionais ou licenciatura plena.

A 39ª DE afirma não existirem escolas de assentamento no município de Sarandi, embora a observação de campo tenha permitido identificar escolas localizadas dentro de assentamentos rurais no município.

O Setor de Educação do MST na Regional Sarandi

Sarandi localiza-se na Regional Alto Uruguai do MST em que se desenvolveram, desde o final da década de 70, as lutas para conquista das Fazendas Macali, Brilhante, Nova Ronda Alta e Anonni e ocorreu o histórico acampamento da Encruzilhada Natalino. Nesta região nasceu o Setor de Educação do MST, a partir das equipes de educação formadas nos acampamentos de Ronda Alta e da Fazenda Anonni, nos quais se destacaram as pioneiras professoras Maria Sálete Campigoto e Bernardete Schwaab.

Em 1993 a Regional do Setor de Educação vive certa desarticulação, atribuída em parte à prioridade concedida pelo MST ao esforço de conduzir com sucesso as cooperativas de produção coletiva dos assentamentos, em parte às dificuldades impostas pela 39ª DE à participação das professoras nas atividades do Movimento.

Quadro 5

Assentamentos e escolas na regional Sarandi do MST

Municípios de Sarandi e Pontão (recentemente desmembrado)

1. Assentamento da Fazenda Anonni (200 famílias assentadas e mais 100 famílias acampadas) - Escola Estadual de 1º Grau 29 de Outubro, na gleba 1: construção de alvenaria com quatro salas de aula, biblioteca, despensa/cozinha, secretaria, sala de diretoria, sala de professores, sanitários; módulo de pessoal completo (diretora, vice-diretora, 11 professores, bibliotecária, secretária, merendeira e duas serventes. Mais cinco pequenas escolas municipais multisseriadas de 1ª a 4ª séries do 1º grau.
2. Assentamento Nova Sarandi (36 famílias) - Escola Estadual de 1º Grau Incompleto Fazenda Holandês (1ª a 6ª séries); uma professora efetiva (acumulando Direção) e duas professoras com contrato emergencial (ambas com magistério cursado em Braga); construção de alvenaria com duas salas de aula, moradia para professor, despensa-cozinha, secretaria, sanitários, luz e água encanada; em 1993 tem 47 alunos matriculados.
3. Assentamento Passo Real (58 famílias) - Duas escolas estaduais de 1º grau incompleto, sendo uma de 1ª a 6ª séries e outra de 1ª a 4ª séries.

S É R I E I N O V A Ç Õ E S E D U C A C I O N A I S

Município de Rondinha

1. Assentamento Semapa (16 famílias) - Uma escola municipal de 1ª a 4ª séries

Município de Ronda Alta

1. Assentamento da Fazenda Macali - Uma escola estadual de 1º grau incompleto (1ª a 6ª séries) e uma escola municipal de 1ª a 4ª séries.
2. Assentamento da Fazenda Brilhante (120 famílias) - Uma escola estadual de 1º grau completo.
3. Assentamento da Conquistadora (por volta de 16 famílias) - Não tem mais escola: a escola multisseriada foi fechada e foi colocado ônibus que leva as crianças para a Escola Municipal de 1º Grau de Subida Grande (bairro rural de Ronda Alta).
4. Assentamento Gênio (15 ou 16 famílias) - Uma escola estadual de 1ª a 4ª séries com aproximadamente 15 alunos.

Município de Não Me Toque

1. Acampamento da Embrapa (520 famílias) - Não tem escola. Equipe de educação do MST atende informalmente as crianças.

Município de Trindade do Sul

1. Acampamento de Trindade do Sul (48 famílias) - Não tem escola nem equipe interna de educação.

Fontes: informações de Bernardete Schwaab e observações de campo.

A Educação Escolar no Assentamento Nova Sarandi

O Assentamento Nova Sarandi, conhecido como Fazenda Holandês, foi conquistado em maio de 1987. Fica vizinho à Fazenda Anonni e bem próximo à Encruzilhada Natalino. Aí estão assentadas 36 famílias, 23 reunidas no coletivo da cooperativa/associação e 12 em sistema individual ou semi-coletivo (associação de máquinas). O Assentamento sedia a Cooperativa Regional e possui boa infra-estrutura produtiva: posto de resfriamento de leite, armazém, silo e secadora de grãos. A cooperativa local possui tratores, carretas e colheitadeiras, cria gado leiteiro, porcos em sistema de confinamento e semi-confinamento, cultiva muita soja e milho; está construindo um amplo centro comunitário e a nova agrovila, tendo concluído 15 das 23 casas de alvenaria previstas, cada uma com 100 m² de área.

A Escola Estadual de 1º Grau Incompleto Fazenda Holandês começou a funcionar dois meses após o assentamento, em 20 de julho de 1987. A rapidez da instalação deveu-se à luta iniciada tempos antes: quando a Fazenda Anonni foi dividida em 16 glebas, o MST reivindicou mais seis escolas, pois só havia uma escola na Gleba 1; quando saiu o assentamento da Fazenda Holandês, conquistaram a oficialização da escola juntamente às outras seis da Fazenda Anonni. Durante três anos, de 87 a 89, a escola funcionou em um barraco. O prédio de alvenaria foi construído em 89, onde a escola passou a funcionar a partir de 1990, com duas salas de aula, secretaria, moradia para professora (desativada), cozinha e banheiros.

A escola atende os assentados e a comunidade vizinha, formada por granjeiros, posseiros, parceiros e acampados. Em 1993 têm 43 alunos matriculados de 1º a 6ª séries do 1º grau. Os índices de reprovação são muito baixos e a evasão deve-se principalmente à migração de famílias excedentes que permaneceram acampadas na Encruzilhada Natalino e Fazenda Anonni.

A Escola tem apenas uma diretora/professora concursada e efetiva: Jandira dos Santos, 38 anos, assentada, com formação de 2º grau magistério e dois anos de estudos adicionais de Estudos Sociais. Ela leciona desde 1972, inicialmente como professora municipal em Ronda Alta, depois transferida para a rede estadual. Lecionou na gleba 10 da Fazenda Anonni onde acampou e fez parte do grupo pioneiro de educação do MST, antes de ser assentada na Fazenda Holandês. Esteve por dois anos na Coordenação Regional do Setor, mas deixou o posto devido aos empecilhos colocados pela 39ª DE à participação das professoras em reuniões e encontros do Setor.

Desde 1992 Jandira enfrenta a burocracia da 39ª DE de Carazinho para conseguir o contrato

SÉRIE INOVAÇÕES EDUCACIONAIS

QUADRO 6
ESCOLA DE 1º GRAU INCOMPLETO FAZENDA HOLANDÊS:
MOVIMENTAÇÃO ESCOLAR 1987-1993

Ano	Séria	Matrícula	Transf.	Evasão	Reprov.	Aprov.
87	1ª	6	0	0	0	6
	2º	4	0	0	0	4
	3º	2	0	0	0	2
	4º	7	0	0	0	7
	T	19	0	0	0	19
88	1º	6	0	0	0	6
	2º	3	0	0	0	3
	3º	10	0	2	0	8
	4º	2	0	0	0	2
	T	21	0	2	0	19
89	1º	9	1	2	0	6
	2º	4	0	0	0	4
	3º	3	0	1	0	2
	4º	7	0	0	0	7
	T	23	1	3	0	19
90	1º	7	0	1	1	5
	2º	5	0	0	1	4
	3º	5	1	0	1	3
	4º	2	0	0	0	2
	T	33	7	2	4	25
91	1º	5	1	0	0	4
	2º	7	0	0	0	7
	3º	9	0	0	0	9
	4º	3	0	0	0	3
	5º	3	0	0	0	3
	6º	11	0	0	0	11
	T	38	1	0	0	37
92	1º	9	0	0	0	9
	2ª	6	0	2	0	4
	3º	10	0	0	0	10
	4º	5	0	0	0	5
	5º	10	0	0	0	10
	6ª	10	0	2	0	8
	T	50	0	4	0	46
93	1º	3				
	2º	9				
	3º	4				
	4º	12				
	5º	6				
	T	43				

Fonte: Escola de 1º Grau Incompleto Fazenda Holandês.

emergencial de outras duas professoras assentadas (Marlei de Oliveira e Cláudia Bosa), habilitadas no 2º grau magistério respectivamente na 1ª e 2ª turmas da Fundep. Em março de 1993 Jandira deu aulas sozinha para as seis séries, até que saíram os contratos emergenciais de Cláudia e Marlei; a partir de abril, cada uma delas assumiu duas classes. Por ser a única com licenciatura curta em curso superior, Jandira ficou com a 5ª e 6ª séries; dá aulas de manhã e cuida da secretaria à tarde. A escola tem apenas duas salas, de modo que pela manhã há aulas de 5ª e 6ª séries em uma sala e de 1ª e 4ª séries na outra sala; a 2ª e 3ª séries têm aulas à tarde.

Com 22 anos de serviço público, acumulando docência e direção e recebendo dois adicionais de difícil acesso e seis por trienios de serviço, o salário de Jandira não chegava aos Cr\$ 9 milhões em abril de 1993. As professoras com contrato emergencial, já somado adicional de unidocência, recebem pouco mais que um salário mínimo.

As professoras reclamam da falta de colaboração da 39ª DE de Carazinho, que vigia constantemente a escola por ser a única da região que tem somente professoras assentadas e impede que elas se ausentem para reuniões do Movimento, mesmo quando uma colega as substitui.

A escola tem uma boa biblioteca para os professores, mas não recebe livros didáticos da FAE para os alunos e recebe apenas 15 a 20 kg mensais de merenda, o que mal dá para uma semana. A DE não alocou servente ou merendeira e os pais pagaram uma merendeira em 1992 e devem voltar a fazê-lo em 1993, ficando a limpeza a cargo das crianças.

Em breve permanência no local, observaram-se duas características da orientação pedagógica desta escola: a valorização do trabalho através da prática e a seleção de conteúdos relacionados aos direitos de cidadania. Todas as classes estavam se organizando em equipes de trabalho dedicadas à limpeza da escola, cuidados da horta e preparação da merenda. Ao lado da escola foi construída uma pequena oficina de marcenaria, em que as crianças haviam feito miniaturas de tratores, carretas, colheitadeiras, mesas de bilhar, etc. As classes de 5ª e 6ª séries liam um texto mimeografado sobre "liberdade e segurança" e expunham seus conceitos sobre o tema, enquanto a 4ª série debatia o tema "direitos e deveres" à luz do Estatuto da Criança e do Adolescente.

As professoras empregam uma sistemática de planejamento que procura respeitar as características de cada turma e integrar as diversas disciplinas por meio de um tema gerador. Os textos

e exercícios são elaborados pelas professoras ou selecionados nos livros disponíveis. Confere-se ênfase ao trabalho em grupo. A avaliação da aprendizagem é permanente, por meio da observação do desenvolvimento da criança, da sua produção individual e no grupo, do diário pessoal. Também são feitas provas, até porque a DE exige que as provas lhes sejam entregues junto com as notas.

As lideranças do assentamento são chamadas para conversar com as crianças, as quais fazem pesquisas na cooperativa (cubagem de terra, composição de custos, produtividade, etc). Duas vezes ao ano realiza-se a assembléia da escola, em que pais e professoras discutem sobre o desenvolvimento dos alunos, a situação financeira da escola e onde os pais fazem comentários sobre questões pedagógicas e disciplinares. A escola não tem Círculo de Pais e Mestres e sim uma Diretoria, formada pelas professoras e por seis pais eleitos em assembléia. A diretoria cuida da administração da escola e dos problemas mais graves de disciplina e relacionamento.

Claudir Gaiardo, pai de aluna, coordenador do setor animal²² da Associação de Agricultores 6 de Janeiro, participa da Diretoria da escola. Ele reconhece que a participação dos pais na escola é pequena e, quando ocorre, consiste em reclamações de que crianças não sabem a tabuada de cor, que as professoras não corrigem todos os erros gramaticais nos cadernos, etc. Já as lideranças do assentamento têm uma compreensão maior da proposta educativa do movimento, que "dá mais valor ao raciocínio e à criatividade que à decoreba". Claudir lembra que no início a comunidade mobilizou-se mais para pressionar a DE por melhorias na educação, hoje há certa acomodação. Afirmou que a Delegada de Educação é ligada à UDR (União Democrática Ruralista) e cria toda sorte de empecilhos ao trabalho do MST. Demonstrou indignação com a Delegada, que teria declarado: "a escola é do governo, a quem cabe conduzir o processo educacional; se o Movimento quer fazer escola a seu jeito, que faça escola particular". As reivindicações da comunidade são: um relacionamento democrático na escola pública, com liberdade para a comunidade discutir e influir na escola; assegurar a continuidade de estudos após a 6ª série, pois os pais não têm recursos para financiar estudos dos filhos longe de casa; gostariam que houvesse uma escola técnica de agricultura, ao invés de CIEP rural. Ele vê dois empecilhos à consecução da proposta educacional do MST: as pressões contrárias da 39ª DE e o conservadorismo dos pais.

Sálete, mãe de aluno, afirmou que participa das assembléias, nas quais são discutidas as

22. O setor animal envolva a criação de gado leiteiro, de suínos e aves.

formas de a escola incentivar o sistema de trabalho coletivo. Reclamou que "no início do ano só tinha uma professora para as seis séries, assim as crianças não aprendem, mas agora melhorou porque saíram os contratos emergenciais das outras duas professoras". Lamentou que a escola só tenha até a 6ª série, pois seu filho que está na 7ª teve que ir para a casa da avó em Rondinha continuar os estudos. Acha isso ruim pois a família fica separada, tem despesas extras e "lá aprendem no sistema individual, não vai aprender viver no sistema coletivo como aqui; aqui já vão aprendendo mais na prática, lá fora é diferente". Ela prefere que filhos estudem com professoras formadas pelo MST. Gostaria também que os filhos pudessem seguir o 2º grau, estudar no colégio agrícola em Palmeira das Missões ou em Braga. Disse que só conseguem as coisas da DE mandando comissão para brigar, que a DE implica com a escola do assentamento, não nomeia as professoras nem cede merendeira, obrigando os pais a pagarem por conta própria.

A Educação no Assentamento da Fazenda Anonni/Gleba 1

A Escola Estadual de 1º Grau 29 de Outubro está instalada à beira da estrada de terra, em um bom prédio de alvenaria com quatro salas de aula, sala de professores, sala de direção/secretaria, biblioteca, copa-cozinha, banheiros, em um terreno de 1.000 m³ com jardim, horta e campo de futebol. Há luz elétrica e água corrente. No período da manhã funcionam 1ª a 4ª séries, à tarde 5ª a 8ª.

Embora bem instalada, as professoras gostariam que a escola tivesse também videocassete, laboratório e ginásio de esportes, que o acervo da biblioteca fosse enriquecido, que recebessem recursos para a horta e para manutenção do prédio através do Projeto Mutirão. Em 1993 a Secretaria de Educação enviou ventiladores de teto para todas as salas, ainda não instalados. Recebem trimestralmente recursos para aquisição de material de consumo (Cr\$ 6.171.000,00 para o primeiro trimestre de 1993).

A biblioteca, embora melhor equipada que a maioria das escolas da região (possui livros para os professores, mapas, atlas, revistas e alguns livros infantis), tem acervo para pesquisa e leituras infantis bem pobre, com apenas uns 20 títulos. Diferentemente das outras escolas visitadas, esta recebeu livros didáticos da FAE em 1991 e 1993 e participou da escolha dos mesmos. Nas 1ª a 4ª séries não utilizam livros didáticos regularmente, "tentando implementar uma proposta construtivista". Nas 5ª a 8ª séries, usam livros didáticos em História, Geografia, Ciências e Português.

S É R I E I N O V A Ç Õ E S E D U C A C I O N A I S

Isaura, a diretora, é professora afastada de Geografia; Bernadete Scwaab acumula a vice-direção com a docência de 1ª série e é a única professora assentada.

As quatro primeiras séries contam com quatro professoras; uma possui apenas o 2º grau magistério, as demais concluíram ou estão cursando grau superior. Nas 5ª a 8ª séries há oito docentes, todos habilitados em cursos superiores de Licenciatura Plena ou Curta; um deles é pós-graduado em Literatura. A escola possui ainda uma merendeira, duas serventes e uma secretária. Todos os professores e funcionários são efetivos, exercendo jornada de 20hs semanais. Exceto Bernadete, que tem jornada de 40hs semanais, os professores moram em Sarandi e vão para a escola em ônibus fretado, que eles próprios pagam (recebem 100% de adicional de difícil acesso). A maioria dos professores são filhos e esposas de pequenos proprietários rurais, podendo ser caracterizados como pertencentes à classe média baixa.

O salário base do professor do estado é inferior a um salário mínimo. A diretora da escola tem nível cinco (licenciatura plena), dois adicionais por trienios de serviço, 100% de adicional de difícil acesso; para uma jornada de 20hs semanais, recebeu Cr\$ 3.423.666,90 líquidos em março de 1993.

Os alunos da escola são pobres, filhos de assentados, pequenos agricultores, um ou outro filho de granjeiros e parceleiros. Etnicamente a população é heterogênea: colonos descendentes de italianos, alemães e "caboclos".

A equipe da escola elaborou um planejamento integrado para 1993 que intitulou Projeto Cooperação, com o objetivo de aproximar o ensino da realidade comunitária. Revela-se aí um desejo de aproximar os conteúdos e metodologias de ensino à realidade sócio-cultural das crianças e da comunidade assentada. A elaboração desse Projeto expressa a liderança de Bernadete, pioneira do Setor de Educação do MST, na equipe pedagógica. Os professores da cidade, porém, reconhecem enfrentar dificuldades em desenvolver o Projeto, por falta de subsídios e conhecimentos sobre a realidade rural.

Os depoimentos de oito membros da associação de trabalho coletivo da Gleba 1 da Fazenda Anonni, pais de alunos que vivem na agrovila, revelam que a comunidade tem consciência de que o Setor de Educação do MST enfrenta dificuldades na região, por diversos motivos: primeiro porque (exceto Bernadete) os professores da escola não são assentados, são da cidade e não participam do Movimento; as professoras da Fazenda Holandês, que assumiram o Setor de Educação, são impedidas pela DE de afastar-se da escola, o que dificulta a organização de

QUADRO 7

EEPG 29 DE OUTUBRO: MOVIMENTAÇÃO ESCOLAR - 1992 (%)

Série	Matricula	Transf.	Evad.	Reprov.	Aprov.
1°	21	2	3	2	14
2°	10	3	2	0	5
3°	25	3	2	0	20
4°	12	1	1	1	9
5°	21	0	3	6	12
6 ^a	41	2	8	4	27
7°	19	1	1	2	5
8°	8	1	0	0	7
Total	157	13	20	15	109

Fonte: EEGP 29 de Outubro, 1993.

reuniões e da própria regional; o assentamento ainda é novo, confere prioridade à sua viabilização econômica, não se dedicando muito à educação. Duas tentativas de promover uma reunião local com a Coordenação Estadual do Setor de Educação frustraram-se, primeiro por pressão da 39^a DE, depois por falha de organização do próprio MST. Estava prevista a campanha de alfabetização de adultos na região, mas a Coordenação Estadual priorizou outras regionais e não deslocou brigada de alfabetização para a região.

A reclamação mais freqüente dos pais é que os professores da cidade faltam sempre que chove, pois o ônibus não entra na estrada e as crianças são prejudicadas, tendo que repor aulas no final do ano²³. Os pais acham que a escola está muito presa ao currículo tradicional e pouco voltada à realidade do assentamento. Gostariam que o ensino fosse mais voltado à formação técnica para a agricultura e cultivasse o amor à terra e ao trabalho coletivo. Eles percebem, porém, que as professoras vêm se aproximando mais da cooperativa por meio dos estudos de campo (decorrentes do Projeto Cooperação). Alguns pais criticam a escola por ser fraca ("na 4^a série eles ainda não decoraram a tabuada"); outros opinam que a escola deveria ter mais recreação, desenvolver mais a criatividade das crianças "para fazer florescer seus talentos".

23. Testemunhamos essa situação: no segundo dia do visita à escola, após uma noite de pouca chuva, o ônibus com professores o funcionários não chegou • Bornardete ficou sozinha na escola, dando aulas simultaneamente para as quatro primeiras séries.

Os pais acham que as crianças ficam ansiosas para sair do "mundinho da escola", ficam animadas com os estudos de campo, interessam-se e gostam de trabalhar. Atualmente a cooperativa está pagando 30% da hora do adulto para as crianças maiores que trabalham (descascando amendoim, tirando leite das vacas, etc); as crianças, por sua vez, estão motivadas por receberem seu próprio salário. A Associação dos cooperados tem uma creche e planeja fazer um trabalho diferenciado com as crianças maiores, envolvendo-as em trabalhos da horta e do jardim (plantio de grama e flores).

Esse grupo de assentados acha que a escola é fundamental para o futuro do Movimento, pois forma as idéias das crianças, que acabam influenciando na família. Acreditam que as crianças que aprendem na escola as vantagens do trabalho coletivo vão questionar os pais que optaram pelo sistema individual.

A curta permanência no local, a ausência de quase todos os professores devido à chuva e a observação de um dia atípico de aulas impedem que se faça uma apreciação sobre a orientação pedagógica da escola da Fazenda Anonni. Há que se destacar, porém, que apesar da situação adversa e graças ao empenho da prof Bernardete, combinado à atitude cooperativa das crianças, a escola funcionou regularmente, com atividades de leitura, escrita, exercícios de ortografia, artes plásticas, educação física e recreação.

A Educação no Acampamento na Embrapa em Não Me Toque

As famílias acampadas em Não Me Toque vêm peregrinando pelo estado entre dois a quatro anos. O acampamento atual, que chega a ter 520 famílias, é a reunião de diversos grupos provenientes de Bagé, Palmeira das Missões e Júlio de Castilhos. Durante o estudo de campo, uma parte dos acampados estava em Porto Alegre, participando da caminhada e do jejum de protesto⁴.

24. No transcorrer de março de 1993, o Fórum de Entidades de Apoio à Luta pela Reforma Agrária do Rio Grande do Sul, encabeçado pelo MST, organizou um conjunto de mobilizações reivindicando a desapropriação de 21 mil ha de terras para o assentamento de 1.433 famílias acampadas, assim como créditos subsidiados de Cr\$ 150 bilhões para as 3.100 famílias assentadas no estado. Durante mais de 20 dias, quatro membros do Fórum realizaram uma greve de fome, enquanto centenas de famílias de trabalhadores rurais acampados e assentados realizaram uma caminhada até Porto Alegre, que culminou em um ato público na capital, seguido de acampamento em praça pública e um jejum de solidariedade. Após negociações envolvendo o Ministério da Agricultura, o Incra, a Secretaria de Agricultura e o Governador do estado, nos primeiros dias de abril algumas dessas reivindicações foram atendidas.

A fazenda ocupada, localizada à beira de estrada asfaltada, a poucos quilômetros da cidade, tem 380 ha e comporta o assentamento de apenas 34 famílias. As terras pertenciam à Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (Embrapa), que aí realizava pesquisa sobre vacinas contra febre aftosa. Segundo os acampados, a fazenda estava ociosa e quando chegaram não havia uma só cabeça de gado; apenas algumas famílias de funcionários moravam no local. A fazenda tem uma notável infra-estrutura, requerendo conservação: casas de madeira e alvenaria, um grande alojamento e refeitório, dois grandes armazéns, tratores e máquinas em mal estado. Havia luz e água encanada, mas a energia foi cortada e a bomba d'água não funciona; os acampados furaram um poço e buscam água no açude. Parte deles fica em barracos, outra parte ocupa as casas. Cozinham e se aquecem com lenha que recolhem nas imediações. Plantaram feijão, milho e uma horta, mas a alimentação de mais de duas mil pessoas depende fundamentalmente de doações e assistência governamental.

O acampamento tem uma coordenação eleita e equipes de alimentação, segurança, saúde, limpeza, educação, religião e esportes. Os acampados estão organizados em subgrupos, cada qual com uma divisão interna de tarefas e estrutura de coordenação. O grupo que nos hospedou organiza-se em sistema coletivo: tem equipes que se revezam na lavoura, cozinha, água, lenha. Sua alimentação era constituída de pão, café, chimarrão, arroz, feijão preto e polenta. Como não possuem animais, não há carne ou leite; as crianças com menos de três anos recebem uma ração diária de três colheres de leite em pó.

A equipe de educação do acampamento chegou a ter oito membros; no momento da visita somente quatro mulheres jovens estavam lá (Santa, Ana, Ica, Xuxa), todas elas com pouca escolaridade. A equipe reúne 40 a 50 crianças de dois a 12 anos nas 2^{as}, 4^{as} e 6^{as} feiras, debaixo das árvores ou numa das casas que está desocupada, onde têm uma pequena lousa mas não há cadeiras nem mesas. Fazem brincadeiras com as crianças menores, ensinam canções infantis ou do Movimento. As crianças maiores, que já estiveram na escola, têm algumas atividades à parte, de escrita e matemática. A equipe dispõe de pouco material para trabalhar: alguns lápis grafite e de cor, apenas duas borrachas. Conseguiram com freiras de um colégio de Passo Fundo folhas sulfite usadas para as crianças desenharem no verso. Dividiram cadernos brochura de 50 folhas ao meio, para dar às crianças maiores, que cuidam do material com carinho, encapando-os com folhas de jornal. Nestes cadernos havia escritos sobre o trabalho dos pais na lavoura, por que estão acampados, por que reuniram dois acampamentos etc, além de contas de somar e subtrair.

A equipe de educação declara ter solicitado apoio à DE de Carazinho, mas os técnicos dizem que a situação do acampamento é muito conjuntural e que não é possível criar escola em um contexto de instabilidade.

Para o futuro, quando estiverem assentadas, as 34 famílias sorteadas esperam por problemas, pois serão poucas as crianças em idade escolar (predominam casais jovens com filhos pequenos) e a tendência da DE é deslocá-las para outras escolas. O MST quer ter sua própria escola no assentamento, "educando na realidade do Movimento".

PERFIL DAS INOVAÇÕES

CAPÍTULO V

A intervenção do MST nas escolas públicas da zona rural gaúcha tem caráter complexo e multidimensional, pois incide sobre aspectos filosóficos, pedagógicos e da gestão.

AS INOVAÇÕES DE NATUREZA FILOSÓFICA E PEDAGÓGICA

A filosofia de educação do MST já foi exposta no item 4 deste estudo. Os objetivos dela decorrentes só podem realizar-se através da prática pedagógica desenvolvida nos acampamentos e escolas de assentamento, em grande dependência da formação dos educadores que a implementam.

O MST pretende fazer uma escola "diferente", profundamente integrada ao assentamento, que seja simultaneamente lugar de estudo e trabalho, em que os alunos aprendam a organizar-se e participem democraticamente. Tem por objetivo formar militantes que dêem continuidade a sua luta, "sujeitos de praxis", dotados de "clareza de objetivos, consciência organizativa, conhecimento teórico e competência prática".

Para atingir esses objetivos, o Setor de Educação orienta a atividade educativa pela dialética entre teoria e prática, perspectiva epistemológica que subjaz a um currículo desenvolvido através de complexos temáticos. Os complexos temáticos, que favorecem a abordagem interdisciplinar, podem receber o tratamento metodológico de temas ou objetos geradores, respectivamente adequados aos objetivos de formação e capacitação. Os objetos ou temas

geradores devem emergir da realidade ou das necessidades da comunidade na qual a escola e as crianças estão inseridas, o que coloca em relevo o trabalho, particularmente o trabalho agrícola. As crianças são incentivadas a desenvolver práticas reais de trabalho, conceituadas como objetos geradores: plantar a horta da escola, montar uma oficina de brinquedos artesanais, criar coelhos ou aves, cultivar ervas medicinais e organizar uma farmácia, etc. São também levadas a estudar o trabalho agrícola enquanto tema gerador. O conhecimento não se esgota na realidade imediata; os professores são orientados a estabelecer nexos com as realidades nacional e internacional mais amplas, distintas daquela conhecida pelas crianças. O MST incentiva ainda a avaliação global do processo de aprendizagem, da participação do aluno no grupo e a auto e hetero-avaliação.

Embora a metodologia do estudo de caso não permita avaliar em profundidade o grau de implantação de uma concepção tão complexa, a observação de campo fornece indícios de que há certo grau de internalização da proposta pedagógica do MST entre os educadores, bem como ensaios práticos que caminham nesta direção. Em todos os ambientes educativos observados, foram identificadas práticas de trabalho produtivo com as crianças, planejamento integrado de atividades por temas geradores, atividades de integração entre escola e assentamento, símbolos ou ritos ligados à mística do MST. As comunidades identificam tais práticas educativas como consoantes à perspectiva da cooperação agrícola, embora comumente mencionem uma expectativa de capacitação técnica para o trabalho que a escola não consegue preencher e que é postergada para níveis ulteriores de ensino.

Os professores influenciados pelo MST são de fato militantes; aparentemente, eles estão melhor preparados politicamente (porque conscientes das metas que desejam alcançar) que tecnicamente (porque nem sempre dispõem do conhecimento específico das disciplinas que seria necessário ao desenvolvimento de seu trabalho).

AS INOVAÇÕES NA GESTÃO

Um dos objetivos fundamentais da intervenção do MST junto às escolas públicas da zona rural gaúcha é democratizar as relações entre os agentes políticos que nela incidem, ampliando a influência da comunidade sobre a organização escolar e a orientação conferida ao ensino. O

MST baseia-se no princípio que o que confere o caráter público à escola não é a gestão estatal e sim a participação democrática da comunidade na qual a escola está inserida. A comunidade é entendida pelo MST num sentido mais amplo que o grupo de trabalhadores e usuários diretos do equipamento escolar e concebida quase como sinônimo do assentamento, a unidade espacial na qual se dão as trocas econômicas, simbólicas e sociais entre as famílias de colonos. Na prática, o MST busca garantir fundamentalmente a influência das associações de trabalhadores rurais cooperados na gestão das escolas de assentamentos. Através dessa participação, somada à prática dos professores assentados, o Movimento procura exercer influência sobre os conteúdos e metodologias de ensino, na perspectiva de seus objetivos filosófico-pedagógicos. Em termos ideais, o MST visa que a escola se organize segundo o mesmo princípio da direção coletiva que preside a proposta de cooperação agrícola.

A maioria das escolas rurais não tem, na sua gestão direta e cotidiana, um pólo de poder ou autoridade forte. Grande parte delas é multisseriada e a única autoridade presente cotidianamente são as professoras, cujo poder é limitado, de um lado, pela subordinação à Prefeitura ou à Delegacia de Educação (reforçada pela condição emergencial de muitos contratos) e, de outro, pela comunidade usuária, da qual freqüentemente elas fazem parte. O diretor da escola (quando existe) é um professor que cumpre, quase sempre, uma função meramente administrativa de secretaria da escola e representação formal perante a Delegacia. O pólo de poder maior, a Delegacia, está distante do cotidiano escolar e a supervisão, mesmo quando atuante, não é capaz de sobrepor-se aos agentes locais que incidem no cotidiano escolar.

Como resultado, a escola rural goza de relativa autonomia, de modo que, se os professores e as comunidades aderem às propostas do MST, elas acabam prevalecendo, apesar de uma eventual oposição da Delegacia de Educação. A própria situação de isolamento permite deslocar o pólo de poder para a esfera local.

A prevalência da proposta educativa do MST parece depender, portanto, da adesão ou da tensão que se estabelece entre os agentes diretos da escola na esfera local: professores, alunos e comunidade assentada.

Nos casos em que a comunidade assentada adere à proposta do MST mas as professoras são provenientes da cidade e não se submetem à sua influência, estabelece-se uma tensão negativa: a comunidade pressiona os professores para mudar sua postura ou tentam mudar de professores. No caso em que a professora adere à proposta do MST mas na comunidade

assentada não a incorporou, a professora vê seu espaço de intervenção restrito. Assim, a proposta do MST só se realiza com plenitude naqueles assentamentos em que os agentes professores e comunidade aderiram à proposta educativa.

Neste aspecto, a prioridade conferida pelo MST à formação dos professores rurais é eficaz, pois assegura a hegemonia de sua orientação filosófico-pedagógica sobre as escolas de assentamento, simultaneamente à certificação dos professores rurais assentados, colocando-os em condições de concorrer com os professores urbanos nas vagas existentes.

A adesão das comunidades à perspectiva educacional do MST não é responsabilidade exclusiva do Setor de Educação, mas tarefa que se dissemina por todas as ações formativas do Movimento. Uma comunidade assentada que adere à proposta de cooperação agrícola do MST, dela extrai decorrências para a educação das crianças, independentemente de uma ação específica do Setor de Educação. A ação do Setor junto às comunidades assentadas, entretanto, auxilia que elas assumam com prioridade a temática educacional, freqüentemente submersa pelas necessidades imediatas colocadas pela organização da produção agrícola cooperativa.

A relação estabelecida entre comunidade assentada e professores configura uma primeira instância que afeta a gestão escolar. O poder da Delegacia de Educação ou da Prefeitura influi em uma segunda instância: podem discriminar positiva ou negativamente esta ou aquela escola, nomeando ou não funcionários ou professores contratados emergencialmente, facilitando ou dificultando o acesso à merenda, material escolar, livros didáticos, conservação dos edifícios, etc. A disparidade de atendimento da 39ª DE às escolas das Fazendas Annoni (módulo completo de pessoal, fornecimento contínuo de merenda e livros da FAE) e Holandês (módulo incompleto de pessoal, fornecimento descontínuo de merenda e livros didáticos) pode em parte ser justificada pelo porte das escolas, mas também pode expressar um exercício de poder da DE; ao menos é a percepção que a comunidade da Fazenda Holandês tem de sua situação perante a DE, como sendo de perseguição e discriminação.

Outro aspecto a ser considerado quanto à democratização da gestão da escola rural é o grau de participação da comunidade e as formas de organização que essa participação assume. O estudo revela que a participação das comunidades assentadas sobre as escolas é mais intensa no momento inicial de conquista do assentamento que nos momentos posteriores, incidindo principalmente na luta pelo acesso à educação escolar. Assim que a terra é conquistada, os pais se mobilizam para obter a instalação de uma escola no assentamento; lutam primeiro para ter

professores, depois pelo edifício escolar. Neste momento, os próprios pais se organizam para construir barracos para que a escola funcione provisoriamente, destacam pessoas para atuarem como professores voluntários, organizam comissões de assentados para ir à cidade reivindicar professores, prédios, legalização das escolas. Conquistadas as condições mínimas de estudo, o grau de mobilização decresce e é substituído por formas institucionalizadas de participação: eleição de representantes para o círculo de pais e mestres e freqüência eventual a reuniões da escola, convocadas pelas professoras.

As formas institucionalizadas de participação da comunidade na gestão escolar que encontramos são assemelhadas entre si: o conselho de pais e mestres ou a diretoria eleita. Em ambos os casos, há representação dos professores, dos pais de alunos e membros da associação/cooperativa do assentamento, ambos pela via eletiva.

Não encontramos formas institucionalizadas de participação dos alunos nos órgãos de gestão das escolas ou mesmo grêmios estudantis organizados; este fato pode ser explicado, em parte, pelo fato de as escolas atenderem quase sempre crianças pequenas. No entanto, a participação das crianças no funcionamento cotidiano das escolas é grande: freqüentemente elas são responsáveis pelos trabalhos manuais de coleta de água, limpeza, preparo da merenda, etc. Aparentemente, o discurso do MST que insiste na participação das crianças na gestão da escola não encontrou ainda formas de efetivação.



CONCLUSÕES

RESULTADOS ALCANÇADOS

Mesmo sendo arriscado extrair conclusões generalizantes em face das limitações de abrangência deste estudo, é impossível não reconhecer efeitos positivos nas ações escolares do MST no Rio Grande do Sul, ainda que não se pretenda idealizar os resultados obtidos e sequer omitir as dificuldades existentes.

O primeiro aspecto a considerar refere-se à democratização do acesso à educação. Os dados de analfabetismo e acesso à escolaridade básica no Rio Grande do Sul indicavam em 1980 uma clara desvantagem para a população rural em relação à população urbana, desvantagem esta que incidia principalmente sobre as áreas de maior concentração fundiária, penalizando as populações mais pobres, entre as quais se encontravam os chamados sem-terra. Os esforços do MST em mais de uma década de lutas resultou no assentamento de 3 mil famílias, cujo padrão de vida melhorou²⁵. O acesso à educação tem relação com a melhoria geral das condições de vida dessas famílias, mas certamente não teria ocorrido nas proporções e velocidade em que se deu, não fora a ampliação de vagas escolares propiciada pelo esforço deliberado do Movimento, através das equipes locais e regionais do Setor de Educação. Conquistaram-se escolas onde elas não existiam e tampouco seriam instaladas não houvesse uma pressão organizada neste sentido. A pressão contínua de um Movimento permanentemente organizado e mobilizado pode resultar também em maiores chances de extensão da escolari-

25. Sobre o assunto, ver Reydon, 1992, p. 39-41.

dade básica aos oito anos preconizados por lei, porém ainda não efetivada na maioria das zonas rurais do país. Em face da escassez de dados avaliativos, é impossível dimensionar os resultados da Campanha de Alfabetização de Adultos promovida pelo MST em 1991 e 1992.

A ação do MST tem reflexos positivos sobre a qualidade da educação escolar na zona rural, na medida em que promove uma pressão organizada em favor da melhoria das condições de ensino nas escolas dos assentamentos (instalações físicas, disponibilidade de material escolar, continuidade da oferta de merenda, etc.), à qual se soma a ação supletiva das comunidades assentadas (alocando recursos próprios na manutenção de creches, contratação de funcionários, complementação da merenda, etc).

A orientação pedagógica exercida pelo Setor de Educação do MST sobre os professores e as lideranças comunitárias incentiva a adoção de conteúdos e metodologias de ensino mais próximos e adequados ao contexto econômico e sócio-cultural dos assentamentos rurais. Elevam-se, assim, as chances de que as crianças tenham aprendizagem significativa e alcancem sucesso escolar.

Embora adote a orientação (polêmica) de privilegiar o professor assentado sobre o professor urbano, mesmo quando este tem melhor nível de instrução, deve-se reconhecer o esforço que o MST vem realizando nos cinco últimos anos para a formação, capacitação e habilitação dos professores rurais, através do curso de magistério da Fundep, das oficinas de capacitação pedagógica e da disseminação de publicações.

Outro resultado positivo (e ao qual estão relacionados todos os demais) refere-se à democratização da gestão do sistema educacional e das escolas de assentamento. O MST realiza um trabalho educativo junto às comunidades e educadores no sentido de valorizar a educação, incentivar a participação comunitária e promover a gestão colegiada das unidades escolares. A participação das comunidades gera um tensionamento com a burocracia do sistema de ensino, o qual resulta em efeitos benéficos sobre a oferta de vagas e as condições materiais das escolas rurais. Resulta ainda em maior controle social sobre a organização da escola e a performance dos professores, o que se reflete na melhoria das condições de ensino, em maior qualidade e identidade sócio-cultural do serviço educacional com a comunidade em que está inserido.

DIFICULDADES E LIMITAÇÕES

O estudo confirma o depoimento das lideranças do setor: a proposta de educação do MST é uma formulação geral que orienta a prática dos professores e assentados militantes, mas cuja realização prática é marcada pela heterogeneidade. O próprio Setor de Educação somente se estruturou no MST do Rio Grande do Sul a partir de 1988, tendo menos de cinco anos de existência. Embora seus objetivos estejam nitidamente delineados, trata-se de uma experiência em processo, ainda em seus estágios iniciais.

A diversidade de implantação também expressa os momentos e contextos particulares: a escola é muito diferente em um acampamento, em um assentamento recente ou em um assentamento já consolidado; o grau de influência da proposta do MST depende do nível de formação e do perfil mais ou menos militante dos professores e assentados, assim como do grau de controle exercido pela Delegacia de Educação e sua permeabilidade às demandas das comunidades.

A proposta de educação do MST encontra-se profundamente conectada ao projeto político, econômico e social mais amplo do Movimento; encontraria, portanto, um terreno propício de realização num contexto de reforma agrária e implantação de cooperativas de produção agrícola coletiva. Essas condições ideais estão longe de ser alcançadas, até porque o projeto de cooperação agrícola encontra dificuldades de realização, seja por resistência de parcela dos trabalhadores rurais assentados, cuja tradição de trabalho familiar autônomo opõe-se à cooperativização; seja pelas dificuldades de viabilização econômica das cooperativas de produção no contexto de modernização agrícola; seja pelo relativo isolamento político enfrentado pelo Movimento após as derrotas da proposta de reforma agrária no plano legislativo.

Um importante condicionante do sucesso da proposta de educação do MST é a formação político-pedagógica dos professores assentados. A eficácia das ações de formação dos educadores é limitada pela precariedade de sua educação básica, o que implica dificuldade em apreender a proposta pedagógica em toda sua complexidade e extensão. Resulta também dessa limitação de formação que os professores assentados enfrentem dificuldades em obter sucesso nos concursos públicos, até porque concorrem com professores urbanos com elevada escolaridade (o Rio Grande do Sul tem um numeroso contingente de professores habilitados²⁶, graças a uma ampla rede de instituições universitárias bastante disseminada no território estadual).

26. Dados oficiais da rada estadual gaúcha para 1991 indicavam que apenas 19,31 % do magistério possuíam habilitação da 2ª grau, enquanto 57,24% eram licenciados em curso superior (pleno ou de curta duração) e 23,43% possuíam curso de pós-graduação (apud Bulhões e Abreu, 1992, p. 132).

Se a autonomia pedagógica e de gestão cotidiana das escolas rurais pode ser alcançada, sua autonomia financeira e na nomeação de professores é quase nula, concentrando-se ainda nas prefeituras e delegacias de Educação grande parcela de poder decisório. A gestão democrática, assim, restringe-se a dimensões parciais da escola.

Os sistemas de ensino público desenvolvidos no período republicano, de caráter unitário e laico, representaram a tentativa histórica de edificação de uma escola pública de caráter universalista, contemporânea a uma etapa de conquista de direitos sociais. Esses sistemas enfrentam atualmente uma crise de paradigmas, que se expressa, de um lado, na perda de espaço das utopias universalistas (do socialismo, por exemplo) e, de outro, na onda neoliberal, cujas políticas de ajuste implicam a redução do Estado, o que na esfera da educação vem se traduzindo na prescrição da privatização dos serviços, busca de maior eficiência, descentralização administrativa, combinada acrescente autonomia da unidade escolar e à gestão participativa. No Brasil, há dissenso em relação à privatização e aos meios de alcançar a eficiência, mas evoluiu-se para um consenso em torno das idéias de descentralização, autonomia e participação. A experiência do MST caminha nesta última direção. A consistência interna da proposta educativa do MST, porém, pode ser questionada, ao introduzir, por meio da mística do movimento, um componente particularista em uma intervenção que pretende aprofundar, por meio da participação comunitária, o sentido público da escola organizada pelo Estado. A mística do movimento, incorporada como prática escolar, representa a hegemonia da orientação de um grupo social particular em um espaço público. Faz-se necessário aprofundar a análise desse aspecto da intervenção do MST, para aferir em que medida esse particularismo representa uma inconsistência interna à proposta ou trata-se da consequência necessária de uma maior identidade entre comunidade e escola.

A proposta educacional do MST tem chances de permanência e sobrevivência, na medida em que sua filosofia vai ao encontro das aspirações dos trabalhadores rurais assentados, sendo compartilhada por suas lideranças. Falha, porém, por não atender à expectativa manifesta pelos assentados de que a escola rural promova uma formação técnico-profissional voltada às atividades agropecuárias.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BOLETIM DA EDUCAÇÃO. Como deve ser uma escola de assentamento. [S.l.]: MST, 1992. v.1. 18p.
- BOLETIM DA EDUCAÇÃO. Como trabalhar a mística do MST com as crianças. [S.l.]: MST, 1993. V.2. 18p.
- BULHÕES, Maria da Graça, ABREU, Mariza. *A luta dos professores gaúchos - 1979/1991: o difícil aprendizado da democracia*. Porto Alegre: L&PM, 1992.
- CALDART, Roseli S. Formação para os *trabalhadores da educação num meio rural atravessado por lutas sociais*: algumas teses sobre a proposta pedagógica a desenvolver no curso de magistério da Fundep para professores em exercício no meio rural. Erechim, 1989. 13p.
- CALDART, Roseli S. Formação pedagógica para professores de escolas em assentamentos rurais. *Proposta*, Rio de Janeiro, Fase, v.16, n.52, p.23-5, mar. 1992.
- CALDART, Roseli S. Os movimentos sociais e a formulação de uma nova pedagogia. *Contexto & Educação*, Ijuí, Unijuí, v.2, n.8, p.19-33, out./dez. 1987.
- CALDART, Roseli S. Proposta de formação do professor na perspectiva dos movimentos populares no campo. *Contexto & Educação*, Ijuí, Unijuí, v.5, n.17, p.55-64, jan./mar. 1990.
- CALDART, Roseli S. Tendências da educação: elementos para uma análise desde o ponto de vista do movimento social popular. *Contexto & Educação*, Ijuí, Unijuí, v.4, n.15, p.74-86, jul./set. 1989.
- CALDART, Roseli S., SCHWAAB, Bernardete. A educação das crianças nos acampamentos e assentamentos do Rio Grande do Sul. In: GORGEN, Sérgio A., STEDILLE, João Pedro, orgs. *Assentamentos: a resposta econômica da reforma agrária*. Petrópolis: Vozes, 1991. p. 85-114.
- CPERS denuncia municipalização do ensino no Rio Grande do Sul. *Educação Municipal*, São Paulo, Undime, v.2, n.4, p.87-90, maio 1989.

- ESCOLA ESTADUAL DE 1º GRAU 29 DE OUTUBRO. Projeto Cooperação. [S.l., 19—]• 10p. mimeo.
- FASE. PTA. Associação de *agricultores*: Nova Ronda Alta. [S.l., 19—]. 4p.
- FERRARI, Alceu R. Analfabetismo no Rio Grande do Sul: sua produção e distribuição. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, FE/UFRGS, v.16, n.1, p.3-30, jan./juh. 1991.
- FISCHER, Nilton Bueno. O campesinato vivei *Travessia*, São Paulo, CEM, v.5, n.12, p.5-11, jan./abr. 1992.
- FRANCO, Mariana C. Pantoja. Xagu: de *sem-terra a assentado*: um estudo sobre a construção de identidades sociais no campo. Rio de Janeiro, 1992. 237p. Dissertação (Mestrado) Instituto de Filosofia e Ciências Sociais, UFRJ.
- FRARE, José Luiz. Educação rural: A educação que eles queriam para seus filhos. *Nova Escola*, São Paulo, Fundação Victor Civita, v.5, n.40, p.32-6, jun. 1990.
- FUNDEP: o que é? A que se propõe? [S.l.: s.n., 19—]. 7p.
- FUN DEP. *Estatutos da Fundação de Desenvolvimento, Educação e Pesquisa da Região do Celeiro*. Três Passos, 1989. 6p.
- FUNDEP. *Projeto pedagógico*: idéias para discussão. [S.l., 19—]. 11p.
- FUNDEP/DER. Proposta *pedagógica*. [S.l., s.d.]. 9p.
- FUNDEP/DER. *Regimento interno*: aprovado na Assembléia Geral do DER em 20/07/1989. [S.l., **19-]. 5p.**
- FUNDEP/DER. *Relatório geral do seminário de planejamento cooperativo do curso de magistério para professores em exercício no meio rural*. [S.l., 19—]. 1 8p.
- FUNDEP/DER. *Seminário preparatório para a implantação do Departamento de Educação Rural*: relatório parcial. Braga, [1989?]. 6p.

- GEHLEN, Ivaldo. A participação nos assentamentos de trabalhadores rurais. Contexto e *Educação*, Ijuí, Unijuí, v.1, n.2, p.56-60, abr./jun. 1986.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS (Brasil). Estudo de caso *aplicado às inovações educacionais: uma metodologia*. Brasília, dez. 1992. 25p.
- MOREIRA, Igor A. G., COSTA, R. H. da. Espaço e *sociedade no Rio Grande do Sul*. Porto Alegre: Mercado Aberto, [1982?].
- MORO, S. M., LONGUI, S. M. O *analfabetismo na região de Passo Fundo*. Passo Fundo : Universidade Federal de Passo Fundo, 1990. 49p. anexo.
- MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. *Alfabetização*. São Paulo, 1993. 25p. (Caderno de Educação, 2).
- MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. Alfabetização de *adultos e Jovens nos assentamentos e acampamentos do Rio Grande do Sul, com o método Paulo Freire: projeto, versão preliminar*. [S.I.], 1990. 9p.
- MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. *Como fazer a escola que queremos*. [S.I.], 1992. 36p. (Caderno de Educação, 1)
- MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. O que queremos com *as escolas rurais dos acampamentos*. [S.I.], 1991. 22p. (Cadernos de Formação, 18).
- MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. SETOR DE EDUCAÇÃO. *A importância da prática na aprendizagem das crianças*. Porto Alegre, 1993. 6p. mimeo.
- NAVARRO, Zander. Acampamentos: a experiência dos colonos no sul do Brasil. Tempo e Presença, Rio de Janeiro, Cedi, n. 231, p. 6-8, abr./jun. 1988.
- OFICINA DE CAPACITAÇÃO PEDAGÓGICA DE PROFESSORES DE ASSENTAMENTO DA REGIÃO SUL DO RIO GRANDE DO SUL, 1., 1993, Assentamento Conquista da Fronteira, Bagé. *Plano geral*. 5p.

S É R I E I N O V A Ç Õ E S E D U C A C I O N A I S

REYDON, Bastiavn Philip. *A questão agrária e a reforma agrária no Brasil em um contexto de crise econômica*. Campinas: ABRA; MOLISV, 1992. 53p. (Texto, 4).

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. *Educação para crescer: Projeto Melhoria da Qualidade de Ensino; Reflexões sobre a prática: currículo por atividades*. Porto Alegre, 1992. **84p.**

RIO GRANDE DO SUL. *Educação para crescer: Projeto Melhoria da Qualidade de Ensino; O papel do professor: uma questão a pensar*. Porto Alegre, 1992. 39p.

RODRIGUES, Fernando. Subnutrição gera homem "gabiru" no Sul do país. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 26 maio 1993. Caderno Cotidiano, p.8.

O TRABALHO do Rio Grande do Sul. Educação *Municipal*, São Paulo, Undime, v.1, n.1, p.73-6, jun. 1988.

VIANNA, Aurélio. Dos pressupostos *da ação política do campesinato: o caso da "invasão" da fazenda Annoni*. Rio de Janeiro, 1988. Dissertação (Mestrado) - Museu Nacional.

ZIMMERMANN, Neusa de Castro. *Os desafios da organização interna de um assentamento rural*. [S.l., 19—]. 19p. mimeo.

Vídeo

FUNDEP/DER. *Nossa luta é nossa escola*. [S.l.] : TVT, 1990. Fita de vídeo-cassete.

ANEXO 1

Fontes de Informação

Secretaria da Educação do Estado do Rio Grande do Sul

- 39ª Delegacia de Educação - Carazinho
Norma Gaspari Ramos (Delegada)
- Delegacia de Educação - Bagé
João Maia dos Santos (Delegado)
Ana Magali Kanaan de Oliveira (Supervisora)

Departamento de Educação Rural da Fundep Neiva Bihaim

Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra

- Coordenação Nacional do Setor de Educação
Edgar Jorge Kolling
Roseli Sálete Caldart
- Coordenação Regional do Setor de Educação
Iracema P. Biasi
Rita Zannotto
- Escola Estadual de 1º Grau Incompleto 15 de Junho
Erni de Picoli (Professor)
Marisa Frillich (Professora)
Gessi Fronchetti (Diretora e Professora)
- Escola Estadual de 1º Grau Incompleto Fazenda Holandês
Jandira Terezinha dos Santos (Diretora e Professora)
Marlei Carmem de Oliveira (Professora)

S É R I E I N O V A Ç Õ E S E D U C A C I O N A I S

Cláudia Bosa (Professora)

Claudir Gaiardo (membro da Diretoria)

- Escola Estadual de 1º Grau 29 de Outubro

Isaura S. Brustoliti (Diretora)

Bernardete C. Schwaab (Vice-Diretora e Professora)

José (Membro do Círculo de pais)

- Equipe de educação do Acampamento da Embrapa

Ica

Ana

Santa

Xuxa

ANEXO 2

A Campanha de Alfabetização de Adultos

Em 1990, o Setor de Educação do MST gaúcho decidiu implementar uma Campanha de Alfabetização de Adultos nos assentamentos e acampamentos. O projeto, inspirado no pensamento pedagógico de Paulo Freire, foi elaborado pela Fundep e submetido ao Ministério da Educação, no âmbito do Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC), junto ao qual obteve recursos financeiros para 1991 e 1992. O Setor de Educação do MST contou com a colaboração da Fundep e de professores de universidades gaúchas (Universidade Federal de Pelotas, Pontifícia Universidade Católica e Universidade Federal do Rio Grande do Sul) para a formação dos monitores.

As Brigadas de Alfabetização foram constituídas por jovens militantes voluntários, que tivessem disponibilidade para deslocar-se pelo estado e possuíssem uma boa formação escolar (preferencialmente de 2º grau). Foram formadas duas turmas: a primeira, em 1991, de 25 monitores, atuou na regional de Bagé; a segunda, em 1992, de 40 monitores, atuou na regional de Cruz Alta. Nem todos monitores formados, porém, chegaram a atuar na Campanha, pois alguns desistiram ou foram chamados por suas famílias e cooperativas de volta para o trabalho agrícola.

Os monitores receberam capacitação e a Campanha desenvolveu-se em três etapas: na primeira, foi feita a pesquisa de campo para identificar os assentados e acampados analfabetos; na segunda etapa, os monitores visitaram os assentamentos, levantando o universo cultural e as necessidades dos assentados; na terceira etapa, as Brigadas passaram seis a sete meses nos assentamentos e acampamentos alfabetizando.

A Campanha encerrou-se em fins de 1992 e deveria sofrer uma avaliação no início de 1993; essa avaliação foi adiada para meados do ano em virtude de outras prioridades assumidas pelo Setor.

Segundo depoimento de dois monitores entrevistados, que atuaram respectivamente em Bagé e Cruz Alta, a Campanha teve saldos positivos, mas enfrentou dificuldades. Logrou-se alfabetizar os trabalhadores mais interessados e persistentes, mas um grande número de analfabetos desistiu ao longo do processo. A adesão e sucesso da Campanha foi menor junto

aos trabalhadores individuais; os monitores tentaram atingir os mais resistentes, visitando-os em suas casas e acompanhando-os na lavoura, mas nem sempre tiveram sucesso. A Campanha alcançou também os adultos com pouca escolaridade que quiseram retomar estudos de leitura, escrita e matemática elementar.

Os monitores não receberam qualquer salário e tiveram que prover sua subsistência com doações dos assentados ou participando no trabalho agrícola dos assentamentos. Encontraram ainda resistência em algumas escolas públicas utilizadas para as aulas da Campanha, em que os professores da cidade estranhavam seus procedimentos de ensino, especialmente as atividades ligadas àmistica do MST.

Forem entrevistados quatro adultos do Assentamento Conquista da Fronteira que participaram da Campanha de Alfabetização.

Iracema, uma senhora que trabalha no sistema individual e critica a orientação do MST no assentamento, disse que para ela "a alfabetização funcionava bem, mas foi até um certo ponto e depois empatou. De pequena, fiquei só *na* primeira série, depois a mãe tirou da escola pra trabalhar na roça. A caligrafia do nome faço desde pequena. Conheço as letras mas não junto, é igual ter vontade de tocar violão e gaita, ter o instrumento e não conseguir fazer música". Ela desistiu quando ficou doente.

O Sr. Nazário e D. Guilhermina, um casal que trabalha individualmente mas participa de uma associação de máquinas, disse "que tinha gosto no estudo mas falhava muita aula, porque não acertaram horário que não prejudicava... bom era lecionar dois dias a fio no fim de semana, porque outros dias tem reunião da associação". O marido aprendeu a fazer contas e assinar o nome, mas a mulher não aprendeu "porque não tem juízo". Sr. Nazário diz que não estudou de pequeno porque a escola ficava a 22 km e há 40 anos atrás "não tinha obrigação e atenção à escola, sabendo serviço da roça táva bom". Estudou pouca coisa no quartel, mas aprendeu mesmo foi no Movimento, na escola sindical do MST.

O Sr. Aido, um membro da cooperativa de trabalho coletivo, freqüentou uns 30 dias de aulas (duas vezes por semana, uma hora depois do almoço), aprendeu a ler cartas "não muito bem, mas dá pra se defender e as contas não sei muito"; ele gostaria de prosseguir os estudos, se os monitores tivessem permanecido por mais tempo.

Todos os entrevistados atribuem à baixa freqüência dos alfabetizados o fato da Brigada ter se retirado do assentamento ao final de 1992.

ANEXO 3

A I Oficina de Capacitação Pedagógica dos Professores de Assentamento da Região Sul do Rio Grande do Sul

A I Oficina de Capacitação Pedagógica dos Professores de Assentamento da Região Sul do RS, realizou-se de 30/3 a 8/4 na sede da Cooperativa Regional de Bagé, no Assentamento Conquista da Fronteira, município de Hulha Negra. Participaram cerca de 20 professores das regionais de Bagé e Piratini/Canguçu. Alguns deixaram de comparecer por problemas pessoais (maternidade/paternidade recente, doenças na família, filhos pequenos, etc).

A oficina, com nove dias de duração e trabalhos intensivos durante o dia e a noite, foi coordenada por uma equipe de assessores da Fundep, constituída pelos professores Neiva Bihaim (Alfabetização, Comunicação e Expressão), Cenira (Estudos Sociais), Jairo (Ciências), Helena (Matemática) e pelas Coordenadoras Roseli Caldart (Setor de Educação Nacional) e Iracema P. Biasi (Setor de Educação Estadual), todos com formação superior em Pedagogia, Serviço Social ou Licenciatura em sua disciplina específica.

A infra-estrutura (local, transporte, alimentação e creche para os filhos dos professores) foi assegurada pela cooperativa regional que sediou o Encontro.

O grupo de professores presentes à oficina organizou-se em três equipes, que se revezavam nas tarefas cotidianas (água, limpeza, louça, mística) e realizavam os estudos ou o trabalho pedagógico.

A Oficina foi estruturada em três tempos: estudo e discussão da proposta pedagógica geral do MST; cursos específicos por disciplina; prática com as crianças. Além desses tempos, diariamente, realizavam-se atividades de mística, registro e reflexão pessoal e avaliação.

Os cursos de Ciências e Estudos Sociais giraram em torno de um estudo de campo realizado na véspera: os professores haviam visitado o assentamento e coletado amostras da vegetação, solo, lixo, etc. A partir do "museu vivo" coletado no campo, a aula de Ciências versou sobre Botânica. Na oficina de Estudos Sociais, os professores foram convidados a elaborar **um** desenho do assentamento e a aula versou sobre a representação do espaço geográfico por meio

de desenhos, plantas e mapas. A oficina de Matemática tratou da elaboração e resolução de problemas envolvendo as quatro operações e equações de 1º grau, elaborados com dados ligados à realidade do assentamento: cubagem de terra, medidas de área, consumo de ração por animal, produção de leite, etc. A oficina de Comunicação e Expressão tratou das diferentes linguagens (corporal, escrita, poética, etc), tendo por subsídio o Caderno de Educação nº 2, que versa sobre alfabetização.

Após os dois primeiros dias, os professores foram chamados à prática, desenvolvendo em grupos atividades com as crianças do acampamento, especialmente convocadas para este fim.²⁷ Foi organizada uma recepção às crianças, com brincadeiras, teatro, música e merenda. No dia seguinte, cada equipe de professores ficou responsável por uma sala multisseriada, na qual desenvolveu um planejamento de atividades baseado em um tema gerador. A equipe de assessoria apenas observou e participou da avaliação dessas atividades, deixando que os professores se responsabilizassem totalmente pelo planejamento e execução das mesmas.

Ao final de cada atividade era feita uma avaliação, tendo por objeto a metodologia, o conteúdo e a participação do grupo. A partir da avaliação, o grupo reorientava as atividades do dia seguinte.

Todas as noites os professores tinham um tempo determinado para redigir sua reflexão pessoal sobre o trabalho desenvolvido no transcorrer do dia.

27. A «scota tocai encontrava-se em férias, pois funciona no Calendário B, cujas aulas se iniciam em maio.