Resenhas

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

O MST está "na moda", na mídia, mas ninguém aborda a questão da educação no Movimento, um de seus trabalhos mais bonitos e importantes. Roseli Caldart chama a atenção para o papel formativo dos processos sociais, destacando o Movimento como princípio educativo, resgatando a história e o processo de formação deste novo sujeito educativo. A autora cumpre esta tarefa de forma exemplar, com um olhar de quase antropóloga, numa análise minuciosa e metódica, através de uma visão complexa da educação inserida em várias outras questões.

O primeiro capítulo é aberto de forma direta: "como olhar para os sem-terra e para o MST de modo a compreender o sentido de sua *ocupação* e *preocupação* específica com a questão da educação e da escola?" (p. 19, grifo da autora). Para chegar a uma resposta, ela nos mostra que, em primeiro lugar, é necessário compreender a experiência mais ampla de formação humana que se dá no Movimento dos Sem-Terra, e entender que a escola é apenas uma parte desta experiência. Para que possamos compreender isto melhor, Roseli introduz a noção de *sentido sociocultural* do MST. Explica que, com a formação dos Sem Terra, formou-se não só um novo sujeito social como também um novo sujeito cultural, através da sua forma particular de realizar sua luta e vivenciar os valores e comportamentos que produz. É a forte dimensão de *projeto* que distingue a produção destes novos sujeitos socioculturais da produção cultural intrínseca à vivência cotidiana de qualquer ser humano. Dentro do MST formam-se estes novos sujeitos sociais e culturais, transformando os trabalhadores desenraizados e isolados. É uma transformação profunda, provocada pela dinâmica da luta pela terra, que permanece mesmo após a aquisição de terra para cultivar.

Em seguida Roseli Caldart trata de deixar claro qual o conceito de cultura que usa para *olhar* o MST. Compreende a cultura "como um *modo de vida*, e como *uma herança de valores e objetos compartilhados por um grupo humano relativamente coeso*, mas mantendo-a como uma dimensão do processo histórico e acrescida de um sentido político específico, que é o de uma cultura social com dimensão de projeto, tal como o apreendido nas pesquisas feitas no âmbito da história dos movimentos sociais, notadamente aquelas orientadas por uma interpretação marxista da história" (p. 28, grifo da autora).

O desdobramento deste sentido sociocultural do MST e desta visão de cultura é o de pensar o MST "como parte de um processo histórico mais longo, amplo e complexo, e como enraizado em uma cultura que projeta um mundo, ou um tipo de organização da sociedade que ainda não existe, mas cuja idéia resiste no imaginário de um povo que não sucumbiu ao domínio da ideologia do 'fim da história' e do chamado pensamento único" (p. 30). É a partir desta visão do MST que se deve compreender as práticas e concepções de escola elaboradas pelo Movimento.

Para sustentar este *olhar*, através da dimensão sociocultural, Roseli Caldart se apóia em três fontes principais. A primeira é a própria realidade do MST, assim como a leitura desta realidade feita pela sociedade e pelo MST. Desde sua gênese o MST tem uma forte matriz cultural, característica que só faz aumentar conforme a identidade social e política do Movimento se afirma. Esta realidade se impõe e faz com que setores, grupos e instituições da sociedade comecem a olhar o MST através da importância da sua produção de valores e dos gestos que expressam estes valores. O MST começa a ser visto como criador de uma alternativa cultural, alternativa à desumanização, degradação moral e individualização provocadas pela indústria cultural do capitalismo. Nos últimos anos, o MST também tem se dedicado mais a essa dimensão cultural, fazendo um trabalho de resgate de sua memória, de sua história, da mística da luta do povo, de um simbolismo com o qual o povo se iden-

tifique, facilitando a difusão das bandeiras 89de luta do Movimento e orientando o resgate da formação de valores que orientem a postura de seus integrantes.

A segunda fonte que Roseli Caldart utiliza para justificar seu *olhar* é a tradição teórica dos estudos da história social marxista. Trata-se de colocar a ênfase na dimensão cultural, ao analisar os processos de transformação *social a partir de uma interpretação marxista da história. Para isto, recorre a* quatro princípios básicos como ferramentas de análise: "compreender a história de baixo para cima" (p. 43); "considerar a experiência humana como parte fundamental do processo histórico e, portanto, de qualquer leitura que dele se faça"(p. 46); "compreender o processo de formação dos sujeitos sociais também como um processo cultural"(p. 49) e, finalmente, "olhar para os movimentos sociais como lugar onde se desenvolvem processos socioculturais com forte dimensão de projeto"(p. 52).

Finalmente, para sustentar este enfoque cultural, Roseli Caldart recorre a elementos de teoria pedagógica que permitem olhar para o processo de formação mais amplo provocado pela dinâmica do Movimento como um processo educativo, do qual a escola é uma parte. Trata-se de recuperar a visão de educação como formação humana à qual a escola deve ajudar. Ou seja, a educação é um processo social no qual se destacam as relações entre educação e vida produtiva, entre formação humana e cultura, e entre educação e história. As ações educativas intencionais e planejadas das escolas devem se orientar a partir destas noções e jamais se deve tratar de compreender a escola fora de seus vínculos com processos sociais concretos.

Após haver sustentado e exposto seu *olhar* ao MST, Roseli Caldart aplica-o ao processo de formação dos sem-terra no interior do MST, identificando *os sinais deste processo sociocultural* intrínsecos a sua dinâmica. A este processo Roseli Caldart atribui duas dimensões: a dimensão histórica do Movimento, conjuntura que levou ao seu surgimento, o desenvolvimento de sua organização e de seu projeto social; e a dimensão de experiência humana, o impacto de ações e vivências intrínsecas à dinâmica interna do movimento sobre as pessoas que delas participam. Desta segunda dimensão, destaca as experiências de ocupação da terra, de vi*ver no acampamento, de participar da organização do assentamento, a expe*riência de ser do MST – experiência considerada maior do que a participação nas atividades já mencionadas – e, finalmente, a experiência de ocupar a escola. Esta última experiência se refere à produção da consciência da necessidade de aprender, da aquisição do direito de ter escola, mas não uma escola qualquer. A escola tem que ser adequada à realidade dos sem-terra e ao tipo de formação humana que corresponde ao projeto do MST. Esta ocupação da escola, nos diz Roseli Caldart, representa um capítulo específico da história do MST: hoje, a educação e a escola são vistas como parte da estratégia da luta pela Reforma Agrária.

Para compreender a base sobre a qual se faz o sujeito sem-terra em ambas as dimensões mencionadas acima, Roseli recorre a uma categoria teórica interessante: o *enraizamento projetivo*. O MST *enraíza* os sem-terra porque os inclui numa coletividade, dando-lhes a oportunidade de se vincular novamente a um passado e a uma possibilidade de futuro. A autora recorre ao complemento *projetivo* para "chamar a atenção sobre a relação entre passado e futuro, e a riqueza que pode ser contida neste movimento de raiz e projeto, quando se trata de compreender a dinâmica de formação de nossos sujeitos Sem Terra" (p. 57-58).

No terceiro capítulo de seu livro, Roseli Caldart analisa a trajetória histó*rica, o processo da ocupação da escola* pelo MST. Para ela, esta ocupação da escola tem três significados: as famílias se mobilizaram para reivindicar seu direito à escola; organizaram-se para criar sua própria proposta pedagógica; e a escola hoje faz parte da dinâmica do Movimento, tanto no quotidiano dos acampamentos e assentamentos como na dimensão política de estratégia na luta pela Reforma Agrária.

A autora distingue cinco fatores principais na criação da conjuntura que *levou a este processo de ocupação da escola: o contexto social objetivo de* precariedade educacional no Brasil e principalmente no campo; a preocupação das famílias sem-terra com a escolarização de seus filhos, criando uma demanda; a iniciativa de mães e professoras que iniciaram os trabalhos educacionais; seu caráter massivo e popular que induz a participação de mulheres e crianças, e seu caráter político, além de corporativo, que expande sua luta para além da aquisição de terra; e o perfil das pessoas que ajudaram a organizar o MST, para a maioria das quais o estudo sempre foi visto como muito importante.

Em seguida, Roseli analisa este fenômeno a partir de dois ângulos. O primeiro é o desenrolar histórico desta ocupação da escola e, o segundo, seu impacto na configuração atual dos sem terra. O desenrolar histórico tem três momentos: o primeiro, a ocupação da escola, que surge com a própria luta pela terra, de lutar por escola e do jeito que esta luta seria feita. O segundo momento, situado em 1987, coincide com a criação do Setor Nacional de Educação e o desenvolvimento de uma proposta pedagógica específica do Movimento; a escola passa a ter que estar inserida no Movimento, de acordo com o Movimento, ajudando o Movimento como um instrumento de reforma agrária. O terceiro momento define a educação como parte de um projeto mais amplo, parte do projeto do MST para o país. O marco desta orientação é o I Encontro Na*cional de Educadores da Reforma Agrá*ria, ocorrido em 1997. A ênfase é posta

na relação do MST com a sociedade, considerando a Reforma Agrária uma luta de todos.

Para Roseli Caldart a ocupação da escola trouxe dois impactos principais na configuração dos Sem Terra hoje. Um deles foi a introdução de novos sujeitos importantes nos acampamentos e assentamentos: as professoras e crianças, estas últimas tendo uma participação também ativa e um papel simbólico muito forte. O outro foi a transformação no jeito de ser destes sujeitos sem-terra que passaram a ser não só sujeitos que estudam, mas também sujeitos fruto de sua própria pedagogia.

No quarto capítulo, a autora analisa minuciosamente a pedagogia produzida pelo Movimento. Ela distingue dentro do MST cinco processos educativos básicos, formadores deste ser humano/sujeito sociocultural, e os chama de matrizes pedagógicas do MST. A primeira matriz é a pedagogia da luta social, é a experiência de lutar para transformar o mundo: a luta educa, ensina que tudo se pode conquistar através da luta. Roseli Caldart observa que a luta social é tão antiga quanto a humanidade, mas em geral é desconsiderada pela pedagogia. A segunda matriz é a pedagogia da organização coletiva: ao organizar-se para lutar os sem-terra se educam e se transformam numa coletividade em movimento, que por sua vez enraíza-os. A terceira matriz é a pedagogia da terra: a relação com a terra, com o trabalho e com a produção. Uma das primeiras lições desta matriz é que as coisas não nascem prontas, devem ser feitas. A quarta matriz é a pedagogia da cultura, cultura no sentido de processo através do qual práticas e experiências vão se constituindo num modo de vida. As ações do MST, por sua radicalidade, exigem uma reflexão e conseqüentemente um aprendizado. Por último, está a matriz da pedagogia da história: a educação que se dá através da compreensão da história mais ampla e do cultivo específico da memória do Movimento.

Após analisar as matrizes pedagógicas do MST, Roseli Caldart aborda diretamente a escola, ou melhor, o encontro entre o Movimento e a escola. Se o movimento social é um sujeito educador, a escola não é o centro do processo educativo, mas não deixa de ser muito importante, cada vez mais. Roseli distingue duas tarefas específicas básicas atribuídas à escola. Uma delas é a "construção histórica do valor do estudo na conformação dos sem-terra – estudo aqui compreendido mesmo em sua ênfase (não exclusividade) na produção do conhecimento" (p. 240). Trata-se de propiciar um conhecimento da realidade em uma perspectiva histórica que induza uma participação social crítica e criativa. A segunda tarefa se concentra principalmente nos cuidados pedagógicos para com as crianças. Desenvolver uma pedagogia que permita uma socialização das crianças no Movimento; uma pedagogia adequada as suas necessidades e características que as insira também dentro da pedagogia mais ampla do Movimento; que as permita vivenciar também o processo educativo do Movimento. Uma das grandes preocupações dos pais é que a criança compreenda o que estão vivendo no acampamento ou assentamento, que entendam por que estão naquele lugar.

Como realizar estas tarefas básicas? A escola se constituiu historicamente como uma instituição social e a lógica institucional se opõe à essência mesma do Movimento. Uma escola cristalizada em um modelo, com uma forma rígida, não é a escola que o Movimento requer. O Movimento é processo, é ação e reflexão permanentes, é produção de novas sínteses a cada momento. O Movimento como sujeito educativo trata de colocar a escola em movimento, incluindo-a em sua organicidade. A pedagogia do Movimento é maior que a escola e esta deve constituir-se "não como um modelo pedagógico fechado ou um método ou uma estrutura; e sim com um estilo, um jeito de ser escola, uma postura diante da tarefa de educar, um processo pedagógico, um ambiente educativo" (p. 247, grifos da autora). Com este objetivo buscam-se as tarefas pedagógicas fundamentais relacionadas com a formação humana, buscando valores humanistas seculares, resgatando o papel da escola no processo de formação de sujeitos sociais.

Roseli Caldart nos mostra que o campo brasileiro está vivo, com uma dinâmica social e cultural própria, e que o MST surge não só questionando as estruturas sociais e a cultura que as legitima, mas também questionando a estrutura escolar e sua concepção pedagógica correspondente. A educação no MST é um movimento que surge de dentro da dinâmica social no campo, colocando no foco de sua pedagogia a formação humana em sua relação com a dinâmica de luta social e, mais especificamente com a luta pela Reforma Agrária.

Maria Beatriz Fragoso
Mestranda em Educação
Universidade Federal Fluminense

SILVA, Adriana Maria Paulo. *Aprender com perfeição e sem coação.* Uma escola para meninos pretos e pardos na Corte. Série Passado/Presente. Brasília: Editora Plano, 2000.

Aprender com perfeição e sem coação é fruto de uma dissertação de Mestrado em Educação, defendida na Universidade Federal Fluminense por Adriana da Silva, sobre a história da educação na Corte, na primeira metade do Oitocentos.

De ampla base bibliográfica sobre a época, o trabalho de Adriana da Silva está apoiado em igualmente ampla base documental, desde os conhecidos Relatórios do Ministério do Império e da Inspetoria Geral de Instrução Pública da Corte aos não tão manuseados Ofícios entre a Câmara Municipal e o Ministro.