

A pedagogia do movimento dos trabalhadores sem terra - MST: atuação dos professores e o processo de ensino-aprendizagem dos jovens e adultos

*David Rezende ¹
Fátima Regina Debald ²*

RESUMO:

Este artigo procura discutir a Pedagogia do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra – MST: A atuação dos professores e o processo de ensino-aprendizagem dos jovens e adultos da EJA (Educação de Jovens e Adultos) desenvolvida no assentamento do município de São Miguel do Iguaçu, escola itinerante que congrega cinco (05) comunidades entre assentados e acampados. São Miguel do Iguaçu, Matelândia, Ramilândia, Diamante do Oeste e Santa Tereza do Oeste, no ano de 2008. Para tanto, entrevistei alunos do Ensino Fundamental, Ensino Médio e os professores que trabalharam com a turma, com exceção de alguns que não se dispuseram a preencher o questionário ou mudaram de cidade. O eixo central do trabalho analisa a pedagogia utilizada na escola, a participação dos alunos, a preparação dos professores e o resultado obtido ao final do curso no sentido da construção do conhecimento e da transformação social. O artigo conclui que a falta de preparação, de vivência e de um projeto que responda às necessidades dos acampados ou assentados, a alternância de professores são as principais razões a prejudicarem a qualidade do ensino.

PALAVRAS-CHAVE: Pedagogia do Movimento dos Trabalhadores Sem terra, Educação de Jovens e Adultos, Transformação Social.

ÁREA: Educação

¹ Acadêmico de Pós graduação em Docência no Ensino Superior da Faculdade União das Américas – UNIAMÉRICA.

² Coordenadora do curso de Pedagogia da Faculdade União das Américas – UNIAMÉRICA.

INTRODUÇÃO

O Movimento dos Trabalhadores Sem Terra – MST é reconhecido mundialmente por sua garra na luta pela reforma agrária, cidadania e justiça social. Surgido na década de 70, vem conquistando membros e simpatizantes, da mesma forma que conquista opositores e tira o sono dos latifundiários, principalmente quando suas terras são de origem duvidosa ou improdutivo.

O artigo discute a Pedagogia do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra – MST, a atuação dos professores e o processo ensino-aprendizagem dos jovens e adultos. O objetivo desse estudo é descobrir o processo de construção do conhecimento e a relação professor-aluno considerando a pedagogia utilizada no desenvolvimento das aulas.

Para isso, utilizaram-se questionários com questões distintas para alunos e professores, além de entrevistas com técnicos, lideranças e militantes.

Desta forma, o movimento iniciou-se em setembro de 1979, oriundo de outros movimentos de décadas anteriores. Quinhentas (500) famílias que recusaram o projeto neoliberal do governo de colonizar o norte do país organizaram-se e ocuparam as fazendas Macali e Brilhante.

Outras famílias, que também foram expulsas de suas terras pela política internacionalista do regime militar, tiveram a mesma ideia e novas fazendas foram ocupadas. Seu primeiro Congresso Nacional ocorreu em 1984, na cidade de Cascavel – PR o qual oficializou o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra - MST. Embora o tema em discussão da pesquisa não seja o Surgimento do MST, é indispensável abordá-lo para possibilitar a abertura de espaço de debate sobre a educação de jovens e adultos – EJA no MST. O artigo não tem a pretensão de limitar o estudo sobre o tema por considerar muito abrangente e passível de estudos mais elaborados.

1. O QUE OS ALUNOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA DO MOVIMENTO DOS TRABALHADORES SEM TERRA – MST TÊM A DIZER SOBRE A EDUCAÇÃO?

Movimento dos Trabalhadores Sem Terra difere em vários aspectos dos demais movimentos, destacando-se a identidade Sem Terra (CALDART, 2004, p. 25) . É comum ouvir seus integrantes encherem o peito e dizerem em alto e bom tom: Eu sou Sem-Terra. Nas manifestações que congregam vários movimentos, a participação do MST é diferenciada pela garra, disposição, organização e coragem. A decisão de escolher a Educação de Jovens e Adultos no MST foi tomada levando-se em consideração todos esses aspectos apresentados no parágrafo anterior. Da mesma forma que a posse

da terra dependeu e depende de muita luta e determinação, a educação também passou e passa pelo mesmo processo e mostra ser diferenciada da educação proposta pelo Estado.

O objetivo de facilitar o conhecimento da relação professor/aluno; relação com a terra e com a luta; a pedagogia utilizada, debates sobre assunto do cotidiano como a preservação da cultura e da terra; conhecimentos pré-existentes; tratamento do aluno como sujeito da transformação social, tudo isso foi o que motivou a escolha desse tema.

Para não perder o foco da pesquisa ou abrir um leque de novas interrogações, foi elaborado um questionário para os alunos e um para os professores, com questões comuns na relação entre ambos.

O questionário é uma forma mais usada para coletar dados, pois possibilita medir com mais exatidão o que se deseja. Em geral, a palavra questionário refere-se a um meio de obter respostas as questões por uma fórmula que o próprio informante preenche (CEVO; BERVIAN; SILVA, 2006, p. 53).

A pesquisa não se limitou às perguntas do questionário por considerar prudente ouvir aleatoriamente o que os acampados e assentados têm a dizer sobre sementes, ecologia, preservação do solo, assistência técnica, política e reforma agrária.

A possibilidade de utilizar a história para finalidades sociais e pessoais construtivas desse tipo vem de natureza intrínseca da abordagem oral. Ela trata de vidas individuais – e todas as vidas são interessantes (THOMPSON, 1992, p.41).

A experiência e o conhecimento da luta facilitam o diálogo das pessoas, o dia-a-dia nos acampamentos, as visitas de professores e pesquisadores, os cursos e palestras que acontecem em sua rotina, contribuem na construção da Identidade de sujeito social Sem Terra. "Olhar para a formação dos Sem Terra é enxergar o MST também como sujeito pedagógico" (CALDART, 2004, p. 327). Isso justifica a engenhosidade das ações dos Sem-Terras nos atos públicos, nas passeatas e ocupações.

Os questionários confirmam esta colocação considerando as respostas dos alunos, conforme se apresentam a seguir: Quando questionados os alunos sobre qual a escola ideal na visão de homem do campo e de participante do MST, obtiveram-se as seguintes respostas.

"Escola que contribuísse na construção do homem novo; trabalhar a realidade do aluno; libertadora e emancipadora; que valorize a cultura com as ferramentas da educação e do movimento; onde os alunos são ouvidos e que promova o debate; voltada para o homem da terra".

As respostas mostram a criticidade dos alunos quanto ao que querem e o que esperam. A articulação das palavras evidencia a preocupação com a qualidade do ensino, exemplifica o porquê da busca de ser reconhecido como sujeito autêntico da história.

A perspectiva da educação do campo é exatamente a de educar este povo, estas pessoas que trabalham no campo, para que se articulem, se organizem e assumam a condição de sujeitos da direção de seu destino (CALDART, 2004, p. 150-151).

A questão um (01) ilustra o que os alunos buscam e o que esperam da educação e de seus professores. Embora não digam com as mesmas palavras, o sentido é de quem quer algo mais. Ter a liberdade de descobrir algo novo, onde juntos construirão o saber, como nos mostra: “ninguém educa ninguém, ninguém se educa sozinho, os homens se educam entre si mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 2005, p.78).

Segundo as respostas dos alunos, há um distanciamento entre o que esperam das aulas e o que os professores propõem aos mesmos. “Não posso de maneira alguma, nas minhas relações político-pedagógicas com os grupos populares, desconsiderar seu saber de experiência feito” (FREIRE, 1998, p.78). Nesse sentido, as respostas da próxima questão mostram a cumplicidade dos alunos com a educação.

A profundidade do conhecimento pré-existente dos alunos e, acima de tudo, a bagagem que a militância proporciona, principalmente em se tratando do MST, demonstra o poder pedagógico do movimento. Já na segunda questão, alusiva à preocupação com a integração campo-cidade, os alunos responderam da seguinte forma à pergunta a seguir:

Qual a relação que você vê entre a educação e a permanência do homem na terra? “Mostrar que podemos ter conhecimento tanto na cidade quanto no campo; fazer um intercâmbio de informação entre o conhecimento do campo e o tradicional; trabalhar a realidade do homem do campo como sujeito do processo; valorização do conhecimento do homem do campo; relação de amor e interação - haver uma parceria”.

O caminho de duas vias onde a troca pode ajudar ambas as partes, ou seja, a promoção do diálogo possibilita o crescimento de todos. “O diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu” (FREIRE, 2005, p. 91).

A frequência de visitas de profissionais da educação e de pesquisadores sociais abre as portas para o “querer mais” do trabalhador identificado como Sem Terra, adepto a fazer a leitura do mundo, principalmente crianças e jovens. Isso faz dele um debatedor, com sede de saber, querendo mais, inquirir, questionar,

duvidar, instigar os professores.

Prática político-educativa, que, se progressista, não pode desconhecer (...)a leitura de mundo que vem fazendo os grupos populares, expressa no seu discurso, na sua sintaxe, na sua semântica, nos seus sonhos e desejos (FREIRE, 2008, p. 75).

O relato dos alunos jovens continua na questão três (3) reforçando as convicções da questão anterior, ao mesmo tempo abrindo um leque de inquietações quanto à postura dos professores.

As necessidades do homem do campo são discutidas em sala de aula por iniciativa do professor ou é dispensável o debate? "Eram discutidas pelos alunos. Alguns professores falavam informalmente; eram receosos e só davam pinceladas. Os alunos eram voltados para o debate; por parte dos alunos ou por curiosidade dos professores, já que boa parte era o primeiro contato com o movimento; somente por iniciativa dos alunos; geralmente por iniciativa dos alunos". Eles sempre provocam a discussão para conhecer os seus direitos.

Segundo relato dos alunos, os professores são receosos ao dialogarem com os Sem- Terras. Têm medo de tocar em assunto por alguma razão que os alunos desconhecem. Esse aparente sentimento cria um espaço vazio, razão de interação, curiosidade e troca. "A educação problematizadora se faz, assim, um esforço permanente através do qual os homens vão percebendo, criticamente, como estão sendo no mundo com que e em que se acham" (FREIRE, 2005, p. 82).

O desejo de buscar, de ser mais, de entender as razões pelas quais são diferenciados ou são tratados como diferentes, não os afastam das indagações. A Pedagogia do Movimento Sem-Terra fala sobre a importância de manter os professores por um tempo maior nos acampamentos e assentamentos para conhecerem melhor a rotina e os anseios dos alunos Sem-Terra.

Ser Sem Terra hoje é bem mais que ser um trabalhador ou uma trabalhadora que não tem terra, ou mesmo que luta por ela. Sem Terra, virou nome simbólico, referência de luta, de organização, de ética, de cidadania (CALDART, 2000, p. 206).

Por isso, a importância da permanência e do amor na e pela terra, como veremos a seguir na próxima questão. Quando perguntado, você acha necessário debater em aula a relação entre a educação e a permanência na terra?

"Acho fundamental porque só a terra vai transformar a vida das pessoas; muito necessário; sim porque construir uma reforma agrária que responde nossas necessidades; é bom debater as experiências das culturas, aprender com as gerações; acho porque

é necessário ser mais independente; acho que deve ser discutido fora da sala”.

As respostas dos alunos reportam à questão anterior no sentido de vincular o debate sobre assuntos relativos às necessidades do homem do campo e a permanência na terra. É visível que os alunos sabem o que querem e têm opinião formada a respeito. As preocupações estão estampadas em suas palavras.

A potencialidade pedagógica da coletividade, ou mesmo das práticas organizativas e das relações sociais, não é uma novidade proposta pelo Movimento. Podemos dizer que há mesmo uma tradição pedagógica desta reflexão, em grande parte vinculada às reflexões sobre a dimensão educativa do conjunto das práticas sociais (CALDART, 2000, p. 219).

O estudo de Maria Salete Caldart mostra os alunos como participantes de uma coletividade de luta, movimento e família. Também aparece a nuance de um trabalho com pessoas preparadas para atuarem como educadores no movimento, o que, na maioria das vezes, não é o que acontece. Os professores não têm uma vivência pedagógica com o movimento e, às vezes, tampouco o conhecem. Vale lembrar as respostas que os colocam como: angustiados e receosos, como veremos na questão a seguir.

Desta forma, os professores debatem temas que abordam a importância do homem na terra? “Os professores demonstravam uma angústia em conhecer os alunos; houve debate somente na aula de geografia; alguns sim, dependendo da disciplina. A maioria só de forma ilustrativa; alguns sim e outros não. Eles tinham cisma da gente; só informalmente e nas palestras do movimento; somente uma professora falava”.

Ouvir colocações e justificativas como estas, faz parte da rotina do aluno Sem-Terra, por isso ele está habituado aos porquês? Porquês esses, que abrem espaço para o direito de duvidar. Se não exercermos esse direito, ditaremos a morte histórica. As afirmações da educação tradicional são uma afronta à práxis do dia-a-dia. “Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros. Busca esperançosa também”. (FREIRE, 2005, p. 67).

Há um elo entre as respostas, o que caracteriza uma vivência em movimento, ou seja, o dia-a-dia do acampamento ou assentamento é pedagógico. Os alunos sabem o que querem e por que querem.

Em sua trajetória histórica, o MST produziu um movimento pedagógico ou um movimento de formação humana. Esta é a pedagogia do movimento, no duplo sentido de ter o Movimento como princípio educativo, e de mover a pedagogia

desde as necessidades concretas da formação dos sujeitos de uma luta social com características muito particulares (CALDART, 2000, p. 259).

Essas características, muito bem lembradas por Caldart, são os laços que unem os Sem-Terras, e sua luta por justiça social. As respostas não são simplesmente para fechar uma lacuna e sim, um espelho da realidade sonhada, resultado da luta às vezes conflituosa e até sangrenta. Ser sujeito histórico é ser mais. Ou seja, não aceitar as imposições do mercado, dos meios de comunicação, da educação, do clero, enfim, não aceitar passivamente as imposições sem contestá-las. Conhecer os homens e o mundo para, assim, transformá-los.

A questão que acabamos de discutir mostra a conexão entre conhecer e transformar, ou seja, permanecer na terra e transformar em produção familiar, respeitando os mananciais, utilizando sementes crioulas, produzindo orgânicos ao contrário de produção para o mercado, como veremos nas respostas a seguir.

A conservação do solo, proteção dos mananciais, utilização de sementes resistentes, produção de alimentos orgânicos eram discutidos? "Sempre que possível eram discutidos; inclusive nos trabalhos didáticos utilizávamos esses temas por nossa iniciativa; eram debatidos nas aulas; sim, por iniciativa dos alunos; nas aulas de filosofia, biologia e história. Os alunos que debatiam; somente pinceladas; somente entre os alunos".

Notamos que a sugestão de debater os temas relativos à preservação parte dos alunos e mesmo os professores que interagem, o faziam superficialmente.

No período de 2003 – 2007 foram formados 25 técnicos em Agroecologia no movimento, e todos estão atuando na região oeste e sudoeste do Paraná. A preocupação com relação à natureza vem da formação recebida nos acampamentos e assentamentos, como veremos a seguir.

Ao questionar os alunos em relação aos técnicos e agrônomos que dão assistência ao movimento se debatem os temas da pergunta anterior? "Debate, até porque os técnicos são formados no movimento; debatem bastante; sim e defendem essas bandeiras; debatem bastante, principalmente no curso preparatório de pedagogia; o movimento debate mais; debatem em reuniões internas; são discutidos, inclusive no acampamento não se utiliza agrotóxico".

A preocupação com as sementes, conservação do solo, mananciais, produção orgânica, são contemplados pelas respostas e os alunos são claros em suas convicções, considerando que essas práticas fazem parte da rotina dos acampamentos e assentamentos.

Afirmar que em sua origem era politicamente conservadora e conservacionista, no modo de pensar a relação entre

natureza e sociedade, e hoje é crítica e integradora, significa ignorar seu movimento no seio da educação e enquanto expressão da atuação política de agentes ambientalistas, desde meados dos anos de 1960. (MMA – Ministério do Meio Ambiente, 2004. p. 74).

Os alunos afirmam que alguns professores tocavam superficialmente nos temas da questão anterior e quanto aos técnicos, por serem formados no movimento, são os que dão assistência e estão à disposição em tempo integral. Essas práticas são bandeiras levantadas pelo movimento e estão arraigadas na família, nos manifestos, nos teatros, nas cantigas, em pauta há algum tempo. “Os sem-terras se educam à medida que se organizam para lutar; e se educam também por tomar parte em uma organização que lhes é anterior, quando considerados como pessoa ou família específica” (CALDART, 2000, p. 216).

Aparentemente, de acordo com as respostas, não há uma preocupação dos professores em discutir temas relacionados à realidade dos alunos. Reafirmando esta posição, a questão seguinte responde e enfatiza esta colocação. Os materiais didáticos utilizados nas aulas são fornecidos pela Secretaria de Educação ou os professores utilizam materiais específicos do MST? “Do EJA para cumprir normativas e do MST; do EJA e do MST quando é sugerido pelo orientador do MST; do EJA e utilizam também material da Biblioteca do movimento”.

Os materiais didáticos utilizados - as respostas deixaram claro - são os do EJA e, excepcionalmente, os alunos utilizam os materiais do movimento para fazer trabalhos exigidos em sala porque é com esses materiais que se sentem à vontade, familiarizados, íntimos para manipulá-los.

É importante a associação das iniciativas que trabalham com as esferas afetivas e comportamentais à crítica política, num movimento de mudança individual e coletiva pela práxis revolucionária, promovendo o questionamento dos currículos, disciplinas, projetos político-pedagógicos e das relações de poder nas escolas; além de problematizar a realidade de vida de cada grupo social, na totalidade social, seja no Estado, seja na sociedade civil (MMA, 2004, p.78).

Os alunos mostram que há uma carência de utilização de outros materiais além do oferecido pelo programa EJA. O fato de responderem à questão seguinte destacando nominalmente os cursos, expressa essa necessidade.

2. O QUE OS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA QUE TRABALHAM NO MOVIMENTO DOS TRABALHADORES SEM TERRA – MST TÊM A DIZER SOBRE A EDUCAÇÃO?

A ideia de um acampamento ou assentamento do MST é construída a partir da mídia. Nós habitualmente criamos nossos conceitos mais pelo que ouvimos do que pelo que vemos e convivemos. Os meios de comunicação habitualmente noticiam: “os sem-terras invadiram (...), destruíram (...), saquearam (...), agrediram”, e tantos outros “adjetivos” que poderiam encher uma lauda.

As vezes que estive em acampamentos e assentamentos a trabalho coletando material para pesquisa ou participando de cursos, não foi isso que presenciei. Ao contrário, conheci homens e mulheres, trabalhadores e trabalhadoras, pais e mães de família, cidadãos com sede de justiça lutando pelos direitos negados. Direitos à terra, educação, saúde, à cidadania roubada. Crianças, jovens e adultos que querem o direito de discordar, de “ser mais”. (FREIRE, 2000, p. 68.)

Segundo o MEC – Ministério da Educação e Cultura,

A EJA, como modalidade de educação básica e por atender a um público jovem e adulto, excluído do sistema de ensino na idade própria, deve ter tratamento que atenda à sua especificidade, que considere as vivências, os conhecimentos e a cultura que esses alunos trazem para a sala de aula (SIMPÓSIO 21, consulta em 16/11/2009, p.16).

Da mesma forma que foi distribuído questionário para os alunos, os professores também opinaram. Em visita à Coordenação do EJA em São Miguel do Iguaçu, tive a oportunidade de coletar nome e contato de todos os professores que trabalharam com EJA no ano de 2008 no assentamento de São Miguel do Iguaçu. Infelizmente, alguns haviam mudado de cidade, outros não demonstraram interesse e três (3) responderam ao questionário. Era indispensável coletar os depoimentos de professores de disciplinas como história, geografia, biologia e sociologia, mas não foi possível pelos motivos citados. Os professores de português, inglês e educação física responderam às seguintes questões, como veremos.

Quando discutimos educação, antes de qualquer coisa, precisamos avaliar nossa coragem. Coragem essa, que começa com o nosso despojar do pedestal de sabedor, de “ensinante”, para a realidade de “aprendente-ensinante”. “A coragem, como virtude, não é algo que se ache fora de mim. Enquanto superação do meu medo, ela o implica” (FREIRE, 1993, p. 57).

As respostas aparentam um distanciamento, ou seja, uma insegurança ao responderem às questões. A maioria das

respostas se resumiu em um simples “sim”; e a ressaltar que se tratava de professores de disciplinas fundamentais, sem tirar o crédito das demais, como História, Sociologia, Geografia, Biologia. São disciplinas envolvidas no dia-a-dia do movimento. Em outras palavras, o prato é saboroso, mas dá indigestão.

Os professores, ao mesmo tempo em que falam de uma escola igualitária, que respeite a cultura, na questão 01 (um), descartam o projeto político-pedagógico do MST, na questão 09 (nove). Seria de bom tamanho, no mínimo, o aproveitamento de parte do projeto. “A disciplina verdadeira não existe na estagnação, no silêncio dos silenciados, mas no alvoroço dos inquietos, na dúvida que instiga, na esperança que desperta” (FREIRE, 1993, p. 104).

Qual a escola ideal, na sua visão de professor, para o jovem e adulto participante do MST (Movimento dos Trabalhadores Sem Terra)? “Uma escola igualitária onde não haja diferença de classe; Uma escola baseada na Cultura do Campo; Uma escola que respeite culturas e limitações”.

Esse pensamento não é uma convicção como a resposta acima expressa. A contradição, como foi dito, veremos claramente na questão nove em que se verifica uma falta de sequência, ao contrário do questionário dos alunos. “Quem tem o que dizer deve assumir o dever de motivar, de desafiar quem escuta, no sentido de que, quem escuta diga, fale, responda”. (FREIRE, 1998, p. 132).

O motivo dessas contradições não é eixo desse trabalho, todavia intriga-me esquecê-lo, mesmo que temporariamente, considerando que é de extrema necessidade discuti-lo. Saber o que os professores querem e esperam dos alunos é primordial para se chegar a uma educação emancipadora.

As questões também me causam um descontentamento ao me deparar com respostas secas, que mostram um provável distanciamento do objetivo final que é a qualidade, o apreço e o amor pela docência e pelos alunos do MST. A construção do saber, seja ele docente ou discente, não se limita a uma sala de aula ou fora dela. “Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros” (FREIRE, 2005, p. 67).

Ao questionarmos os professores, perguntamos: Qual a relação que você vê entre a educação e a permanência do homem na terra? Respostas: “Experiência para a vida; Necessidade; Qualidade de vida”. Como se pode ver, os professores foram sucintos e preferiram não falar abertamente.

Da mesma forma, fizemos a seguinte pergunta: As necessidades do homem do campo são discutidas em sala por iniciativa do professor ou é dispensável o debate? Respostas: “Por iniciativa do professor e também dos alunos; Por alunos e professores; Professor”.

Ainda em relação às questões, os professores afirmam que acham necessário debater a importância da permanência na terra,

a conservação do solo, quando, na verdade, também contradizem as respostas das questões 08 e 09. Diante da inconsistência nas respostas, deparamo-nos também com a problemática da ausência diante da realidade e da dúvida quanto a assumir o projeto e suas nuances.

Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, sem aprender a refazer, a retocar o sonho por causa do qual a gente se pôs a caminhar (SOUZA, citado por FREIRE, 2007, p.199).

Se deixarmos o medo, a indecisão, a insegurança superarem nossa convicção, nossos objetivos e nossa crença, deixaremos de "ser mais". A caminhada exige de professores e alunos a disponibilidade de doar-se, de querer e descobrir, descobrindo juntos, entrelaçados na boniteza da busca comum do conhecimento.

As perguntas unem-se através dos sincronismos das respostas econômicas como "sim", sem mais delongas, como veremos a seguir: Você acha necessário debater em aula a relação entre a educação e a permanência na terra? "Sim; Sim; Sim". Você procura debater temas que abordem a importância do homem na terra? "Sim; Sim; Sim".

A educação como prática de liberdade, ao contrário daquela que é prática da dominação, implica a negação do homem abstrato, isolado, solto, desligado do mundo, assim como também a negação do mundo como uma realidade ausente dos homens (FREIRE, 2005, p. 81).

Responder não respondendo. Parece entrevista de político que, antes de elucidar, está mais preocupado com a repercussão da resposta. Se o objetivo das perguntas é discutir as práticas, por que economizar tanto na discussão? "Na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática" (FREIRE, 1998, p.43-44).

Volto a insistir que o movimento dos trabalhadores Sem-Terra deu rosto ao anônimo, fez do excluído, cidadão, sujeito social que, nessa condição de busca, não aceita migalhas. Por isso, nada mais esperado que a melhoria na qualidade da educação de Jovens e Adultos no MST.

Todas as respostas dos alunos, tanto do ensino fundamental quanto do ensino médio foram direcionadas para a melhoria. Não economizaram em palavras para manifestarem suas angústias, ao contrário dos professores que entraram em contradição, como veremos.

Como você avalia a participação do jovem militante do MST em sala de aula em relação aos não-militantes? "Uma participação

muito ativa; Igual; Muitos são um tanto tímidos, porém com o decorrer das aulas, recebem e nos passam bastante experiência”.

Se a participação é muito ativa e passa experiência ao professor, parece estranho que um dos professores os classifique como iguais aos não-militantes. O que impressiona são as respostas que dizem respeito às ações dos alunos, visto que os professores emitem opiniões, porém, quando se trata de si próprios, ou seja, autocrítica, economizam nas respostas, como vimos e continuaremos vendo. A falta de assumir o processo, assumindo-se como mediador, cria um vazio de expectativas. “Quanto mais me assumo como estou sendo e percebo a ou as razões de ser de porque estou sendo assim, mais me torno capaz de mudar, de promover-me, no caso, do estado de curiosidade ingênua para a curiosidade epistemológica” (FREIRE, 1998, p. 44).

Novamente deparamos com as respostas curtas e, da mesma forma, direcionadas à ação dos professores, como veremos. A conservação do solo, proteção dos mananciais, utilização de sementes resistentes, produção de alimentos orgânicos são temas discutidos nas aulas? “Sim; Sim; Sim”.

Todos os sins são negados na próxima questão como veremos, ao assumirem que utilizam os materiais da Secretaria de Estado da Educação. Não que, necessariamente, teriam de utilizar o material do MST; ao contrário, poderiam, esporadicamente, intercalar material ou aproveitar as experiências dos alunos.

Tanto na formação do próprio sujeito, quanto nos objetos com os quais vai se relacionar e conhecer, está, portanto, o trabalho. O homem produz cultura, e as novas gerações, a partir de sua inserção cultural, passam a se produzir (VASCONCELOS, 2005, p. 66).

Os materiais didáticos utilizados nas aulas são fornecidos pela Secretaria de Educação ou os professores utilizam materiais específicos do MST (Movimento dos Trabalhadores Sem Terra)? “Secretaria de Educação; Secretaria; Secretaria Estadual de Educação”.

Essa ausência se faz sentir expressivamente na última questão, quando afirmam a qualidade do material pedagógico do MST e, ao mesmo tempo, dizem que não o utilizam. Como você qualifica o PPP (Projeto Político Pedagógico) do MST? Você o utiliza? Se sim, individualmente ou associado ao PPP da Secretaria de Educação? “Digamos que é bem elaborado, porém utilizo o PPP da Secretaria de Educação; alguns dos artigos do MST deveriam ser colocados no da Secretaria, porém utilizo o PPP da Secretaria; é um PPP baseado em cima de suas necessidades; utilizo da SEED”.

O Projeto Político Pedagógico do MST tem princípios básicos como: Educar para transformar, educar a partir da prática do trabalho. O trabalho aproxima a teoria da sala de aula da prática

da vida. A educação pode e deve ser produtiva. Educar a partir da realidade, educar com autonomia do aluno, criando adultos autônomos, independentes, com opiniões próprias. Formar sujeitos históricos, formar o indivíduo como um todo, ensinar a história real da pessoa e a situação desta, estudar as lutas populares, a realidade dos movimentos sociais e suas bandeiras de luta, ou seja, uma escola do campo e não uma escola rural. No portal MEC diz: "A proposta político-pedagógica deve ser a expressão do conjunto de atores do universo escolar, congregando professores, alunos, funcionários e comunidade em torno de objetivos e metas comuns" (SIMPÓSIO 21, consulta em 16/11/2009, p. 17).

A resposta da questão anterior retira qualquer dúvida quanto à ausência de postura e de assumir o papel de educador. Como é possível: afirmar que é bom; dizer que deveria estar no PPP da Secretaria, ou ainda, que responde às necessidades dos alunos e não utilizá-lo, um pouco que seja? Por isso, torna-se difícil entender as respostas dos professores. "Quanto mais pomos em prática de forma metódica a nossa capacidade de indagar, de comparar, de duvidar, de aferir, tanto mais eficazmente curiosos nos podemos tornar e mais críticos se pode fazer o nosso bom senso" (FREIRE, 1998, p. 69).

Essa frase do Grande educador Paulo Freire nos mostra, com riqueza, a discrepância entre as respostas dos alunos querendo mais, comparadas às respostas dos professores, querendo menos. Consta-se que os alunos são os primeiros dispostos a descobrir, enquanto os professores, com medo da descoberta, encolhem-se como ostras. Não que os jovens e adultos acampados e assentados os conduzam a isso. Vários fatores contribuem para isso, a saber: falta de estímulo, salário justo, reciclagem por área de atuação, permanência por mais tempo na mesma escola, interação com a comunidade, participação na elaboração do PPP da escola e autonomia para trabalhar os conteúdos.

Não é possível educar a não ser partindo de certos valores, de uma visão de homem, sociedade e conhecimento. Assim, os objetivos das disciplinas e das aulas devem ter estreita ligação com o Projeto Político-Pedagógico da Escola. (VASCONCELOS, 2005, p. 111)

Ver os alunos ativos, politizados, militantes de um movimento social, homens da terra e do debate e não utilizar seus conhecimentos, sua contribuição para a educação, é perder no tempo e no espaço a oportunidade de trocar experiências, ajudar a organizar as ideias. Não que seja necessário levar ao pé da letra, concordar com a forma e a organização dos pensamentos, ter as mesmas convicções políticas; mas sim, discutir e construir conhecimento, aproveitando o que já existe e ampará-lo na ciência. Contudo, esta prática não é adotada, e perde-se a oportunidade de ir além dos livros, do tradicional e da maquiagem urbana.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O artigo 1º da (LDB 9394/96) diz: "A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais". No parágrafo 2º novamente nos chama a atenção. "A educação escolar vincula-se ao mundo do trabalho e à prática social".

A insegurança e o medo nos tornam reféns de nossas próprias conquistas. Temos o direito assegurado em lei e não o usufruímos por vários motivos, que vão desde a herança de práticas conservadoras até o fato de nos acovardarmos diante do desafio de inovar e fazer a diferença.

Os questionários mostraram o distanciamento entre o que os alunos esperam e o que os professores têm a dar segundo as respostas. Os alunos buscam uma educação emancipadora, enquanto os professores, seguindo o projeto do Estado, oferecem uma educação compensatória.

Sendo assim, conclui-se que a educação de jovens e adultos EJA não atingiu níveis esperados pelos seguintes motivos: Os professores não estavam preparados para atuar no MST e, ao mesmo tempo, não tinham uma convivência com os alunos, a ponto de sentirem-se inseguros tanto para trabalhar quanto para se expressar sobre o período de convivência e sobre assuntos relacionados ao movimento. Também por haver uma rotatividade de professores, o que dificulta as interações com os alunos, familiares e militantes Sem-Terra. Essa rotatividade tira a possibilidade de um trabalho permanente, considerando a possibilidade de ser interrompido por uma substituição inesperada.

A coerência das respostas dos alunos nos mostra que os mesmos são politizados e a pedagogia do movimento foi a principal contribuinte para isso. Esse fato pode ter causado um impacto nos professores, levando em conta que nas escolas urbanas não é comum ter alunos abertos ao debate, principalmente no campo político-social. O processo de ensino-aprendizagem não foi o que os alunos almejavam, da mesma forma, os professores tampouco esperavam encontrar alunos dispostos a debater, investigar, discordar, saber mais para ir além.

Diante disso, a pesquisa chegou à conclusão de que os jovens e adultos necessitam de uma escola voltada para o homem do campo, com professores preparados e comprometidos com uma pedagogia que condiga com a sua realidade.

Os professores são vítimas do próprio processo político-pedagógico do Estado, considerando que, não são profissionais de carreira, não têm uma sequência de trabalho na mesma escola, ou seja, estão conscientes de que "estão", mas não "são".

REFERÊNCIAS

ALTERNATIVAS DE ESCOLARIZAÇÃO DOS ADOLESCENTES EM ASSENTAMENTOS E ACAMPAMENTOS DO MST. **Cadernos do ITERRA, Ano III** – Nº8 – novembro 2003.

BENJAMIN, César; CALDART, Roseli Salete. **Projeto popular e escolas do campo**: Por uma educação Básica do campo. Brasília, 2000.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, Lei n. 9.394/95 de 20 de dezembro de 1998.

_____**Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação.** Diretrizes Operacionais para educação básica nas escolas do campo, Brasília, 2001.

_____**Ministério da Educação.** Secretaria de Educação Média e Tecnológica, Grupo Permanente de trabalho de Educação do Campo. Referências para uma Política Nacional de Educação do Campo: caderno de subsídios; Brasília, 2004. Coordenação de Marise Nogueira Ramos; Telma Maria Moreira e Clarice Aparecida dos Santos.

_____**Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos.** Parecer n. 11 e Resolução nº 1/2000.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Diretrizes Curriculares para Educação Fundamental. Brasília, 1998.

_____**Proposta Curricular para o 2ª Seguimento de EJA.** Brasília, 2001.

CALDART, Roseli Salete; CERIOLI, PAULO Ricardo Osfs; FERNANDES, Bernardo Mançano. **Por uma educação Básica do Campo.** Brasília: CNBBV, MST, UNESCO, UNICEF E UnB, JULHO 1998.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra.** Ed: Expressão Popular, São Paulo: 2004.

CALDART, Roseli Salete. **Sem-terra com poesia.** Petrópolis: Vozes, 1987.

FREIRE, Paulo; BETO, Frei. **Essa Escola chamada vida.** 11. ed. São Paulo: Ática, 2000.

CEVO, Amado L.; BERVIAN, Pedro A.; SILVA, Roberto da. **Metodologia Científica**. 6. ed. Pearson Prentice Hall, São Paulo, 2006.

FREIRE, Paulo. **Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 2000b.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Saberes Necessários à Prática Educativa. 7. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

FREIRE, Paulo. **Política e Educação**. São Paulo: Cortez, 2000c.

FREIRE, Paulo. **Professora sim tia não**: cartas as quem ousa ensinar. 19. ed. São Paulo: Olho D'água, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação**: Cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

GADOTTI, Moacir. **Paulo Freire uma Bibliografia**. São Paulo: Cortez e Instituto Paulo Freire, 1996.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. 5. ed. São Paulo: Civilização Brasileira, 1985.

GUIMARÃES, Juarez. **Os sem-terra e a democracia**. Belo Horizonte, EdUFMG, 1999.

MANACORDA, Mário Aliglieri. **O princípio educativo em Gramsci**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

MARTINS, José de Souza. Revisando a questão agrária. **Jornal Sem Terra**, n. 160, ano 15. São Paulo, jul. 1996.

MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE, Secretaria Executiva, Diretoria de Educação Ambiental. **Identidades da Educação Ambiental Brasileira**, Brasília 2004.

THOMPSON, E. **Costumes em comum**. Estudos sobre a cultura popular tradicional. São Paulo: companhia das Letras, 1998.

TIERRA, Pedro. **Memória de viagem a Eldorado dos Carajás**. Brasília, abril de 1996.