A ESCOLA ITINERANTE COMO UMA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO DO CAMPO

Ana Carolina Hepe Teixeira[1]
Ana Flávia Flores[2]
Maria Cristina dos Santos Bezerra[3]

Desconfiai do mais trivial, na aparência singelo. E examinai, sobretudo, o que parece habitual. Suplicamos expressamente: Não aceiteis o que é de hábito como coisa natural, pois em tempo de desordem sangrenta, de confusão organizada, de arbitrariedade consciente, humanidade desumanizada, nada deve parecer natural nada deve parecer impossível de mudar.

Bertold Brecht

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo principal apresentar alguns traços de registro da história da primeira experiência de Escola Itinerante no Estado de São Paulo, que aconteceu no acampamento Dom Hélder Câmara em 1999. No caso apresentado neste texto, a Escola Itinerante aparece como uma proposta de Educação do Campo construída com os sujeitos deste processo e não para ou por. Esta experiência está vinculada às práticas sociais dos sujeitos do campo como lugar de formação humana. Buscamos fazer um contraponto entre a origem da educação rural e como surgem as reivindicações da Educação do Campo. E principalmente como as Escolas Itinerantes são originadas em condições de luta pela terra e que se adapta às condições e se compromete com as famílias acampadas.

Palavras-chave: Educação Rural; Educação do Campo; Escola Itinerante.

[1] Graduanda em Pedagogia da Terra na UFSCar.
[2] Graduanda em Pedagogia da Terra na UFSCar. Pesquisadora bolsista I.C.- Funadesp - Nupedor (Núcleo de Pesquisa e Documentação Rural). Uniara (Centro Universitário de Araraquara).
[3] Professora Adjunta do Departamento de Educação da Universidade Federal de São Carlos. Pesquisadora do GEPEC (Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação do Campo) da UFSCAR.

A ESCOLA ITINERANTE COMO UMA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO DO CAMPO

Ana Carolina Hepe Teixeira[4]
Ana Flávia Flores[5]
Maria Cristina dos Santos Bezerra[6]

INTRODUÇÃO

Este texto é resultado de pesquisas feitas no Curso Pedagogia da Terra, que acontece em um convênio entre o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), a Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) e os Movimentos Sociais do Campo[7], com o objetivo de formar educadores voltados à educação do campo. Um dos objetivos da exposição é a discussão sobre a educação do campo que busca apresentar alguns traços de registro da história da primeira experiência de Escola itinerante no Estado de São Paulo, que aconteceu no Acampamento Dom Hélder Câmara, organizado pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), na cidade de Matão/SP, a partir de 1999.

A escola itinerante é uma alternativa encontrada pelos trabalhadores do campo para atender aos seus filhos em período de luta pela terra. A experiência tomou vulto nos estados do sul do país e teve algumas ocorrências, ora pontuais ora mais permanentes, em outras regiões do país. Neste texto, buscamos trazer a escola itinerante como uma proposta de Educação do Campo, construída junto com os sujeitos neste processo e não para eles ou somente por eles. Uma Educação que seja formadora de cidadão críticos, participativos e por meio da ação prática no cotidiano das lutas pela terra e educação, transformadores de sua realidade. Para tanto, traremos como base teórica, também, os estudos feitos em relação às Escolas Itinerantes, apresentados no "Cadernos da Escola Itinerante – MST", de 2009.

Para o MST (2005), a educação em seu sentido mais amplo, é um dos processos de formação humana através do qual as pessoas se inserem numa determinada

[4] Graduanda em Pedagogia da Terra na UFSCar.
[5] Graduanda em Pedagogia da Terra na UFSCar. Pesquisadora bolsista I.C.- Funadesp - Nupedor (Núcleo de Pesquisa e Documentação Rural). Uniara (Centro Universitário de Araraquara).
[6] Professora Adjunta do Departamento de Educação da Universidade Federal de São Carlos. Pesquisadora do GEPEC (Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação do Campo) da UFSCAR.
[7] Esta é a primeira turma de Pedagogia da terra do Estado de São Paulo e os movimentos sociais do campo que a compõe são: Federação da Agricultura Familiar (FAF), Federação dos Empregados Rurais e Assalariados do Estado se São Paulo (FERAESP), Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e Organização das Mulheres Assentadas e Quilombolas do Estado de São Paulo (OMAQUESP)

sociedade, transformando-se e transformando esta sociedade. Por isso ela está sempre ligada com um determinado projeto político e com uma concepção de mundo. (MST, 2005, p. 160), se tornando, por isso mesmo, um dos direitos buscados pelos trabalhadores Sem-Terra: além do acesso à terra, o direito a educação.

Embora saibamos que o processo de educação envolve a ação coordenada de diferentes instituições sociais, falaremos da educação sob a perspectiva da educação escolar, pois conforme Roseli Caldart, "se o que está em questão é a formação humana, e se as práticas sociais são as que formam o ser humano, então a escola, enquanto um dos lugares dessa formação, não pode estar desvinculada delas." (CALDART, 2004, p. 320). E, estando vinculada às práticas sociais, nada mais coerente que estarem no mesmo espaço em que estas práticas acontecem, ou seja, na perspectiva em que se trata nesta pesquisa, os acampamentos e assentamentos são, também, lugares de formação humana e, nos quais, a escola deve estar presente.

Não podemos iniciar a discussão sobre educação do campo sem buscarmos na história elementos para que este debate seja possível acontecer. Veremos então, como os filhos e trabalhadores do campo foram atendidos no âmbito educacional desde a década de 1930, com a educação rural. Será que as famílias eram atendidas pela educação onde elas viviam? Quais seriam os interesses políticos e econômicos que estavam nos bastidores da Educação Rural? Como a Educação do Campo surge? Com quais interesses e de quem seriam estes interesses? Como este novo projeto de educação que vem sido construído com os povos do campo é garantido nas leis? Como a Escola Itinerante pode contribuir na construção de uma sociedade melhor? Neste sentido, buscaremos respostas a estas questões que norteiam nosso texto.

DA EDUCAÇÃO RURAL A EDUCAÇÃO DO CAMPO

Nas primeiras três décadas do século XX, com a intensificação da industrialização, intensificou-se o processo de migração dos trabalhadores do meio rural para a cidade e o aumento do deslocamento das pessoas pelas regiões brasileiras. Este processo visto pelos governos como um grande problema, foi o "pontapé" inicial para a criação de uma política educacional voltada para o meio rural. Os governos, por sua vez, viram a educação e as escolas como solução para manterem esta população rural no campo (IURCZAKI, 2007).

Propostas voltadas para a fixação do homem no campo surgiram como formas de conter a crescente migração campo/cidade e o consequente inchaço dos centros urbanos industriais que se formavam. Conforme Antonio e Lucini (2007):

> [...] o forte movimento migratório ocorrido no país no período 1910/1920 [pode ser visto] como desencadeador de um olhar mais atento para a educação rural, contexto em que surge o "ruralismo pedagógico", que pretendia uma escola integrada às condições locais, objetivando assim fixar o homem no campo. A idéia de fixação do homem ao campo exaltava de forma romantizada uma educação voltada à "vocação" do país, entendida como agrária. Da terra deveria o homem retirar a sua felicidade e somente nela conquistaria o enriquecimento próprio e do grupo social do qual fazia parte (ANTONIO, LUCINI, 2007, p.179)

Isso significa que este fato se deu somente pelo motivo de que "havia a necessidade de preparar a mão-de-obra para as indústrias, isso nos leva ao fato de que as escolas não foram implementadas de acordo com a necessidade da comunidade, e sim impostas." (FAGUNDES et al, 2008, p 332-333).

Segundo Iurczaki (2007), apesar de existir fortes debates que envolvia a educação da população rural desde os anos de 1930 a 1940, foi a partir da Segunda Guerra Mundial que aconteceram as principais mudanças nesta área da educação. Uma delas foi a criação da Comissão Brasileiro-americana de Educação das Populações Rurais (CEBAR), em que se objetivava:

> A implantação de projetos educacionais na zona rural e o desenvolvimento das comunidades campestres, mediante a criação de Centros de Treinamentos (para professores especializados que repassariam as informações técnicas aos rurícolas), a realização de Semanas Ruralistas (debates, seminários, encontros, dia de campo etc), e também a criação e implantação dos chamados Clubes Agrícolas e dos Conselhos Comunitários Rurais (LEITE apud IURCZAKI, 2007, p. 61).

Neste sentido, conforme Iurczaki (2007), com a criação do Projeto de Extensão Rural no Brasil acreditava-se "na possibilidade de transformar o rurícola brasileiro em 'farmer norte americano do pós-guerra'", em que o objetivo imediato era:

> "o combate à carência, à subnutrição e às doenças, bem como à ignorância e a outros fatores negativos próprios das camadas empobrecidas do Brasil, principalmente daqueles que integravam as sociedades rurais, classificados como desprovidos de valores" (IURCZAKI, 2007, p. 60).

Segundo a autora, apesar de o projeto ter trazido melhoria no nível de vida das populações rurais, as "condições de dependência político-ideológica foram reforçadas, ficando a vivência democrática submetida à vontade dos grupos dominantes." (IURCZAKI, 2007, p. 61)

Todavia, assim como afirma Fagundes (et al, 2008), estas políticas educacionais voltadas à população rural, apesar de estarem apenas no meio rural e não serem pensadas pelas próprias pessoas do processo, estas escolas e políticas tiveram sua relevância na educação dos trabalhadores e seus filhos do campo. Segundo Leite (1999):

> A educação rural no Brasil, por motivos sócio-culturais, sempre foi relegada a planos inferiores e teve por retaguarda ideológica o elitismo acentuado do processo educacional aqui instalado pelos jesuítas e a interpretação político-ideológica da oligarquia agrária, conhecida popularmente na expressão: "gente da roça não carece de estudos. Isso é coisa de gente da cidade" (apud ANTONIO; LUCINI, 2007, p. 178)

Conforme Iurczaki (2007) aponta, por volta de 1960, sem muito sucesso em conter o êxodo rural, o Brasil sofreu "a crise do modelo desenvolvimentista e o desenvolvimento das ondas migratórias das populações carentes, principalmente nordestinas, do meio rural para o urbano, principalmente para a grande São Paulo e para os Estados da região Sudeste" (p. 62). Criou-se, com o Governo Castelo Branco, no período de 1967-1976, o Plano Decenal de Desenvolvimento Econômico e Social, no qual "o processo educativo aparece como instrumento de capacitação mínima para a inserção do cidadão no mercado de trabalho e, consequentemente, a elevação de sua qualidade de vida, havendo um nivelamento no âmbito da educação e uma anulação da dicotomia cidade/campo" (IURKZAKI, 2007, p. 62).

Assim, como nos afirma Frigotto (Apud PUHL 2008, p. 33) "as crianças, jovens e adultos do campo nunca foram considerados sujeitos de cultura, conhecimento e, por isso, as políticas educativas têm sido demarcadas pela lógica colonizadora e adaptativa".

É neste cenário de educação renegada, construída com interesses políticos, ideológicos e imposta às populações mais pobres que podemos destacar a preocupação e a participação dos movimentos sociais com relação à educação voltada aos povos do campo. Nesta transição de concepção e construção de uma nova política educacional, da Educação Rural à Educação do campo, podemos destacar algumas diferenças importantes entre elas. Como vimos, a Educação Rural foi criada pelo Estado e imposta

ao povo do campo com o intuito de superar o atraso entre os trabalhadores, impedir o êxodo rural e, havia um interesse político, econômico e ideológico por trás.

> Tudo o que vinha sendo produzido até então [em] relação à educação estava vinculado à perspectiva do grande capitalista, com a concepção de formação do homem do campo para a prática de uma agricultura com vistas especialmente à monocultura de exportação e à obtenção de lucros financeiros. (IURCZAKI, 2007, p. 65 - 66)

Neste mesmo contexto, havia os movimentos sociais e instituições que se organizavam para mudar este cenário, trazendo, como afirma Iurczaki (2007, p. 65) uma atualização no entendimento da educação do campo, um pensamento diferente, que, embora defenda a manutenção do homem no campo, vem com a difusão e defesa da criação de uma identidade ao camponês e às pessoas que trabalham na zona rural, de valorização destes como saberes históricos. Essa mudança no entendimento dos processos que envolvem o homem do campo motivada pelos movimentos sociais também é defendida por Puhl (2008, p. 31), que afirma ter sido neste momento que

> novas compreensões a respeito da educação dos povos camponeses e, em conseqüência, um outro entendimento acerca do sujeito que tem sua vida significada no campo, dão margem a práticas diferenciadas, provocando novo olhar sobre a relação de ensinar e aprender nesse espaço.

Neste sentido, a Educação do Campo que surgiu dos próprios Movimentos Sociais, ou seja, dos próprios moradores e trabalhadores do campo, da base, tem como um dos princípios a valorização do homem do campo, a construção de uma concepção de educação feita COM os participantes deste processo, não PARA estas pessoas.

> A Educação do Campo tem em vista o camponês, o pequeno agricultor, o sem-terra, e busca a valorização da cultura e identidade camponesa, concomitante a uma formação que possibilite fortalecer os vínculos dos trabalhadores com a terra. Portanto, a essência da Educação do Campo é o trabalho e o trabalhador no contexto das relações sociais produtivas. (IURCZAKI, 2007, p. 65)

Assim, a Educação do Campo teve origem na própria contradição da sociedade, é, então, uma articulação política de organizações e entidades para denúncia e lutas por políticas públicas direcionadas ao povo do campo. Neste sentido, a Educação do

Campo, que surgiu dos próprios Movimentos Sociais, ou seja, dos próprios moradores e trabalhadores do campo, tem como um dos princípios a valorização do homem do campo, a construção de uma concepção de educação feita COM os participantes deste processo, não PARA estas pessoas (CALDART, 2005). Uma vez que, segundo a mesma autora (2005, p. 28) "na história do Brasil, toda vez que houve alguma sinalização de política educacional ou de projeto pedagógico específico isto foi feito *para* o meio rural e muito poucas vezes *com os*, ou ainda menos, *pelos sujeitos do campo*." [grifos da autora]

Um dos exemplos de organização destes movimentos e instituições, a fim da valorização do homem e sua vida no campo, foi a 1ª Conferência Nacional Por uma Educação do Campo, acontecida em Luziânia/GO, no ano de 1998 que contou com a participação, por exemplo, do MST, da CNBB (Conferência Nacional dos Bispos do Brasil), da UnB (Universidade de Brasília), da Unesco (Organização das Nações Unidas para a educação), e do Unicef (Fundo das Nações Unidas para a infância). (CALDART, 2005). Nesta primeira Conferência reafirmou-se que:

> […] o campo é espaço de vida digna e que é legítima a luta por políticas públicas específicas e por um projeto educativo próprio para seus sujeitos […] foram denunciados os graves problemas de falta de acesso e de baixa qualidade da educação pública destinada à população trabalhadora do campo. (CALDART, 2005, p. 14)

Conforme a autora, a educação possui alguns fundamentos construídos no decorrer de sua trajetória, um deles é que a Educação do Campo se constitui a partir de uma contradição que é a própria contradição de classe. O movimento inicial da Educação do Campo foi de uma articulação política de organizações e entidades para denúncia e luta por políticas públicas de educação no e do campo (CALDART, 2005, p. 19).

Portanto, Educação do Campo se refere a uma luta pelo direito de todos à educação, que significa:

> A luta do povo do campo por políticas públicas que garantam o seu direito à educação, e a uma educação que seja no e do campo. *No*: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive: *Do*: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às necessidades humanas e sociais (CALDART, 2002, p. 26).

Segundo a autora a educação não pode ser considerada uma política

compensatória, mas um direito de cada sujeito para seu desenvolvimento pleno, um direito social e de cidadania. E que Educação do Campo seja incorporada ao debate geral de educação para um projeto de desenvolvimento do país, que pense uma política de educação que se preocupe com o jeito de educar, de modo a construir uma qualidade de educação que forme as pessoas como sujeitos de direitos (CALDART, 2002).

Outro fundamento é o diálogo com a teoria pedagógica em que o "diálogo se dá em torno de uma concepção de ser humano, cuja formação é necessária para a própria implementação do projeto de campo e de sociedade que integra o projeto da Educação do Campo" (CALDART, 2005, p. 20). Para que isso seja possível, a Educação do Campo tem como princípio partir do particular, o sujeito do campo, para o universal, que é a construção de uma sociedade mais humana. Ela também se vincula a três vertentes pedagógicas:

1) a **Pedagogia Socialista**, que nos ajuda a "pensar na relação entre a educação e produção desde a realidade particular dos sujeitos do campo […] nos traz a dimensão pedagógica do trabalho e da organização coletiva, e a reflexão sobre a dimensão da cultura no processo histórico" (CALDART, 2005, p. 20);

2) a **Pedagogia do Oprimido** e Educação Popular "que incluem o diálogo com as matrizes pedagógicas da opressão (a dimensão educativa da própria condição de oprimido) e da cultura (a cultura como formadora do ser humano), especialmente em Paulo Freire". Portanto, "a Educação do Campo talvez possa ser considerada uma das realizações práticas da pedagogia do oprimido, à medida que afirma os pobres do campo como sujeitos legítimos de um processo emancipatório, e por isso mesmo, educativo" (CALDART, 2005, p. 21) e,

3) a **Pedagogia do Movimento**, que também dialoga com as tradições anteriores, mas se produz desde as experiências educativas dos próprios movimentos sociais do Campo. Trata-se de um diálogo que ao mesmo tempo será formulação de suas concepções e de seus desdobramentos práticos. (CALDART, 2005, p. 21).

Neste sentido, uma luta constante dos movimentos sociais do campo, além da luta pela terra, é a luta por educação de qualidade, políticas públicas e escola. Não que a escola seja o único meio de se fazer acontecer o Projeto de Educação do Campo, mas é um dos instrumentos fundamentais para a efetivação do mesmo, pois ela tem uma tarefa educativa fundamental, especialmente na formação das novas gerações; pode ser um espaço efetivo de fazer acontecer a Educação do Campo, e pode ter um papel

importante na disputa de hegemonia de projeto de campo, de sociedade e de formação humana. (CALDART, 2005, p. 36)

A Educação do Campo é, portanto, uma articulação política de organizações e entidades para a denúncia e luta por políticas públicas e para a mobilização popular em torno de outro projeto de desenvolvimento e traz consigo a Escola como um importante instrumento nesta construção coletiva.

É nesta perspectiva, de potencialização da escola como um instrumento para a construção de um projeto de educação de qualidade para os povos do campo, que os movimentos sociais, em maior destaque o MST, vêm colocando em prática a experiência de construção de escolas ou salas vinculadas nos acampamentos. Um dos objetivos destas escolas, além do oferecimento de outra perspectiva de educação aos povos acampados, é facilitar o acesso à escola, pois muitas vezes os acampamentos estão distantes das cidades, e as crianças precisam passar horas no trajeto até a escola, o que prejudica em seus aprendizados.

ESCOLAS ITINERANTES: UMA NOVA PROPOSTA DE ESCOLA

Falamos então das Escolas Itinerantes do MST, uma iniciativa que propõe um modelo de Escola que seja pensada, discutida e criada pelos próprios sujeitos deste processo. O MST, fundado oficialmente em 1984, traz consigo a experiência de Escolas e questões relacionadas à educação. Uma das experiências mais significativas em educação são as Escolas Itinerantes, legalizadas[8]e reconhecidas pelo Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Sul[9], Santa Catarina, Paraná, Alagoas, Piauí e Pernambuco, desde o ano de 1996.

> Do desafio de garantir a educação do campo, principalmente durante as lutas, surgiram outras inovações importantes, como as Escolas Itinerantes, que acompanham os acampamentos, que não têm localidade fixa. Temos 32 escolas, 277 educadores e

[8] Segundo informações coletadas no Setor Estadual de Educação do MST no Estado de Santa Catarina, as Escolas Itinerantes foram aprovadas como "experiência pedagógica" no dia 21 de setembro de 2004 pelo Conselho Estadual de Educação, sob o parecer nº 263. Legalmente, foi em 21 de fevereiro de 2005 que tiveram início as aulas nos acampamentos, muito embora, segundo consta no projeto político pedagógico (ppp), desde as primeiras ocupações do MST no Estado, a partir de 1985, iniciava-se uma crescente demanda por escolas nos acampamentos e, diante disso, logo iniciaram as primeiras experiências escolares nesses locais, mesmo sem seu reconhecimento legal. Conforme histórico oferecido pela Secretaria do Setor de Educação do MST, no princípio o trabalho começou a ser realizado com pouca infra-estrutura, tanto física quanto pedagógica, contudo, todos concordavam que era necessário iniciar as aulas, até mesmo, como forma de pressionar o Estado no que se refere ao repasse dos materiais previstos. (PUHL, 2008, p. 40)

[9] Onde sofre atualmente grande perseguição e repressão para o fechamento das mesmas.

> 2.984 educandos envolvidos num processo educativo permanente. As Escolas Itinerantes do MST são espaços de conhecimento, criação, socialização com base em valores democráticos, e se deslocam junto com os acampamentos. (MST, 2010, p.23)

Conforme a citação acima, podemos atribuir às Escolas Itinerantes uma característica principal, que o próprio nome apresenta, ou seja, **a itinerância da escola juntamente com o povo**, nos acampamentos para onde eles itineram. Itinerante, segundo o dicionário Aurélio (2004, p. 415) significa "Que ou quem viaja, percorre itinerários", assim chamarmos as escolas de itinerantes é afirmarmos que a estrutura, tanto física quanto pedagógica, caminha juntamente para onde está o povo.

Nesta perspectiva, conforme Dalmagro (s/d), as Escolas Itinerantes são originadas em condições de luta pela terra, sendo esta uma escola que se adapta às condições e se compromete com as famílias acampadas. Sendo assim, a autora nos apresenta este compromisso, que se dá em duas dimensões:

> primeiro, por estar onde está o povo, desloca-se com ele, acompanha-o: no acampamento, na reocupação, nas marchas, nas mobilizações (…) se refere a dimensão da presença física, a qual é muito importante, pois assegura a escolarização das crianças e jovens onde estes se encontram e nas condições de luta e conflito. A segunda dimensão é a do compromisso político e pedagógico que aponta para além da presença física, mas para o sentido do trabalho educacional que a escola desenvolve (p. 13)

É aí que está a diferença desta escola, pois reafirma o compromisso tanto com o aprendizado dos educandos, dos educadores, quanto dos moradores da comunidade. Pois se é uma escola que faz parte do cotidiano da luta pela terra e do acampamento, ela é pensada também pela comunidade. Assim, a gestão democrática da escola garantida na Constituição de 1988, e assumida pela Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDBN) de 1996, tem maior possibilidade de acontecer na prática.

Ao mesmo tempo que a escola caminha onde está o povo, a vida não se separa do ambiente escolar, pois quando estão em marcha reivindicando algo, estão se preparando para uma ocupação, ou até mesmo passando por um despejo, as crianças estão aprendendo, pois surgem diversas questões que se relacionam com a realidade. É aí que está o papel do educador e em saber usar estas questões do cotidiano e problematiza-las com os conhecimentos acumulados e sistematizados historicamente. Segundo Camini (2009) há um avanço que está:

> na condição real e capacidade do educador, em problematizar e transformar esta realidade em conteúdos escolares, fazendo relações com processos mais complexos do conhecimento historicamente acumulado, gerando novos conhecimentos. Olhar os fatos/problemas de forma imediatista e superficial, sem questionar e buscar elementos que subsidiem sua solução, não condiz com a escola que queremos construir. (CAMINI, 2009, p. 129)

Neste sentido, podemos afirmar que além da questão alfabetizadora, as Escolas Itinerantes do MST, priorizam a questão formativa, política e crítica dos filhos e trabalhadores relacionados à Reforma Agrária. Este tipo de educação emancipadora, fundamenta-se em algumas características principais, que veremos a seguir.

Existem algumas diferenças entre a escola itinerante e a escola "convencional" e uma das principais é o local onde elas estão inseridas. Enquanto a Escola atual tem a principal preocupação em "preparar o aluno para a vida", a Escola Itinerante está na vida, caminha com o povo onde quer que ele vá, está nos ônibus dos atos públicos, está na árvore quando não há estrutura adequada. Ela acontece onde a vida e a realidade acontecem.

> A diferença começa nos objetivos da escola. Desde o início, os pais têm clareza de que a escola deve ajudar no avanço da luta. Ou seja, não pode haver separação entre o que está acontecendo [na comunidade] e o que é trabalhado na sala de aula. A escola deve ser essencialmente prática, fornecendo conhecimentos capazes de influenciar no trabalho e na organização da nova vida. Ser um instrumento de continuidade da luta através das crianças, ensinando a elas 'a realidade, o jeito deste mundão que tá aí'. Exatamente ao contrário da experiência que eles próprios tiveram: 'só as coisas impostas na nossa cabeça, e era àquilo que a gente aprendia... Na realidade, a gente não aprendia era nada, nem ler e escrever direito' (MST, 2005, p. 18).

Portanto, a Escola Itinerante, por estar onde está o povo, vive a realidade no dia-a-dia, tanto nas ocupações, reivindicações, despejos, reuniões, etc. Assim, uma das características pedagógicas é a prioridade em desenvolver atividades e conteúdos relacionados a esta **realidade/atualidade** em que os sujeitos estão inseridos, pois "para ser escola, tem que estar com a vida" (CAMINI, aula do dia 03/10/2010).

Embora a escola esteja inserida no contexto de rotatividade e de ampla articulação política, o ponto de partida não pode ser o mesmo ponto de chegada, ao afirmar que "considerando que não basta escolher aquilo que o educando já conhece;

este deve ser o ponto de partida, porém a escola precisa possibilitar que o aluno conheça além de sua realidade imediata, encoberta por diversas mediações ideológicas, pois se ficarmos, na imediaticidade dos fenômenos, os estudantes não conhecerão de fato a realidade" (Bahniuk, 2009, p. 71). Conforme Camini (2009):

> ... a realidade ao seu redor não permite seu fechamento e isolamento. Pelas interferências externas, a provisoriedade do acampamento naquele espaço, a realidade se torna provocativa, penetrando na escola e envolvendo-a com ela. Dadas estas circunstâncias, ela é o ponto de partida para o trabalho em sala de aula e, conseqüentemente, o ponto de chegada da aprendizagem da vida. (p. 123)

Ou seja, nas palavras de Caldart (2004):

> Trata-se de uma reflexão que também nos permite compreender que são as relações sociais que a escola propõe, através de seu cotidiano e jeito de ser, o que condiciona o seu caráter formador, muito mais do que os conteúdos discursivos que ela seleciona para seu tempo específico de ensino. (p. 320).

Proposta esta, já assegurada pela LDB de 1996, em seu artigo 2º que, de acordo com o parágrafo 1º já citado neste texto, diz: "A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social". Por isso, uma das principais características pedagógicas da Escola itinerante é a relação entre a Escola e a vida, é o vivenciar os fatos e acontecimentos do cotidiano, questionando-os, buscando soluções e relacionando-os com os conhecimentos historicamente acumulados e sistematizados.

A segunda característica pedagógica da Escola Itinerante são os **Tempos educativos**. Pois, para que o estudo da realidade seja possível de acontecer é necessário organização e planejamento. Para isso, os Tempos Educativos são pensados de forma a estarem ligados à realidade, que superem as necessidades dos alunos, que possam abranger pesquisas, leituras, passeios, trabalhos manuais e intelectuais, pois o ato de aprender não está somente relacionado à sala de aula, muito pelo contrário, é exatamente fora dela que os educandos aprendem (DALMAGRO, s/d).

Vimos acima que a Escola Itinerante está onde o povo está e por isso deve estar ligada à realidade vivida, e que tem a tarefa de formar cidadãos críticos de sua realidade, capazes de levantar questionamentos, e buscar soluções para os limites e problemas encontrados. É nesta perspectiva que o MST, busca em Pistrak, em sua experiência da escola do trabalho, a proposta da **Auto-organização**, pois conforme Freitas (apud, CAMINI, 2009)

> É Pistrak (1981) que chama a atenção para a questão da auto-organização dos alunos. Para ele, o envolvimento do coletivo dos alunos na escola é fundamental. Isso nos remete para além do trabalho na sala se aula, em direção à auto-organização da gestão da escola e da sociedade, mostrando, novamente, a interação entre estes níveis – sala de aula, escola e sociedade. (p. 130)

Para o MST (2005), a auto-organização significa "ter um tempo e um espaço autônomos para que se encontrem, discutam suas questões próprias, tomem decisões, incluindo aquelas necessárias para sua participação verdadeira no coletivo maior de gestão da escola. (p. 173). Este princípio, segundo Bahniuk (2009):

> ... está relacionada com a construção de novas relações na escola que valorizam a horizontalidade, o trabalho coletivo e a solidariedade. Visando a participação ativa dos estudantes na organização da vida da escola, não tendo uma norma instituída de cima para baixo e sim manifestada a partir das necessidades e problemas colocados para a escola enfrentar. (BAHNIUK, 2009, p.73)

Sabemos que na maioria das escolas públicas brasileiras, o grau de apreensão e assimilação do conhecimento dos alunos é avaliado por meio de notas e provas escritas ou orais, "aplicadas" pelos professores ou órgãos governamentais. Sabemos também que esta prática acontece de maneira autoritária e hierárquica, pois a mesma pessoa que define as questões da avaliação é a mesma que avalia as respostas e define a "nota merecida", ou seja, o professor tem um instrumento de poder e controle em suas mãos. Da mesma forma como afirma Camini (2009):

> … sabemos que a categoria central da escola capitalista é a avaliação, que se traduz por produtividade. É por ela que se legitima o controle do capital, enquanto relação social, sobre a educação feita escola e que atinge professores, diretores, pais e alunos e se define muito longe da sala de aula, distribuindo-se de modo a não ser percebido. Conhecer seus meandros, e características predominantemente classificatória, assim as implicações ideológicas da educação é dever daqueles que se propõem a pensar uma nova forma escolar. (p. 174).

Neste sentido, outra característica da Escola Itinerante, que busca contrapor a lógica vigente é a **avaliação** embasada em métodos de avaliação sistemática, por meio de pareceres e observação do desenvolvimento contínuo dos educandos.

PRIMEIRA EXPERIÊNCIA DE ESCOLA ITINERANTE NO ESTADO DE SÃO

PAULO/ACAMPAMENTO DOM HÉLDER CÂMARA

No estado de São Paulo, como dito antes, teve uma única e curta experiência de escola itinerante e aconteceu no acampamento Dom Helder Câmara/MST, em Matão/SP. Como já vimos neste texto, desde a década de 1980 já haviam experiências de Escolas Itinerantes nos acampamentos do MST, mas foram legalizadas pela Secretaria Estadual de Educação em 1996, no sul do país.

O acampamento Dom Helder Câmara, constituído pelo MST, em 1999, decidiu dar início à primeira experiência de Escola Itinerante no estado de São Paulo. É importante ressaltar que, atualmente, as Escolas Itinerantes são vinculadas às Escolas Bases – Escolas do Campo – dos assentamentos, mas nesta experiência em específico, a Escola Itinerante, seria vinculada à Escola Municipal de Matão/SP, pois naquele momento, não havia uma proposta de vinculação à uma escola do campo, inclusive por ser o início de uma experiência.

No mesmo ano, em 1999, uma comissão de militantes e moradores deste acampamento apresentou, com base nas experiências do Sul do país, uma proposta educacional para o então prefeito da cidade de Matão/SP.

Segundo depoimentos, após algumas reuniões com o diretor do Departamento de Educação Municipal – representante da Secretaria de Educação daquela cidade – e a comissão de militantes, firmou-se um acordo, em que, as crianças que cursavam da 5ª série em diante, seriam transportadas, diariamente, para a escola de um Distrito de Matão, chamado São Lourenço do Turvo. E, as crianças da 1ª a 4ª série, seriam matriculadas em uma escola municipal de Matão, mas estudariam no próprio acampamento, ou seja, seriam salas vinculadas à escola da cidade.

> Nós fizemos um barracão, então os acampados construíram um... Me lembro bem, era um barracão com duas salas de aula e um corredor no meio destas duas salas, feito de bambu e, que a secretaria de educação, na época, acabou comprando a lona preta, que também eles cobriram e fecharam. (ALEXANDRE LUIZ MARTINS DE FREITAS, diário de campo 04/03/2011) [10]

Vejamos, na imagem abaixo, a escola Itinerante do Acampamento "Dom Hélder Câmara":

[10] Diretor do Departamento de Educação do Município de Matão, em 1999. Responsável pelas negociações com os acampados para construção da Escola Itinerante no acampamento Dom Hélder Câmara. No caso deste entrevistado, especificamente, usaremos o nome verídico.

Imagem 1: Escola Itinerante do Acampamento Dom Hélder Câmara em Matão/SP. Fonte: Imagem retirada do Clipe "Pra não pensar em você" de Chico César, 1999.

Assim, a escola teria o total apoio da secretaria de educação no que tange aos materiais didáticos, de infraestrutura – como, por exemplo, fogão, merenda escolar, filtro de água, carteiras e cadeiras, etc. – e, os educadores seriam do próprio acampamento[11], pois esta seria também uma demanda daquela comissão.

> Naquele momento, entre outras coisas, [a escola] foi para valorizar o acampamento,… o Movimento, como se fosse uma ação afirmativa, ou seja, o movimento naquele momento, para aquelas famílias, precisava depositar confiança. Eu percebia nas reivindicações dos acampados que esta era tona, que seria muito importante para eles, não só pela questão de ficarem próximos, as crianças não terem que se deslocarem porque eram muito pequenas, mas porque era muito importante que as crianças permanecessem ali como um espaço também de luta e de construção histórica do acampamento. (idem)

"Foi uma experiência nova, tanto para o grupo, para o Movimento aqui no Estado de São Paulo, e para nós, quando este grupo mudou-se para Barretos, nós chegamos a conversar com a secretária da educação de lá para que ela fizesse a mesma coisa, ou seja, uma escola anexa." (idem). Esta foi, portanto, a primeira experiência de escola Itinerante do Estado de São Paulo.

No entanto, esta experiência não aconteceu por muito tempo, pois, com a mudança para outro município, com outros atores políticos, a Escola Itinerante como foi em Matão teve apenas alguns meses de resistência e as crianças passaram a freqüentar a escola da cidade de Barretos, juntamente com as maiores.

[11] Como na maioria dos acampamentos, dado o grande número de famílias, há profissionais das mais diversas áreas, e neste caso, haviam acampados também educadores com formação na área.

Imagem 2: Escola Itinerante do Acampamento Dom Hélder Câmara em Barretos/SP. Fonte: Arquivo pessoal cedido pelos entrevistados, 2002.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considera-se, contudo que, apesar dos diversos obstáculos e desafios que alunos, professores, militantes e idealizadores vêm encontrando para manter as escolas Itinerantes em pé e em atuação, seja com os despejos, com os temporais que as destroem, falta de infraestrutura, enfrentamentos com as Secretarias de Educação e o Ministério Público, esta é uma experiência de ensino que busca o atendimento escolar da classe trabalhadora, a valorização e junção entre a experiência adquirida fora da escola com os conhecimentos escolares e que permanecem, em alguns Estados, em resistência nesta luta por uma educação de qualidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTONIO, CLÉSIO A.; LUCINI, Marizete. **Ensinar e aprender na educação do campo: processos históricos e pedagógicos em relação.** Campinas/SP: Cadernos Cedes. maio/ago. 2007. vol. 27, n. 72, p. 177-195. Disponível em: < http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v27n72/a05v2772.pdf>. Acesso em: 26/04/2011

BAHNIUK, Caroline. **Educação, Trabalho e Emancipação Humana: um estudo sobre as Escolas Itinerantes dos acampamentos do MST**. In: MST. **Pesquisas sobre a Escola Itinerante: refletindo o movimento da Escola**. Cadernos da Escola itinerante. Ano II, n. 3, abril de 2009. p. 65-78

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional,** 1996. Disponível em: <

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm> Acesso em: 07/03/2011

CALDART, Roseli S. *Por Uma Educação do Campo: Traços de uma identidade em construção*. IN: KOLLING, Edgar J.; CERIOLI, Paulo R.; CALDART, Roseli S. **Educação do Campo: Identidade e Políticas Públicas**. Brasília/DF: Articulação Nacional "Por Uma Educação do Campo", n. 04, 2002, p. 25-36

_____. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. 3 ed. São Paulo/SP: Expressão Popular, 2004

_____. *Elementos Para a Construção do Projeto Político e Pedagógico da Educação do Campo*. In MOLINA, Mônica. C.; JESUS, Sonia. M. S. A. de. (org). **Contribuições para a Construção de um Projeto de Educação do Campo**. Brasília/DF: Articulação Nacional "Por uma Educação do Campo", n. 05, 2005, p. 13-52

CAMINI, Isabela. **Escola Itinerante dos acampamentos do MST: um contraponto à Escola Capitalista?** In: MST. **Pesquisas sobre a Escola Itinerante: refletindo o movimento da Escola**. Cadernos da Escola itinerante. Ano II, n. 3, abril de 2009. p. 121-139

DALMAGRO, Sandra L. **Escola Itinerante: do árduo e do belo**. Mimeo, s/d.

FREITAS, Alexandre L. M. de. **Diário de Campo 04/03/2011**.

IURCZAKI, Adelmo. **Escola Itinerante: uma experiência de educação do campo no MST**. Dissertação de Mestrado em Educação da Universidade Tuiuti do Paraná. Curitiba/PR, 2007. Disponível em: <http://tede.utp.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=191> Acesso em: 09/05/2011

MST. **Dossiê MST Escola: documentos e estudos 1990 – 2001**. Cadernos de educação n. 13. Edição Especial. Veranópolis/RS: Iterra, 2005

PUHL, Raquel, I. **Escola itinerante do MST: o movimento da escola na educação do campo**. Dissertação de Mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. Florienópolis/SC, 2008. Disponível em: <http://www.ppge.ufsc.br/ferramentas/ferramentas/tese_di/arquivos/174.pdf>. Acesso em: 01/05/2011