

Reforma agrária e educação ambiental*

Wojciech Andrzej Kulesza

Resumo

Com a implementação de uma agricultura familiar sustentável, envolvendo efetivamente crianças, jovens e adultos, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) está desenvolvendo nos seus assentamentos um modelo de produção cooperativo e agroecológico fortemente baseado na educação. Neste trabalho, fundamentado em pesquisa exploratória acerca da educação oferecida nos assentamentos do MST, discutem-se os riscos virtuais dessa educação ambiental, especialmente para os sem-terrinha. Em primeiro lugar, devido à complexidade científica das questões ecológicas, é bastante plausível que elas sejam encaminhadas de modo autoritário, solapando assim a vocação libertária da pedagogia do MST. Segundo, algumas dessas propostas não resolvem imediatamente o problema da produção, prejudicando a própria crença dos sem-terra no ambientalismo.

Palavras-chave: infância, movimentos sociais, trabalhadores rurais, educação ambiental.

* Uma versão deste trabalho foi apresentada na conferência bianual da Society for the History of Children and Youth, realizada em junho de 2007 em Norrköping, Suécia, com o título "The Landless Kids as Agents of Environmental Education".

Abstract

Agrarian reform and environmental education

Implementing a sustainable agricultural production in a familiar basis, with the effective involvement of children, youths and adults, The Brazilian Rural Landless Workers Movement (MST) is developing in its settlements a model of production with agro ecological and cooperative character. In this work, based on an exploratory research focused on the environmental education pursued in settlements of MST, we discuss the virtual risks embodied in this practice for the landless children. Firstly, due to the scientific complexity of the ecological questions, it is very probable that the solutions can only be presented in an authoritarian way, thus undermining the liberation emphasis of MST pedagogy. Secondly, some of these ecological proposals cannot solve immediately the production problem, reducing the belief of the landless workers on environmentalism itself.

Keywords: infancy, social movements, rural workers, environmental education.

Introdução

No dia 12 de outubro de 2006, quando se comemorava no Brasil o Dia da Criança, centenas de meninos e meninas saíram às ruas no Rio Grande do Sul para protestar contra o “deserto verde”, denominação utilizada pelos ambientalistas para criticar as plantações de espécies vegetais exóticas, como o eucalipto, extensamente utilizadas por empresas desse Estado na fabricação de papel. Nesse dia, o 12 de outubro, crianças de todo o País que vivem nos acampamentos e assentamentos do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), os sem-terrinha, se reúnem para discutir seus problemas e reivindicar seus direitos. Torna-se evidente, nessas ocasiões, o grande esforço político e educacional realizado pelo MST em torno das questões ambientais no campo, cada vez mais candentes com a modernização agrícola e, portanto, estreitamente relacionadas com luta pela terra. Não há dúvida de que a moderna tecnologia, dos agrotóxicos aos transgênicos, dos fertilizantes às máquinas agrícolas, contribui para a sobrevivência do latifúndio.

A alta concentração da propriedade da terra no Brasil, onde cerca de 3% da população detém a posse de 2/3 das terras agriculturáveis e onde existem latifúndios de extensão superior a um milhão de hectares, tem motivado a luta pela reforma agrária empreendida pelo MST. Como o mais importante movimento social de massas no Brasil contemporâneo, envolvendo cerca de meio milhão de famílias entre assentamentos

conquistados e acampamentos em luta pela terra, o MST inclui cada vez mais os danos ambientais entre os males causados pela “revolução verde” no campo brasileiro. Num país no qual cerca de 70% dos alimentos para o consumo interno são produzidos por pequenos agricultores, as sementes híbridas, os agroquímicos, a mecanização intensa e a monocultura de exportação, além de agravar a situação de exploração do trabalhador rural, acabam provocando graves prejuízos para o meio ambiente. Desta forma, a luta do MST adquire um significado positivo para toda a sociedade, já que propõe uma alternativa ecologicamente correta para a organização da produção agropecuária.

Buscando uma produção sustentável através de uma agricultura de base familiar, com a participação ativa de crianças, jovens e adultos, o MST procura desenvolver nos assentamentos da reforma agrária um modelo de produção de caráter cooperativo e agroecológico, garantindo a subsistência dos trabalhadores e, ao mesmo tempo, construindo um modo alternativo de produção. A sustentabilidade para o MST não se restringe apenas à questão material, como na ecologia, mas se estende também à permanência dos princípios da luta pela terra. No estabelecimento dessa nova relação entre homem e natureza, a ação educacional tem sido fundamental, articulando o trabalho produtivo com as tarefas políticas do movimento. Ao lado de um esforço constante de formação política sob a responsabilidade da organização, o MST vem organizando escolas formais tanto para crianças como para adultos. Para se ter uma idéia em números da dimensão desse empenho, em 2004, segundo dados do próprio movimento, o MST controlava 1.500 escolas de ensino fundamental, onde estudavam cerca de 160 mil crianças e jovens, e coordenava mais de 2 mil educadores de jovens e adultos, alfabetizando cerca de 30 mil trabalhadores do campo, dispondo ainda de 500 educadores infantis (MST, 2004, p. 12). Esse imenso esforço do MST no campo da educação tem sido reconhecido através da concessão de prêmios por inúmeras organizações, como o Unicef, por exemplo.

Baseada explicitamente na pedagogia dialógica de Paulo Freire (1921-1997), que atuou diretamente no movimento, e incorporando elementos da pedagogia do trabalho de Pistrak e da pedagogia ativa de Makarenko, a atuação educacional do MST está fortemente ancorada na realidade dos trabalhadores do campo. À educação *rural*, os movimentos sociais no campo, notadamente o MST, têm contraposto, desde a década de 80 do século passado, uma educação *do campo*, pensada pelos camponeses para os camponeses. Neste processo, coloca-se em questionamento toda a estrutura e funcionamento da escola da cidade, depurando seus princípios e valores para melhor adaptá-la à realidade campesina. Até mesmo o ideal de escola graduada perseguido pela modernidade é colocado em questão pelo movimento, resgatando-se as virtualidades educativas das classes multisseriadas (Hage, 2006). Desse modo, ao articular organicamente a produção do campo com a sobrevivência da comunidade, a educação propugnada pelo MST deixa de assumir um caráter particularista, estendendo-se por toda a sociedade. Num contexto de valorização da

cultura camponesa e de sua agricultura de base familiar, emerge desse processo uma educação estreitamente ligada a um modo de produção agropecuário, coletivo e sustentável, em franca oposição à monocultura típica do latifúndio capitalista, exploradora do trabalho e devastadora do meio ambiente.

Um movimento sociopolítico

A propriedade da terra no Brasil, desde a época colonial, sempre se constituiu num importante fator econômico de produção. Todavia, muito antes da moderna concentração de capital, a terra se manteve sob o controle de poucos, aqueles apropriadamente chamados de latifundiários. Os que trabalhavam na terra, como moradores ou assalariados, geravam alimentos para a reprodução social e/ou produtos para exportação. Entre esses dois extremos estabelecia-se uma extensa gama de relações sociais que, por sua vez, determinava o vínculo do trabalhador com a terra. A valorização diferenciada desses dois setores de produção pelo mercado determinava o seu tamanho relativo no interior da propriedade. Em geral, as lavouras destinadas a produtos de exportação, como o açúcar, o café, o cacau e mais recentemente a soja, tendiam a se expandir para áreas cada vez maiores. Essa concentração fundiária desencadeou um processo violento de expropriação pelo qual se procurava garantir a propriedade da terra a qualquer custo – não somente aquela destinada ao cultivo, pois, mesmo improdutiva, a terra constituía uma substancial reserva de valor para o latifundiário.

Com o aumento gradual da produtividade do trabalho no setor de exportação propiciado pela modernização agrícola, ampliava-se o excedente de trabalhadores no campo. Sem terra para produzir a sua sobrevivência, abriam-se concretamente para os camponeses as portas da migração. Historicamente, as alternativas englobavam desde uma mudança para a fronteira agrícola, iniciando um novo ciclo, até o deslocamento para as cidades, com a perspectiva da perda definitiva de sua condição rural. Lidar com as tensões sociais, agudas ou crônicas, provocadas por esses movimentos passou a ser uma ocupação dos sucessivos governos do País. As intensidades desses fluxos, numa ou noutra direção, condicionados pela dinâmica global da economia, entravam assim com destaque na agenda política de planejamento do moderno Estado brasileiro. No final da década de 70 do século passado, a intensificação da produção do setor de exportação conjugada com a estagnação da economia urbana e o esgotamento da ditadura militar criaram a base social sobre a qual se ergueria o MST (Harnecker, 2002).

Assumindo radicalmente sua condição camponesa, os sem-terra retomam a bandeira da luta pela reforma agrária no Brasil, cravando-a agora em pleno latifúndio. Apoiando-se na função social legalmente prescrita para ser desempenhada pela propriedade, eles passam a reivindicar para si as terras improdutivas, não aquelas distantes prometidas

pelos projetos de colonização, mas as que conhecem na sua própria vizinhança. Motivados muito mais pela racionalidade bíblica apregoada pelos grupos religiosos que os apóiam do que pela legislação, os trabalhadores rurais passam a ocupar fazendas reivindicando a sua desapropriação pelo governo. Como escreveu Frei Betto (2006, p. 213), ressaltando o novo estilo de atuação do movimento, no MST "o político (a reforma agrária) articula-se com o benefício pessoal e familiar concreto (a ocupação da terra e a conquista de um lote). O utópico (o socialismo) é vivenciado em atividades coletivas (assentamentos e cooperativas). O ético (a militância e as marchas) encontra motivação no estético (os símbolos, como a bandeira, as músicas, as romarias, o ritual – a 'mística' – dos encontros". A força e sucesso dessas ações, guiadas pela palavra de ordem "terra para quem nela trabalha", leva à fundação, em janeiro de 1984, do MST. No ano seguinte, a importância das ocupações é reafirmada pelo Primeiro Congresso do MST, que aprova a divisa "ocupação, única solução". A partir daí começa o processo de transformação dos trabalhadores rurais sem terra do Brasil nos "sem-terra" do MST (Caldart, 2004).

O reconhecimento legal do direito a terra, obtido normalmente depois de árdua luta de resistência, transforma os acampamentos em assentamentos do MST. O desafio de afirmar a viabilidade econômica da gleba ante a recorrente carência das condições de produção no campo obrigou o movimento a estender sua ação organizativa. Após um primeiro momento romântico de retorno à condição camponesa, facilitado por uma agricultura de base familiar, a realidade dos assentamentos acaba por ampliar os objetivos do movimento. No Encontro Nacional de 1989, isto seria expresso pela inclusão de uma nova bandeira de luta: "ocupar, resistir e *produzir*". Além da sustentabilidade dos assentamentos, o MST precisava garantir a continuidade da luta pela reforma agrária em todo o Brasil. A ênfase no trabalho coletivo, operacionalizada por uma estrutura decisória colegiada, elegeu o cooperativismo como forma de organização em todas as fases de produção. Em fins de 1994, como forma de agregar mais valor à produção, decidiu-se investir na agroindústria, cuja modernidade ajudaria a sensibilizar a juventude a se engajar nas atividades rurais.

À medida que os assentamentos vão experimentando todas as agruras do processo produtivo, da lavoura ao mercado, fica patente para os trabalhadores que outras transformações sociais são necessárias. O MST começa então a se engajar diretamente nas questões sociais mais gerais da sociedade brasileira. Como movimento de massas, torna-se um importante protagonista do cenário político nacional. Por outro lado, as ações bem-sucedidas do MST no campo obrigam os latifundiários a uma contra-ofensiva. Como resultado, a questão agrária passa a ser uma questão nacional candente, envolvendo tanto as lutas no campo como na cidade. Espelhando essa situação, o III Congresso do MST adota em 1995 o lema "Reforma Agrária: uma Luta de Todos". Ao adquirir essa dimensão nacional, o movimento é desafiado a dar respostas a outras questões correlatas, como a questão da água, das queimadas, das reservas

indígenas, da poluição, etc. Desta forma, a questão ambiental, que já havia eclodido no cotidiano dos assentamentos, assume para o MST uma magnitude cada vez maior.

Educação para a sustentabilidade

Uma das peculiaridades do MST é o engajamento de seus membros: ninguém participa das ações do movimento sem um trabalho prévio de conscientização (Fernandes, 2000). Esse trabalho de base, herança dos movimentos eclesiais, sindicais e partidários de resistência à ditadura militar, pressupunha uma pedagogia de caráter libertário. Essa experiência levou à formação no MST de um significativo quadro de militantes, liberados muitas vezes, parcial ou totalmente dos assentamentos, para realizar tarefas específicas. À medida que o movimento avançava em suas conquistas, exigia-se uma maior sistematização dessa militância, e as ações formalmente educacionais acabaram por se destacar na estrutura do MST como um dos seus mais importantes setores. A institucionalização de cursos e escolas, com diversas finalidades e nos mais diferentes níveis, passou a ser uma constante no movimento. Naturalmente, essas iniciativas procuraram manter as características dialógicas e não autoritárias da pedagogia originária que havia levado os trabalhadores à luta conjunta pela terra. Vieitez e Dal Ri (2004, p. 56), enfatizando a gestão democrática da escola almejada pelo MST, mostram como, nessa perspectiva, “a ação pedagógica deve buscar transformar estruturas, processos escolares e a própria função social da escola”.

Organizados por grupos de famílias, os trabalhadores enfrentaram de imediato a questão da escolarização de suas crianças nos acampamentos e assentamentos. Aproveitando a existência de docentes entre seus membros, o MST começa a implementar atividades escolares com o auxílio de leigos com alguma escolarização. Uma vez assentados, os trabalhadores, amparados pela legislação, começaram a lutar pelo funcionamento de escolas, a cargo do governo, para seus filhos. Entretanto, essa via legal implicava também a aceitação das diretrizes educacionais oficiais e a imposição de professores legalmente habilitados para lecionar nas escolas. Rapidamente constatou-se a divergência profunda entre a proposta educacional trazida pelas autoridades educacionais e as necessidades das crianças do assentamento. A orientação predominantemente urbana do currículo de formação de professores incapacitava-os de atender às demandas educacionais do movimento. Tornava-se assim cada vez mais clara a necessidade de o próprio MST preparar os seus professores.

A partir de 1990, inicialmente no Rio Grande do Sul, o movimento, em convênio com entidades religiosas e educacionais, começa a organizar cursos de magistério. O desafio imediato era superar a localização urbana desses cursos para professores. Aliás, desde o início o MST fez questão de garantir uma educação que fosse ministrada preferencialmente no

campo. Afinal, como afirmou Delwek Mateus (apud Harnecker, 2002, p. 251), dirigente em São Paulo, “se as pessoas são agricultoras, deveriam desenvolver os seus conhecimentos práticos no campo desde pequenas porque é a melhor forma de aprender: vendo as plantas nascer e crescer, vendo os animais, a produção, o trabalho de seus pais. O Movimento avalia que esta formação ligada à vida é fundamental na formação cultural dos camponeses”. A solução encontrada consiste em dividir o tempo de formação entre o local da escola e o lugar de trabalho, onde os futuros professores realizam tarefas, teóricas e práticas, referentes às diversas disciplinas escolares. Essa preocupação é tão importante para o MST que foi criada inclusive uma “escola itinerante”, que acompanha as crianças dos acampamentos conforme a necessidade da luta pela terra as obriga a mudar de lugar.

Essas experiências seriam institucionalizadas com a criação do Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária (Iterra) em 1995, também no Rio Grande do Sul, destinado inicialmente à formação de técnicos agrícolas. Já agora, com as discussões dentro do MST bastante avançadas, inclusive com a publicação de inúmeros materiais pedagógicos, teóricos e práticos, a formação de professores adquire uma dimensão nacional. Com base na “pedagogia da alternância”, recrutam-se todos os tipos de professores dos assentamentos para realizar, durante as férias escolares, cursos de formação no Instituto de Educação Josué de Castro, pertencente ao Iterra. Professores leigos, numerosos nas Regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste, podem assim complementar a sua formação, e os professores públicos alheios ao MST têm assim a oportunidade de conhecer sua proposta educacional. Esse processo foi favorecido pela nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 –, flexibilizando, especialmente para o campo, a estrutura e o funcionamento das escolas.

A aproximação entre as demandas educacionais do movimento e as políticas públicas governamentais se estreitou em função do histórico déficit de alfabetização de adultos no Brasil. Como o analfabetismo é ainda maior na área rural, o MST vinha se defrontando com a questão desde o início dos seus esforços para a formação de militantes. Isso redundou na organização de atividades de educação não-formal de jovens e adultos no campo, sempre que possível e seguindo o lema “sempre é tempo de aprender”. Essa mobilização, somada à produção de materiais instrucionais específicos pelo movimento, reavivou a questão da alfabetização no campo. Como resultado, em 1998, o governo federal criou o Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária (Pronera). Apesar de motivado pela educação de jovens e adultos, o Pronera (apud Souza, 2006, p. 66) “é uma política pública específica do governo federal, cujo objetivo é estimular, propor, criar, desenvolver e coordenar projetos na área de Educação nos assentamentos de reforma agrária”.

O Pronera estimulou o estabelecimento de inúmeras parcerias do MST e de outros movimentos sociais no campo com órgãos do governo, visando ao desenvolvimento de projetos de educação. Desta forma, foram

celebrados diversos convênios com universidades públicas para a preparação de professores para toda a educação básica, da educação infantil ao ensino médio. Todo esse processo acabou por contrapor à tradicional educação rural, planejada nas cidades em função das necessidades urbanas, uma “Educação do Campo” (Souza, 2006). Essa educação, que parte da realidade do campo para formar trabalhadores rurais, desenvolvendo uma verdadeira “pedagogia da terra”, acabou sendo assimilada pelos órgãos governamentais. A partir de junho de 2007, baseando-se na experiência dos cursos de Pedagogia conveniados com o MST, começarão a funcionar, em algumas universidades federais – de Brasília, Sergipe, Paraíba, Minas Gerais e Bahia –, cursos de “licenciatura em educação do campo” destinados à formação de professores que já trabalham na zona rural.

Por outro lado, o MST procura melhorar a formação de seus quadros diretamente envolvidos com a produção. Cursos técnicos em vários níveis de ensino, geralmente em convênio com instituições públicas, são oferecidos aos seus militantes. Nesses cursos, o MST procura garantir os seus princípios de uma educação voltada para a reforma agrária e estreitamente ligada à produção nos assentamentos, negociando com as instituições as condições de ingresso e progressão nos cursos. Aliás, já em 2003, dadas as dificuldades dos trabalhadores rurais para ingressar e concluir um curso superior, o MST havia criado sua própria instituição, a “Escola Nacional Florestan Fernandes”, em homenagem ao sociólogo e educador falecido em 1995. Localizada em Guararema, no Estado de São Paulo, a Escola é destinada aos militantes que não tiveram oportunidade de fazer um curso superior por viver e trabalhar longe dos centros urbanos, e já em 2005 ela diplomou sua primeira turma. Em Guararema, os princípios pedagógicos do MST, tais como a “pedagogia da alternância”, vigoram plenamente.

Uma orientação ecológica

A preocupação com o meio ambiente não poderia deixar de ser uma das questões fundamentais na luta pela reforma agrária. Considerando a estreita relação entre latifúndio e a agricultura moderna, altamente intensiva em implementos agrícolas, fertilizantes, agrotóxicos e herbicidas, o MST logo se apercebeu da necessidade de um outro tipo de agricultura mais adequado às condições dos assentamentos. Deste modo, a implementação de uma produção no campo “ecologicamente responsável, economicamente viável, socialmente justa, culturalmente apropriada, humanista e baseada em um enfoque holístico”, exatamente como Ho (2004, p. 112) caracteriza a agricultura sustentável, tornou-se um objetivo firmemente perseguido pelo movimento. A resistência a uma agricultura ancorada na monocultura, com todos os seus impactos na degradação do solo, na biodiversidade, na segurança alimentar e até no clima do planeta, passou a ser parte integrante da luta pela reforma agrária levada adiante

pelo MST. Desta forma, a educação ambiental passou a fazer parte do currículo de suas escolas e de suas ações educativas.

O Primeiro Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária, realizado em 1997, explicitou em sua resolução final esta orientação: “Trabalhamos por uma identidade própria das escolas do meio rural, com um projeto político-pedagógico que fortaleça novas formas de desenvolvimento no campo, baseadas na justiça social, na cooperação agrícola, no respeito ao meio ambiente e na valorização da cultura camponesa” (cf. Caldart, 2004, p. 429). Neste processo, o movimento conflui com posições defendidas por educadores ambientalistas que se opõem ao mero conservacionismo. Basta uma leitura dos princípios dessa vertente crítica, transformadora e emancipatória para constatarmos sua sintonia com a concepção vigente no MST:

[...] busca da realização da autonomia e liberdades humanas em sociedade, redefinindo o modo como nos relacionamos com a nossa espécie, com as demais espécies e com o planeta; politização e publicização da problemática ambiental em sua complexidade; convicção de que a participação social e o exercício da cidadania são práticas indissociáveis da educação ambiental; preocupação concreta em estimular o debate e o diálogo entre ciências e cultura popular, redefinindo objetos de estudo e saberes; indissociação no entendimento de processos como: produção e consumo, ética, tecnologia e contexto sócio-histórico, interesses privados e interesses públicos; busca de ruptura e transformação dos valores e práticas sociais contrários ao bem-estar público, à equidade e à solidariedade” (cf. Loureiro, 2005, p. 1476).

Dessa forma, é natural que também essa vertente busque se apoiar num referencial freireano para construir sua metodologia de ensino, como se pode ver exemplarmente no artigo de Tozoni-Reis (2006).

As dificuldades existentes para implantar essa orientação são bem conhecidas pelos dirigentes do MST. Assim, por exemplo, Irmã Bruneto, em entrevista realizada em 2001, reconhecia: “estamos buscando alternativas, mas ainda produzimos com venenos [agrotóxicos] e não estamos conseguindo nos livrar deles” (apud Harnecker, 2002, p. 151). O problema é agravado pelo fato de, em geral, a terra conquistada pelos trabalhadores apresentar avançada degradação do solo. Como afirmou João Pedro Stédile (apud Galvão 2006, p. 181), coordenador nacional do MST, em abril de 2005, “os problemas ambientais que encontramos nos assentamentos são os mais diversos e refletem a prática agrícola predominante em cada região [...] o processo de recuperação ambiental das áreas é muito lento e caro. E às vezes o próprio assentado desanima”. Em documento para discussão interna do movimento sobre a questão, elaborado em 2004, percebe-se a preocupação em superar essas dificuldades através da participação efetiva dos assentados na implantação e disseminação de práticas ambientalmente sustentáveis (cf. Galvão, 2006).

A estreita relação entre meio ambiente e vida humana fez com que se desenvolvesse entre os militantes do MST uma concepção de ecologia de caráter nitidamente social. Entre os dez “mandamentos éticos” a serem

observados nos assentamentos, aprovados pelo MST em 2000, no seu IV Congresso, misturam-se prescrições referentes diretamente ao meio ambiente, como “evitar a monocultura e o uso de agrotóxicos”, “preservar a mata existente e reflorestar novas áreas”, “cuidar das nascentes dos rios, açudes e lagos”, “embelezar os assentamentos e comunidades, plantando flores, ervas medicinais, hortaliças e árvores”, “tratar adequadamente o lixo e combater qualquer prática de contaminação e agressão ao meio ambiente”, com preocupações tipicamente sociais: “amar e preservar a terra e os seres da natureza”, “aperfeiçoar sempre nossos conhecimentos sobre a natureza e a agricultura”, “produzir alimentos para eliminar a fome da humanidade”, “lutar contra a privatização da água”, “praticar a solidariedade e rebelar-se contra qualquer injustiça, agressão e exploração, praticada contra a pessoa, a comunidade ou a natureza” (cf. Morissawa, 2001, p. 238). Essas prescrições ilustram admiravelmente bem como as questões ambientais fazem parte da luta e do cotidiano dos sem-terra.

A coincidência da localização das corporações multinacionais produtoras de sementes geneticamente modificadas no Rio Grande de Sul, onde surgiram os primeiros assentamentos, fez com que o MST se preocupasse desde o início com a preservação da biodiversidade. A partir de 1997, o movimento começou a produzir sementes agroecológicas de hortaliças, comercializadas tanto nos assentamentos como entre os pequenos agricultores, como alternativa às sementes híbridas oferecidas pelas multinacionais. Em 2003, no contexto de uma polêmica internacional sobre o uso das chamadas sementes transgênicas, as multinacionais exerceram forte pressão para sua liberação no Brasil. Como reação a essa investida, o MST, juntando iniciativas já existentes em vários Estados brasileiros, criou a Rede Bionatur de Sementes Agroecológicas (Bionatur) para produzir sementes para as mais diversas culturas. No ano seguinte a Bionatur já colhia cerca de sete toneladas de sementes referentes a mais de 90 variedades de plantas, todas certificadas como sementes orgânicas.

Com estas ações, a luta do MST, que já havia se associado antes à organização Via Campesina na luta pela reforma agrária em todo o mundo, adquiriu dimensão internacional. Assim, por exemplo, em agosto de 2005, um convênio entre o governo venezuelano e a Universidade Federal do Paraná põe para funcionar o primeiro curso de graduação em agroecologia, destinado a militantes pela reforma agrária de toda a América Latina. Funcionando num assentamento do MST do Paraná, com 100 alunos matriculados, o curso incorpora toda a experiência adquirida pelo MST ao longo do tempo em seus convênios com instituições de ensino. Desta maneira, o movimento continua firme na luta pela “formulação de uma alternativa produtiva que entende a sustentabilidade por meio da valoração dos aspectos socioculturais, econômicos e ambientais como equitativos e duradouros e recomposição da paisagem com o aumento e preservação da biodiversidade como condição fundamental para a qualidade de vida” (cf. Galvão, 2006).

Os sem-terrinha

A participação de crianças na luta pela reforma agrária nasce junto com o MST. Desde o início dos anos 80 já era conhecida a resposta que deram às autoridades que as queriam subornar durante a conquista do histórico acampamento Encruzilhada Natalino: “Não queremos doces. Queremos terra!” (cf. Caldart, 2004, p. 300). Em 1987 ficou famosa a marcha dos alunos de Annoni, acampamento onde foi construída a primeira escola oficial para os sem-terra, que atravessaram o Rio Grande do Sul pedindo apoio para os acampados que estavam ameaçados de despejo (Harnecker, 2002, p. 213). Na história do MST há uma série de relatos sobre a importância da presença e do comportamento das crianças em momentos decisivos da luta pela terra. Sendo um movimento de base camponesa fundada na família, é natural que crianças e jovens estivessem envolvidos nas ações. Restava ao MST, considerando as suas especificidades, organizá-los no interior do movimento, e, para isso, a dimensão educativa recebeu um grande investimento de seus militantes.

No início do movimento, a questão mais premente que se apresentava era cuidar das crianças pequenas enquanto suas mães e pais cuidavam da sobrevivência do acampamento. O rodízio improvisado de mulheres e homens para realizar essa tarefa acabou se transformando na organização de “cirandas”, como são chamadas as classes de educação infantil no MST. Baseada nos círculos infantis cubanos, a ciranda está associada aos princípios de igualdade e solidariedade, lembrando sempre jogos e brincadeiras. Como já relatamos acima, o passo seguinte foi a luta pela escola em todos os níveis, em busca de uma educação integral, voltada também para instrumentalizar a luta pela reforma agrária. No entanto, a própria dinâmica do movimento fez com que se tomasse consciência das limitações dos espaços escolares para as mobilizações de massa. Dependentes muitas vezes dos poderes municipais ou estaduais, as escolas nem sempre têm a disposição de engajar seus alunos nas atividades do MST (cf. Souza, 2006, p. 113).

Da experiência das mobilizações em torno de temas de natureza sociocultural, geralmente paralelos ou complementares às atividades escolares, originou-se a organização de crianças e jovens auto-identificados como os sem-terrinha. Uma mobilização marcante nesse processo é a que acontece no dia 12 de outubro, quando se comemora no Brasil o Dia da Criança. Concebida como uma comemoração alternativa à mera entrega de presentes, nesse dia o MST promove encontros regionais e estaduais de suas crianças e jovens para, além de festejar, discutir e encaminhar as reivindicações do movimento. Organizado inicialmente no Rio Grande do Sul em 1994, essa atividade passou a fazer parte do calendário nacional do MST a partir de 1997. Nos dois anos seguintes, acompanhando a ênfase então dada pelo movimento à educação de adultos, nesse dia os sem-terrinha se manifestaram em todo o País exigindo do governo: “queremos escola também para os nossos pais!” (cf. Caldart, 2004, p. 272). Assim, a organização das crianças e jovens foi adquirindo feições próprias em função dos

objetivos maiores do movimento. A produção de materiais pedagógicos específicos para crianças e jovens a partir de então, por parte do movimento, é um reflexo da relevância dessa iniciativa para o MST.

De modo oportuno, o MST se vale dos sem-terrinha colocando sua ingenuidade e vibração a serviço do movimento. Por outro lado, o comportamento deles traz para o movimento situações inusitadas para reflexão que realimentam o MST. Episódios relatados por Caldart (2004), como o de Cristiano, premiado num Concurso Nacional de Redações e Desenhos promovido pelo MST e que voltou para casa comovido com os mendigos que viu na capital da República quando foi receber o prêmio, o da criança que espontaneamente escreveu ao final de um encontro dos Sem Terrinha “eu amo o MST!”, ou o daquelas que pedem aos adultos que tragam crianças de rua para morar com elas nos acampamentos, constituem verdadeiros “choques de realidade” a sensibilizar os trabalhadores e fazer avançar o movimento. E é justamente para a escola que confluem todas essas vivências, interpondo desafios constantes aos educadores compromissados com a luta pela terra. Isto é o que os sem-terrinha acabam provocando, constata Caldart (2004, p. 419), “quando dizem que querem levar adiante o MST, e quando pedem às professoras que sua escola seja ‘que nem’ o Movimento”.

Vitoriosa e legalizada a ocupação, a comunidade do assentamento tende a voltar a seus afazeres tradicionais, relegando para segundo plano a luta pela reforma agrária. É a presença de crianças e jovens que lembram aos assentados a luta dos outros trabalhadores sem terra, mesmo porque a terra conquistada logo não atenderá às necessidades de todos. A escola constitui para o MST o espaço onde pode se manter viva a chama que levou à ocupação e onde, conseqüentemente, se poderá reiterar as condições que possam fazer avançar o movimento. Evidentemente, não cabe à escola dos assentamentos reproduzir a situação que levou os trabalhadores a ficar sem terra; pelo contrário, compete a ela fazer com que as crianças e jovens multipliquem e ampliem a luta pela reforma agrária. Orientada por diretrizes pedagógicas que acentuam a unidade entre teoria e prática, a realidade do assentamento constitui a matéria-prima fundamental a inspirar as atividades educativas. Nessa realidade, os ciclos de vida de plantas e animais transcorrendo intensa e perceptivelmente para todos, com sua também vital importância para a sobrevivência da comunidade, assumem assim um papel crucial.

Vem daí a crescente importância que vem sendo dada nas escolas do MST ao ensino das ciências naturais e ao meio ambiente, subsidiando inclusive a ação política. Já citamos no início deste texto a ação dos sem-terrinha no Rio Grande do Sul, em 2006, contra empresas produtoras de celulose, a partir da problematização das monoculturas de plantas exóticas feitas pelos camponeses. No mesmo ano, no Ceará, as crianças reuniram-se para discutir o tema “Agroecologia: produzindo uma vida, cuidando da natureza”. A ecologia dos assentamentos se mistura com a sociologia camponesa, dando origem a uma ecologia social de forte apelo pedagógico. A irrupção do novo nos ciclos produtivos atinge diretamente a infância,

exatamente porque ela representa para os assentados a novidade que é preciso cultivar como quem cuida de si mesmo. Nos assentamentos é realizado um paralelo entre a semente que brota na plantação para se realizar no alimento de si ou dos outros e a criança nascida sem terra que se prepara para sustentar a si e aos outros sem terra. Esta metáfora, que se apresenta de forma tão clara no campo puramente biológico, não pode ser fetichizada no nível da consciência, pois o gérmen de uma nova sociedade já terá que trazer dentro de si novidades que só podem ter sido adquiridas na sociedade antiga. Os sem-terrinha precisam saber o que é ser sem terra para acabar com os sem-terra, utopia de todos os que fazem o MST.

Desafios e limitações

As incertezas vividas na maioria dos acampamentos e assentamentos do MST agravam ainda mais as precárias condições de trabalho normalmente encontradas pelos educadores no campo. Como aspecto favorável, destaca-se o fato de o MST buscar que seus educadores, mesmo que ainda não formalmente habilitados, façam parte do assentamento desde o início da luta por sua posse. Os dirigentes do movimento são os primeiros a reconhecer a distância entre suas propostas e a realidade educacional dos assentamentos. No balanço feito pelo MST (2004, p. 17) de seus vinte anos de educação, reconhecem-se as fragilidades na formação dos educadores: “Temos limites na quantidade e na qualidade do que estamos fazendo. Ainda atingimos poucos educadores em nossos cursos formais e não conseguimos alternativas de formação realmente continuada, especialmente para os professores de nossas escolas”. E mais adiante: “ainda não superamos uma certa dicotomia entre o objetivo de formar militantes para o trabalho específico de educação e de educação escolar e para outras tarefas do próprio setor ou do conjunto da organização” – e criticam a formação política até ali alcançada, “que precisa avançar e estar em sintonia mais acelerada com os debates do nosso tempo”.

Essas carências se manifestam mais intensamente na educação ambiental do assentamento. Assim, por exemplo, consideremos a questão do uso de agrotóxicos, vivamente condenada pelo MST. Como acontece na grande maioria dos estabelecimentos agrícolas brasileiros, os agrotóxicos são também utilizados indiscriminadamente pelos assentados. Assim, por exemplo, pesquisa realizada nos assentamentos da reforma agrária na Paraíba em 1997 constatou o uso de agrotóxicos em 85% das plantações (Bamat, Ieno Neto, 1998, p. 143). Em pesquisa atual realizada por Souza (2006) a respeito da educação nos assentamentos do MST no Paraná também há farta evidência da utilização de agrotóxicos pelos agricultores. Estudos específicos sobre o uso de agrotóxicos na agricultura brasileira também acusam o uso de agrotóxicos pelos assentados do MST. Estudo recente realizado num assentamento do MST no Rio de Janeiro revelou que quase metade (46%) dos agricultores pesquisados fazia uso de herbicidas ou pesticidas em suas plantações (Pedlowski et al., 2006).

Todavia, a importante questão dos agrotóxicos não é usualmente trabalhada nas aulas de educação ambiental dos assentamentos. Os assentados geralmente precisam se valer da atuação de técnicos agrícolas do governo para se esclarecer sobre o assunto. Na verdade, os temas tratados normalmente – lixo, queimadas, desmatamento e poluição das águas – refletem diretamente as precárias condições de vida e de trabalho existentes nos assentamentos. Com uma proposta pedagógica na qual os temas geradores são retirados da realidade dos assentados, esses tópicos não poderiam faltar entre as matérias de estudo. Como preconizam os educadores ambientais críticos, “a resolução dos problemas ambientais locais carrega um valor altamente positivo, pois foge da tendência desmobilizadora da percepção dos problemas globais, distantes da realidade local, e parte do princípio de que é indispensável que o cidadão participe da organização e gestão do seu ambiente de vida cotidiano (Layrargues, 2001, p. 134). De fato, segundo Souza (2006, p. 110), os temas citados são majoritariamente trabalhados nas escolas do MST no Paraná, embora já se comece a trabalhar questões como a dos agrotóxicos e das sementes orgânicas. A minguada educação científica dos trabalhadores rurais contribui decisivamente para o tratamento superficial da questão ambiental. Assim, por exemplo, no trabalho realizado no assentamento do Rio de Janeiro, os autores relatam que os agricultores só utilizam agrotóxicos em frutas, legumes e verduras a serem comercializados, achando que estão livres de seus efeitos não os utilizando nos alimentos destinados ao seu próprio consumo (Pedlowski et al., 2006, p. 188).

Acompanhando a formação política dos militantes do MST na Paraíba em 2005, Lins (2006, p. 100) observou a prioridade dada às ciências sociais pela sua importância “no desvendar da realidade e de suas contradições”, em detrimento das ciências naturais, “um tanto neutras às interpretações”. Na mesma direção, trabalho realizado por Menezes Neto (apud Souza, 2006, p. 104) com alunos do curso de técnico agrícola em cooperativismo do MST revelou que “apenas 9% dos entrevistados destacaram o conhecimento científico e tecnológico moderno, quando indagados sobre o tipo de saber que deve ser priorizado numa escola de ensino técnico”, enquanto os outros 91% ficaram assim distribuídos:

[...] 25% afirmaram que deve ser priorizado o estudo das organizações sociais e políticas dos trabalhadores, 19% prioridade para a gestão, 17% focalizaram os estudos da organização social e política do País e do mundo, 12% falaram dos direitos sociais, 9% na formação de lideranças e 9% enfatizaram as formas de produção e culturas específicas do campo”.

Ou seja, a ênfase empregada pelo MST nos aspectos sociais da luta pela terra tem obnubilado o papel crucial das ciências naturais no modo de produção, dificultando o desenvolvimento de uma ecologia consistente que supere a dicotomia entre a ciência natural e a social.

A ação preferencial sobre crianças e jovens acerca das questões ambientais tem contribuído decisivamente para elevar a consciência da

comunidade de assentados em relação ao meio ambiente. A ingenuidade infantil quanto à experiência da produção agropecuária faz com que o jovem – muito mais sensível aos apelos da natureza – tenha um papel fundamental no processo de aprendizagem da comunidade. Em consequência, atinge-se uma educação ambiental que é constituinte não somente da luta pela reforma agrária, mas principalmente do objetivo maior da construção de uma sociedade mais justa e solidária, com a ativa participação das crianças e da juventude. Naturalmente, essas práticas – feitas em nome da criança e, portanto, do futuro – não estão isentas de riscos para as crianças. Em primeiro lugar, devido à complexidade científica das questões ecológicas, é muito provável que seu equacionamento só possa ser apresentado a elas de um modo autoritário, colocando em xeque o caráter não-autoritário da pedagogia do MST. Além disso, considerando o alto grau de degradação ambiental da maioria das terras conquistadas, muitas delas localizadas em regiões até então inóspitas, muitas das soluções ecologicamente corretas propostas não terão efeito visível imediato, enfraquecendo a crença, especialmente dos jovens, no próprio ambientalismo.

Neste processo, é compreensível que o movimento persista em reservar às crianças um papel educativo fundamental. Empunhando ingenuamente prescrições preservacionistas de certo modo já pertencentes ao senso comum da cultura camponesa ainda que originárias do meio urbano, as crianças e os jovens disseminam pelos assentamentos uma educação ambiental para todos. A concepção integral dos sem-terra da relação entre o homem e a natureza traz de volta ao assentamento a unidade perdida com a fragmentação do conhecimento trazida pela modernidade. No entanto, essa abordagem um tanto quanto romântica não é suficiente para enfrentar as questões que exigem não um retorno a um modo de produção idílico, mas a superação de um tipo de produção ecologicamente incorreto. Os dirigentes reconhecem essa fragilidade quando, ao se manifestarem sobre o trabalho feito com as mobilizações e encontros dos sem-terra, destacam: “ [ele] no fundo tenta compensar o trabalho que não fazemos junto às escolas, ou a pouca influência pedagógica que temos sobre elas na maioria dos lugares” (MST, 2004, p. 15). É por isso que, nas conclusões do 5º Congresso Nacional do MST, realizado em junho de 2007 em Brasília, o movimento se compromete com uma “orientação pedagógica transformadora” para eliminar de vez o analfabetismo no campo e na cidade (MST, 2007).

Referências bibliográficas

BAMAT, Thomas; IENO NETO, Genaro. *Qualidade de vida e reforma agrária na Paraíba*. João Pessoa: Ed. da UFPB, 1998.

BETTO, Frei. *A mosca azul*. Rio de Janeiro: Rocco, 2006.

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

FERNANDES, Bernardo Mançano. *Formação do MST no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 2000.

GALVÃO, Maria Neuma Clemente. *Educação ambiental nos assentamentos rurais do MST*. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2006.

HAGE, Salomão Mufarrej. Movimentos sociais do campo e a afirmação do direito à educação: pautando o debate sobre as escolas multisseriadas na Amazônia paraense. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 87, n. 217, p. 302-312, set./dez. 2006.

HARNECKER, Marta. *Sin tierra: construyendo movimiento social*. Madrid: Siglo XXI, 2002.

HO, Mae-Wan (Org.). *Em defesa de um mundo sustentável sem transgênicos*. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

LAYRARGUES, P. P. A resolução de problemas ambientais locais deve ser um tema gerador ou a atividade-fim da educação ambiental? In: REIGOTA, M. (Org.). *Verde cotidiano: o meio ambiente em discussão*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

LINS, Lucicléa Teixeira. *A formação política das educadoras e educadores do MST*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2006.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. Complexidade e dialética: contribuições à práxis política e emancipatória em educação ambiental. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 26, n. 93, p. 1473-1494, set./dez. 2005.

MORISSAWA, Mitsue. *A história da luta pela terra e o MST*. São Paulo: Expressão Popular, 2001.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA (MST). Construindo o Programa Ambiental do MST para a Reforma Agrária. Anexo C. In: GALVÃO, Maria Neuma Clemente. *Educação ambiental nos assentamentos rurais do MST*. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2006.

_____. Educação no MST: Balanço 20 Anos. *Boletim da Educação*, n. 9, dez. 2004.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA (MST).
Carta do 5º Congresso Nacional do MST. Disponível em: <<http://www.mst.org.br/mst/pagina.php?cd=3713>>. Acesso em: 6 jul. 2007.

PEDLOWSKI, M. A. et al. A. Um estudo sobre a utilização de agrotóxicos e os riscos de contaminação num assentamento de reforma agrária no norte fluminense. *Journal of the Brazilian Society of Ecotoxicology*, v. 1, n. 2, p. 185-190, 2006.

SOUZA, Maria Antônia. *Educação do campo: proposta e práticas pedagógicas do MST*. Petrópolis: Vozes, 2006.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. Temas ambientais como "temas geradores": contribuições para uma metodologia educativa ambiental crítica, transformadora e emancipatória. *Educar*, Curitiba, n. 27, p. 93-110, 2006.

VIEITEZ, Candido Giraldez; DAL RI, Neusa Maria. A educação do movimento dos sem-terra. *Revista Brasileira de Educação*, n. 26, p. 44-57, maio/ago. 2004.

Wojciech Andrzej Kulesza, doutor em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), é professor do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

kulesza@terra.com.br

Recebido em 20 de outubro de 2007.

Aprovado em 28 de maio de 2008.