

## O MOVIMENTO SEM TERRA - UMA EDUCAÇÃO PARA TODOS

Autor (1) Germana Castro Barbosa; Co-autor (1) Adriana Antero Leite

*Mestres em Ciências da Educação- Universidade da Madeira-PT,  
germanacastro@yahoo.com.br;adrianaantero33@gmail.com*

### RESUMO

O modelo atual de ensino, com escolas determinadas, currículos estabelecidos e avaliações padronizadas, características da sociedade fabril, compromete a autonomia da escola e a formação de cidadãos críticos, capazes de refletir sobre sua condição e sobre o papel que lhes cabe desempenhar na sociedade, dentro deste contexto existe uma modelo de escola que se diferencia, a escola do Movimento Sem Terra. Este artigo tem como objetivo compreender a história do Movimento Sem Terra e as características do movimento. Visando concretizar essa escola, temos uma pesquisa bibliográfica que cita o histórico do movimento com os elementos da educação rural, fundamentada com a pedagogia do campo. Ao conceituar insere-se a escola do movimento e seus professores. Evidenciou-se que as práticas pedagógicas adotadas pela escola a diferenciam das escolas convencionais, porque se fundamentam na crença de que o aluno deve manter contato constante com a cultura em que se insere se quiser desenvolver um pensamento crítico e continuar a luta do movimento. Conclui-se que a escola do movimento Sem Terra, rompe com o paradigma do atual modelo fabril de educação, apresentando-se como um espaço de prática pedagógica inovadora, em que efetivamente se constroem as consciências críticas dos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

**Palavras-chave:** Movimento social do campo, escola, educação.

### INTRODUÇÃO

O modelo atual de ensino, com escolas determinadas, currículos estabelecidos, avaliações padronizadas, ou seja, características da sociedade fabril, sendo a escola fundamental para a formação humana, não só em construções de projetos, mas com ações que possibilitem o professor de acompanhar seus alunos, com um trabalho coerente, com práticas pedagógicas que proporcionem o pensamento crítico, em um ambiente que permita essas atividades.

Com este cenário temos a escola do Movimento Sem Terra (MST), que com as leituras realizadas é possível perceber pontos fundamentais, relacionado desde o processo histórico, estrutura e profissionais escolares. Assim, o objetivo é compreender a história do movimento e as características da escola. Também se considera o professor da escola do MST com um perfil diferente daquele que comumente encontrado nas escolas. Esse diferencial se dá

precisamente pelo caráter social, cultural e mediador das situações de aprendizagem, utilizando o contexto para influenciar na sua ação docente.

Nessa relação, a sociedade fabril repassou para as escolas características relacionadas ao êxito social, conduzindo as escolhas dos indivíduos, com a preocupação na produtividade, rendimento e lucro, onde o modo de produção exige cada vez mais da sociedade. As relações sociais são determinadas pelo modo de produção. (LAPASSADE, 1973)

Contextualizando o cenário educacional e levando em consideração que essa pesquisa considera a escola do MST, que é um movimento social do campo, onde seus sujeitos agem para transformar a sociedade e a escola é vista como uma ferramenta capaz de romper com o *status quo*. É preciso conhecer o Movimento Sem Terra e compreender a relação dele com a sociedade, Morissawa (2001) explica o movimento a nível social e na educação, Caldart (2000) e Arroyo (2009) tratam das características legais da educação do campo.

Para a prática do professor do MST, os autores de referência são Pistrak (2000), com a pedagogia socialista, Freire (2005, 2011), professor preocupado com o trabalhado social e Arroyo (2003), que recomendam ruptura na visão isolada da escola do campo, sugerindo um professor transformador, percebendo o docente como pessoa que não possui só competências e capacidades, mas sim um profissional que reflita sobre sua prática.

## **1. O MOVIMENTO SOCIAL DO CAMPO: SEU HISTÓRICO**

No Brasil, a luta pela terra vem desde o século XVI, no Brasil Colônia, onde a apropriação das terras pelos colonos portugueses gerou grandes conflitos. Durante o século XVIII, ocorreram uma série de revoltas, como a Conjuração Baiana, que tinha como ideal a igualdade entre brancos e negros, esse pensamento ameaçava a hegemonia dos latifundiários, que reprimiram o movimento com a execução de seus líderes.

No século XIX, quando a revolta dos camponeses ganha força e ascensão na ocupação e desenvolvimento da terra com a agricultura familiar, em que todos tinham direito a terra, essas sociedades criticavam o governo e seus impostos, criando mais adeptos na luta pela terra, quando foi criada a comunidade Arraial dos Canudos, no sertão da Bahia, que, em 1897, foi atacada pelos militares, havendo um grande massacre.

No início do século XX, o governo é acusado por líderes do Movimento Camponês de entregar terras a estrangeiros, com isso declarando uma guerra contra coronéis e autoridades governamentais. A Guerra do Contestado em 1915, onde os seus manifestantes foram atacados e mortos pelas forças militares.

No decorrer do século XX, esse tema passa a fazer parte da política nacional. Para o governo, a reforma agrária é vista como uma revolução socialista, e assim os principais líderes eram assassinados ou exilados. Com o crescimento da globalização, com a modernização tecnológica, o governo cede terras a empresas e indústrias em troca de investimento local, causando mais revolta aos camponeses.

No ano de 1988, o MST não tinha ainda obtido êxito com a reforma agrária, por mais que o número de ocupações tivesse aumentado. Em 1990, durante o 2º Congresso Nacional dos Sem-Terra, cujos objetivos eram difundir a luta pela reforma agrária, reivindicar do governo Collor a realização da reforma agrária e o fim da violência no campo e apresentar para a sociedade a importância da reforma agrária (MORISSAWA, 2001). Mas o que aconteceu foi o oposto, pois a política priorizava a propriedade privada e desejava a expulsão dos pequenos agricultores do campo. Por isso, os assentados formavam cooperativas, a fim de organizar a produção e equipar os assentamentos com infraestrutura, trabalhando por uma política voltada para a necessidade da reforma agrária.

No ano seguinte, o objetivo do movimento se consolidou e ele começou a unir esforços contra o governo. Nesse momento, o movimento não tinha mais como obstáculo somente os fazendeiros, mas também os comerciantes e os banqueiros. Em 1993, a câmara dos deputados aprovou a Lei Agrária, que apresentava alguns avanços, “determinava o pagamento das benfeitorias desapropriadas à vista ou em dinheiro, estabelecia os critérios de utilização da terra que caracterizam uma propriedade produtiva, garantia que os sem-terra seriam assentados em suas regiões de moradia”. (MORISSAWA, 2001, p. 148).

O ano de 1995 começou com o governo FHC que desapropriou famílias nas terras em que não havia resistência. Na mesma ocasião, o presidente FHC promete

[...] manter a meta de assentar 40 mil famílias ainda em 1995, priorizando as acampadas, que eram 16 mil na época; enviar alimentos para os acampados pelo Programa Comunidade Solidária; liberar crédito para assentamentos (...). (MORISSAWA, 2001, p. 151).

As terras dos fazendeiros que tinham dívida com o Banco do Brasil foram negociadas com o INCRA e seriam suficientes para assentar cerca de 200 mil famílias. Mas, em 1999, o tesouro nacional assumiu a dívida e assim impedia que essas terras fossem destinadas aos posseiros.

Assim, o movimento seguiu até o ano de 2000, com lutas e acusações pelo governo. Em 2000, foi realizado o 4º Congresso do MST, e a luta contra o latifundiário permaneceu. As decisões durante o Congresso reforçaram o movimento, resgatando suas atividades na sociedade.

Com essa leitura, fica exemplificada a luta do MST por terra, contextualizando o movimento e sua origem, repercussão política e dificuldades vivenciadas na luta pela reforma agrária. Mas, durante essa caminhada, configurava-se uma luta além da terra, que também ultrapassa os limites de ocupações e assentamentos. Era prioridade do MST uma educação destinada à continuidade da luta, pois “exigia conhecimentos tanto para lidar com assuntos práticos, como financiamentos bancários e aplicação de tecnologias, quanto para compreender a conjuntura política, econômica e social”. (MORISSAWA, 2001, p. 239)

É necessário destacar que, quando acontece uma ocupação, o MST preocupa-se em garantir uma escola voltada para crianças, jovens e adultos. O local que acomoda os estudantes tem o nome de Itinerante, construído antes dos barracos de moradia. Nesse mesmo local, há encontros de militantes.

A escola do MST tinha de ser diferente: professores que fossem simpatizantes da luta pela reforma agrária; conteúdos incluindo a história do MST; livros contendo a experiência dos sem-terra; relação professor-aluno constituindo uma relação de companheiros. (MORISSAWA, 2001, p. 239).

O MST tem como objetivo extinguir a imagem do agricultor analfabeto e formar cidadãos capazes de compreender o contexto social. A princípio, a escola do MST apenas se preocupava com o futuro das crianças, mas, diante das particularidades do movimento, percebia-se que os alunos tinham um caráter diferenciado, pois a moradia, a rotina do assentamento e a própria cultura exigiam uma escola diferenciada.

Em 1987, durante o 1º Encontro Nacional de Educação, foi formalizado o Setor Educacional do MST, para construir escolas públicas de 1ª a 4ª série e formar professores para os assentamentos. As discussões eram centradas nos objetivos e na metodologia na escola de um assentamento.

Com o passar dos anos, era mais nítida a preocupação do MST em consolidar uma escola de formação política para os seus alunos, diante da luta pela legalidade de escola pública nos assentamentos.

No ano de 1990, no Rio Grande do Sul, foi ofertado o primeiro curso de magistério destinado às escolas de assentamento. Por conseguinte, surgiram muitos avanços, e um deles foi o projeto Ensino de Jovens e Adultos (EJA), que contou com a presença do educador Paulo Freire.

Em Belo Horizonte, no ano de 1994, foi criado o curso de Pedagogia para professores do assentamento, cujos objetivos eram

[...] capacitação do coletivo de educação do MST; discussão dos fundamentos teóricos da proposta de educação do Movimento; exercitar planejamento coletivo; atualizar questões conjunturais da educação em nível

nacional; fortalecer o intercâmbio com as entidades que aprovam a proposta pedagógica do MST; produzir materiais didáticos para serem utilizados nas escolas dos assentamentos e acampamentos. (MORISSAWA, 2001, p. 242).

Para o desenvolvimento da escola, o movimento contou muitas vezes com universidades ou instituições internacionais que acreditavam no movimento. Além dessas parcerias, o MST também fez parcerias com universidades que se dispuseram a formar os jovens dos assentamentos.

Atualmente, o PRONERA ainda desenvolve trabalhos voltados para a educação do campo, e seu objetivo é

[...] fortalecer a educação nas áreas de Reforma Agrária estimulando, propondo, criando, desenvolvendo e coordenando projetos educacionais, utilizando metodologias voltadas para a especificidade do campo, tendo em vista contribuir para a promoção do desenvolvimento sustentável. (PRONERA, 2004, p. 15).

A ação do PRONERA tem como base o acesso à educação escolar, valorizando a alfabetização de jovens e adultos; a formação de professores para as escolas dos assentamentos; a gestão democrática; a interação; a transformação do campo; e o acesso ao avanço científico e tecnológico.

Para a prática desses princípios, a escola deve ter acesso a ferramentas didático-pedagógicas de uma educação problematizadora, dialógica e participativa (PRONERA, 2004). O uso desses princípios, na sociedade atual, sugere que a educação no MST possui características de um ensino diferenciado, que deseja transformar a essência do homem, contribuindo não só com conteúdos formais, mas de forma livre a construir práticas que abordem política, cultura e emancipação humana.

A tarefa do MST não se resume a “produzir alimentos em terras antes aprisionadas pelo latifúndio, também deve ajudar a produzir seres humanos ou, pelo menos, ajudar a resgatar a humanidade em quem já a imaginava quase perdida”. (CALDART, 2000, p. 199).

Esta intenção torna o movimento também pedagógico, com dimensões próprias. Uma de suas dimensões está ligada aos novos sujeitos das reflexões pedagógicas, pois passa a ser considerado pela sociedade como produtor da própria teoria de educação, tornando-se sujeito pedagógico. A outra dimensão se refere à formação humana, com ações de caráter político, econômico e sociocultural. “Olhar para o movimento social como sujeito pedagógico significa retomar uma vez mais a reflexão sobre a educação como formação humana e suas relações com a dinâmica social que se insere”. (CALDART, 2000, p. 200).

## 2. A EDUCAÇÃO RURAL E A PEDAGOGIA DO CAMPO

O artigo 205 da Constituição Federal garante a educação como direito para todos e sendo função do estado e da família. Além de ofertar a educação é preciso se comprometer com ações que proporcionem a permanência dos alunos na escola.

A pouca oferta de ensino e a grande evasão escolar são os problemas mais agravantes na área rural. A Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96 orienta os municípios a aplicarem recursos para melhorar a realidade da educação, mas ainda não é suficiente para diminuir as desigualdades entre as escolas urbanas e rurais. O ensino ofertado pelas grandes cidades é privilegiado, enquanto que na área rural até a localização geográfica da escola é de difícil acesso.

Nos últimos anos, surgiram projetos sociais construídos pelos trabalhadores do campo, com questionamentos sobre a educação do campo, denunciando o esquecimento que essa população vivenciou ao longo da história nacional, sabendo que a “escola reflete a sociedade em que está inserida”. (MACHADO 2008, p.36).

O que proporcionou a inclusão desse questionamento ao cenário atual foram movimentos como o MST (Movimento Sem Terra) que vinculou para todo o Brasil as necessidades e a realidade dos trabalhadores do campo, enfatizando que durante anos a população do campo teve seus direitos negados.

A educação no campo tem que possibilitar ao seu povo um ensino que o prepare para ser sujeito da construção da sua sociedade. Em defesa desse projeto popular, os movimentos sociais pressionam o Governo e os Estados para assumirem suas responsabilidades com a população do campo, incluindo a educação como direito para todos.

O Movimento Social no campo é educativo, educando novos homens e mulheres a partir de práticas diferenciadas, não com uma visão simplista, mas acrescentada com a luta pelos direitos, isso porque a luta rompe com o sistema atual que pouco exige do homem da cidade e do campo. “O movimento social é mais exigente porque nos situa no terreno dos direitos, nos leva a vincular a educação com saúde, cooperação, justiça, cidadania. O direito coloca a educação no terreno dos grandes valores da vida e da formação humana”. (ARROYO, 2009, p. 72).

Para Arroyo (2009, p. 27), o propósito da educação do campo deve estar “[...] voltada aos interesses e ao desenvolvimento sociocultural e econômico dos povos que habitam e

trabalham no campo, atendendo às suas diferenças históricas e culturais.” Um ensino que trate da problemática do campo, que considere sua realidade, com uma política agrícola. Uma escola que não precisa ser agrícola, mas vinculada a sua cultura, respeitando o trabalho na terra.

Por isso, “não basta ter escolas no campo, queremos ajudar a construir escolas do campo, ou seja, escolas com um projeto político-pedagógico vinculado às causas, aos desafios, aos sonhos, a história e à cultura pelo povo trabalhador do campo”. (ARROYO, 2009, p.27).

Assim, os movimentos sociais têm nas escolas a possibilidade de trabalhos com questões que englobem o caráter social, uma educação que esteja combinada com a luta pela reforma agrária, pois o ensino no campo sozinho não irá impedir o êxodo rural e também não alcançará transformações sociais. A escola precisa de um movimento social e vice-versa, havendo articulação entre as concepções e práticas pedagógicas (MACHADO 2008).

### **3 ESCOLA DO CAMPO**

A escola que ainda predomina na sociedade atual não permite ações com questionamentos de emancipação humana, assim é necessário refletir sobre como será a prática pedagógica para acompanhar esse novo sujeito social e não uma escola isolada na área rural. O isolamento de profissionais e de escolas os torna mais vulneráveis para as instituições administrativas, “[...] a integração de escolas não se pode inspirar em motivos meramente técnicos, mas políticos. O que implica fortalecer os profissionais de ensino antes de mais nada como categoria profissional” (ARROYO, 2003, p.43). Essa integração permitirá novas condições de trabalho para todos envolvidos na educação do campo, assim oferecendo condições para tornar viável a instrução do povo.

É necessário considerar a história de cada aluno, com suas experiências e diferenças, tratando o educando na sua diversidade. É preciso recuperar o humanismo pedagógico que se perdeu na burocratização da escola pelas políticas públicas educativas (ARROYO, 2009), com uma pedagogia que seja oposta a repetição e que visa à produção, transformando os alunos em produtores do saber.

Para o movimento social do campo, a escola não é o único lugar que educa, mas as famílias, o cotidiano, as lutas. Para o este movimento, a escola do campo não deve se restringir a copiar os objetivos e metodologias existentes na escola da área urbana. A questão é como vincular a rotina da escola com a dinâmica cultural existente e não somente fazer

adaptações insuficientes para a especificidade do campo, como alterar o calendário letivo ou flexibilizar o conteúdo. Arroyo (2009, p.81) acredita que:

[...] a escola tem que se preocupar com o direito ao saber e ao conhecimento. [...] A escola tem que ser mais rica, tem que incorporar o saber, a cultura, o conhecimento socialmente construído [...] nem todos os saberes sociais estão no saber escolar, nem tudo que está no currículo urbano é saber social.”

Dessa maneira, a escola tem que ser um local rico em conhecimento e cultura, com uma opinião real do campo, com todo o povo ciente dos seus direitos, preparados para a sua emancipação. Uma escola com saberes vinculados a cultura do campo. Com essa reflexão, torna-se pertinente compreender que é preciso recriar as estruturas escolares.

#### **4. A ESCOLA DO MST**

Os Sem Terra além de lutarem pela reforma agrária também iniciaram lutas por escolas, pois os sujeitos do MST não têm na escola tradicional um local que dê sentido a sua luta e aos seus direitos. Por isso, a escola do MST é uma escola do campo que se organiza para lutar pela reforma agrária, reconhecendo que existam práticas pedagógicas dentro e fora dela.

A pedagogia do MST é o jeito através do qual o Movimento vem formando historicamente o sujeito social de nome *Sem Terra*, e que no dia-a-dia educa as pessoas que dele fazem parte. E o princípio educativo principal desta pedagogia é o próprio movimento. (ARROYO, 2009, p. 95)

Para os Sem Terra a escola é para que seus filhos aprendam o que eles tiveram de aprender às vezes fora dela, como a consciência de seus direitos e a vontade de se organizarem e lutarem por uma vida com qualidade.

É possível que a escola auxilie na reflexão das vivências de cada educando, transformando em aprendizado, por isso, a escola é tão valorizada, por ser capaz de ajudar na construção de uma sociedade mais humana e justa, considerando os valores e as raízes de cada um. “Toda vez que uma escola desconhece e ou desrespeita a história de seus educandos, toda vez que se desvincula dos que deveriam ser seus sujeitos, não os reconhecendo como tais, ela escolhe ajudar a desenraizar e a fixar seus educandos num presente sem laços”. (ARROYO, 2009, p.117)

Assim, não há como uma prática sozinha que seja capaz de trabalhar a formação humana. É o movimento de práticas que constrói a pedagogia do MST. Neste sentido, essa escola não deve ser conceituada como um tipo diferente, mas sua função deve ser ampliada, não só com conteúdos, mas com o processo de humanização. “Sem movimento não há

ambiente educativo; sem movimento não há escola do campo em movimento.” (ARROYO, 2009, p. 126)

Nesse sentido, a escola/educação do movimento possui ideias políticas e pedagógicas, caracterizando-se com uma pedagogia socialista, que Pistrak (2000, p.8) assim define “[...] uma pedagogia centrada na ideia do coletivo e vinculada ao movimento mais amplo de transformação social”.

Na pedagogia adotada pelo movimento um dos diferenciais é a adoção de complexos temáticos, os temas geradores que propõem uma ruptura com a pedagogia centrada nos conteúdos. Para Freire (2005), os temas geradores são a forma de expressar o mundo, na maneira como se realiza e o que está envolvido nele, ou seja, o tema não está no homem isolado, mas sim na relação homem e mundo.

Para a prática social o professor tem que assumir valores sociais, uma preocupação com um regime social em que não exista mais uma sociedade dividida em classes. O docente precisa favorecer a compreensão da sociedade para seus alunos, trabalhando a realidade atual, seus fenômenos e suas relações, promovendo para os discentes a natureza dos fenômenos, o papel de cada classe explorada e proporcionando conhecimentos para que cada aluno possa iniciar sua própria luta, ou seja o professor transformando conteúdos em concepções ativas.

É com esse pensamento que a escola e o professor tentam mudar a influência da concepção industrial dentro da escola, pois é a escola que prepara o indivíduo, a questão agora é preparar o homem para compreender e participar ativamente da construção da sua formação. A base dessa educação é o trabalho a partir do aspecto social, considerando a realidade atual. Para Pistrak (2000) não se pode separar a escola do trabalho, pois assim é possível estudar a realidade, que é a referência da produção do conhecimento e a partir dessa relação ativa é possível transformá-la.

Não se trata de estabelecer uma relação mecânica entre o trabalho e a ciência, mas de torná-los duas partes orgânicas da vida escolar, isto é, da vida social das crianças. [...] Não se trata de estudar qualquer tipo de trabalho humano, [...] mas de estudar apenas o trabalho socialmente útil, que determina as relações sociais dos seres humanos. [...] na base do trabalho escolar devem estar o estudo do trabalho humano, a participação nesta ou naquela forma de trabalho, e o estudo da participação das crianças no trabalho. (PISTRAK, 2000, p. 50)

O Movimento considera a construção do conhecimento um ensino social, dando ênfase ao estudo, trabalho e as práticas culturais, incluindo também a concepção política. Para a escola é necessário integrar seus alunos em atividades práticas culturais, pois a escola é percebida como um centro cultural.

Com Pistrak (2000), percebemos sua influência no princípio do trabalho como meio educativo para o Movimento, na formação dos processos culturais e na manutenção das lutas sociais, sendo um dos princípios pedagógicos, a educação para o trabalho.

## **5. OS PROFESSORES DO MST**

Os educadores de uma escola vinculados a um movimento social do campo, com objetivos de humanizar seus sujeitos, em um local que valoriza a política, cultura, economia e educação não podem ser profissionais isolados que não trabalhem as dimensões do ser humano. Esse profissional desempenha um importante papel social na sua comunidade.

Esse professor é um sujeito que sabe que, para alterar a realidade, precisa passar para os alunos que as mudanças são realizadas por sujeitos que sabem da sua importância na sua comunidade. Esse compromisso com a comunidade existe por que o docente se vê comprometido consigo mesmo, “não sendo passivo, mas práxis – ação e reflexão sobre a realidade – inserção nela, ele implica indubitavelmente um conhecimento da realidade”. (FREIRE, 2011, p.25).

A necessidade do conhecimento da realidade se torna fundamental na prática do professor, por isso a pesquisa na ação docente deve servir para ampliar o conhecimento e substituir a visão ingênua por uma visão crítica. Freire (2011) traz que o compromisso desse profissional não pode ser de caráter técnico que se esquece do homem ou o minimiza, mas sim um compromisso com o homem concreto, com a causa de sua humanização, de sua libertação.

É necessário professores comprometidos com ideais humanistas, com práticas pedagógicas que demonstrem a compreensão dos docentes, sendo traduzidos na rotina escolar. O educador reconhece a escola como lugar de formação humana dentro do movimento e trata seus educandos como sujeitos. Todos os professores direcionados para o mesmo processo, “[...] transformar a mentalidade das populações carentes para um completo ajustamento ao meio.” (ARROYO, 2003, p.37)

A escola do MST cultiva valores humanistas que rompem com a sociedade capitalista, uma pedagogia preocupada com a formação humana. Seus docentes são sujeitos que refletem constantemente sobre suas práticas no processo de formação de um Sem Terra.

Queremos que os educandos possam ser mais gente e não apenas sabedores de conteúdos ou meros dominadores de competências e habilidades técnicas. Eles precisam aprender a falar, ler, a calcular, confrontar, dialogar, debater, duvidar, sentir, analisar, relacionar, celebrar, saber articular o pensamento próprio, o sentimento próprio...e fazer tudo isto sintonizados com o projeto histórico do MST,

que é um projeto de sociedade e de humanidade. Por isso é vital em nossa escola que as educadoras cultivem em si e ajudem a cultivar nos educandos a sensibilidade humana, os valores humanos. (ARROYO, 2009, p.106).

Consideraremos que o professor não deixe de ter uma visão crítica e política da escola. Com esse comportamento, o docente não desiste da transformação, praticada após leitura histórica e dialética da educação e das relações sociais que aponte caminhos para superação dos limites impostos pelo atual modelo.

Essa postura do professor proporciona durante sua ação uma maior aproximação com a atividade humana dos seus alunos, sabendo que esse acompanhamento precisa ser crítico e reflexivo para compreender a realidade do aluno e assim ofertar uma transformação social. Para isso, o professor precisa ver o aluno com subjetividade, utilizando da observação, sendo interacionista, pois “os interacionistas acreditam que o sentido não é imposto pela cultura, pela sociedade, mas construído pelos atores.” (LAPASSADE, 2005, p. 24).

Na educação do campo, a escola busca um novo indivíduo, pois o homem do campo não é mais o mesmo. A escola “defende uma agricultura para um mundo rural enfacetado e a construção e a reafirmação de um novo sujeito: aquele que, empoderado, possa sustentar na prática e em suas ações outro tipo de trabalho e de vida naquele espaço.” (BELTRAME 2011, p.60).

Por ser uma prática diferenciada, isso requer do professor uma concepção filosófica em que ele se baseie para aplicar medidas qualitativas e assim compreender a realidade do aluno e da maneira que ele é constituído.

Conforme essa relação, o educador também aprende com o aluno, e quando o docente consegue apreender a cultura do outro, torna-se possível um aprendizado coletivo, e a reflexão entre os dois sujeitos e com o mundo, compreendendo o contexto e rompendo com a visão única do mundo.

## **6. REFERÊNCIAS**

- ARROYO, Miguel G. **Da Escola Carente à Escola Possível**. 6ªed. São Paulo: Loyola, 2003.
- ARROYO, Miguel G (Org). **Por uma educação do campo**. 4ªed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- BELTRAME, Sônia A. B. (Org). **Educação do campo: políticas públicas, territorialidades e práticas pedagógicas**. Florianópolis: Insular, 2011.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

LAPASSADE, Georges. **Para um caminho da sociologia**. 2ªed. Lisboa: Assírio & Alvim, Sociedade editorial, 1973.

LAPASSEDE, Georges. **As microssociologias**. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

MACHADO, Carmem L. Bezerra. **Teoria e prática da educação do campo**. Brasília: MDA, 2008.

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

PISTRAK. **Fundamentos da escola do trabalho**. 1ªed. São Paulo: Expressão Popular, 2000.

PRONERA. **Educação no campo**. Brasília: INCRA, 2004.