

Die Pädagogik der Erde (Pedagogia da Terra)¹ als Herausforderung für die Erziehungswissenschaften

Eine Bewertung der Partnerschaft zwischen der Bewegung der Landlosen („Movimento Sem Terra“) und der Bundesuniversität Espírito Santo in Brasilien

Erineu Foerste und Michalis Kontopodis

Die vorliegende Arbeit stellt die Ergebnisse einer Untersuchung über den Studiengang „Pädagogik der Erde“ (Pedagogia da Terra) vor. Dieser Studiengang wird seit 1999 von der Bundesuniversität Espírito Santo (UFES) in Partnerschaft mit der Nationalen Behörde für Besiedlungspolitik und Agrarreform (INCRA) und der Bewegung der Landlosen („Movimento Sem Terra“, MST) angeboten. Die vorliegende Untersuchung geht von einer grundsätzlichen Frage aus: Kann die Partnerschaft im Studiengang dazu beitragen, dass den Forderungen der Bewegung der Landlosen im Kampf um den Aufbau einer Bildung auf dem Land mehr Wert zugemessen wird? Anhand von Dokumenten (Briefen, Studienprojekten, Entwürfen für Abkommen, Berichten, etc.), halb strukturierten Interviews und Gruppendiskussionen, Beobachtungen vor Ort, Fragebögen, Tagebüchern, Fotos und Filmaufnahmen hat man versucht, die an der Zusammenarbeit Beteiligten zu Wort kommen zu lassen. Die Analyse dieser Daten weist darauf hin, dass durch die Partnerschaft und die Zusammenarbeit zwischen Universitätsdozenten/-innen, Füh-

¹ Als „Pädagogik der Erde“ (Pedagogia da Terra) bezeichnet sich die Pädagogik der Bewegung der Landlosen in Brasilien, die die Menschen auf dem Lande für die besonderen wirtschaftlichen und politischen Bedingungen des Lebens auf dem Lande vorbereitet. Sie unterscheidet sich dabei von der allgemeineren *Educação do Campo* als auch von der *Rural Education*, insofern die *Pedagogia da Terra* nicht ländliche Bildung im Allgemeinen bedeutet. Sie basiert auf Prinzipien der Pädagogik von Paolo Freire und Anton Semënovič Makarenko und zielt auf die Bildung von landlosen Arbeiter/-innen, die sich für eine Agrarreform in Brasilien einsetzen. Für eine detaillierte Studie und Analyse dieser Pädagogik siehe Kontopodis (2012).

runungskräften und Lehrkräften der Bewegung der Landlosen ein wichtiger Austausch von Erkenntnissen entstand die Herausforderungen für alle daran involvierte Personen wie auch Institutionen darstellte. Dabei bemerkte man in der Lehrkräften der Bewegung der Landlosen ganz eigenes Berufsethos, dessen zentrale Elemente Kollektivität und Solidarität gewesen sind.

1. Einführung

Die „Bewegung der Landarbeiter ohne Land bzw. ohne Besitz“ (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra) existiert seit den 80er Jahren und ist eine der größten sozialen Bewegungen Lateinamerikas. Häufig wird sie auch kurz als „Bewegung der Landlosen“ oder „Landlosenbewegung“ („Movimento dos Sem Terra“, abgekürzt „MST“) bezeichnet. Das Hauptziel dieser Bewegung ist die Agrarreform in Brasilien. Sie entstand im Bundesland Espírito Santo, genauer gesagt in São Mateus, bereits im Jahr 1983. Die erste Ansiedlung fand am 13. September 1983 im Gemeindebezirk Jaguaré (im Norden des Bundeslandes Espírito Santo) statt, wurde unter dem Namen „Assentamento Córrego de Areia“ bekannt und für insgesamt 31 Familien zur Heimat. Seitdem haben sich die Einrichtungen der „Bewegung der Landlosen“ bedeutend vermehrt und an Einfluß zugenommen. Die Organisation der Bewegung erinnert an die Kirchengemeinden („Comunidades Eclesiais de Base“, CEBs) und die „Kommission Hirten der Erde“ („Comissão Pastoral da Terra“, CPT), die 1975 im Bundesland Goiânia sowie im darauf folgendem Jahr im Bundesland Espírito Santo gegründet wurden.

Damals diskutierte man, welchen Platz die sozialen Bewegungen in Lateinamerika in einem Projekt für die Bildung des Volkes haben soll (Freire 1970, Paiva 1973, Oliveira 1981, Wanderley 1985). Man fragte sich, welche Kraft die Randgruppen hätten, die sich in ihrem Kampf um mehr Würde organisierten, um die Bildung auf „neue Beine“ zu stellen. Welches Potenzial haben die sozialen Bewegungen bei ihrem Kampf um Bildung für das Volk? Bildung als ein Grundrecht der Landlosen war von Anfang an allgegenwärtig und wurde als eines der Hauptziele dieser Bewegung formuliert (Pizetta 1999).

Ende der neunziger Jahre gab es im Bundesland Espírito Santo siebzig Siedlungen, in denen – nach Angaben der INCRA – 3.373 Familien (insgesamt 8.943 Personen) wohnten. Von ihnen hatten lediglich elf Personen einen Universitätsabschluss –

alle in unterschiedlichen Studienfächern –, vierzehn hatten ihr Studium abgebrochen. Unter den Bewohnern der MST-Siedlungen waren 852 Analphabeten (INCRA 2000a, 2000b). Caldart (2000) argumentiert, dass das Bildungsprojekt der Bewegung der Landlosen (MST) sich hauptsächlich durch seinen kollektiven Kampf auszeichnet, in dessen Dynamik die Bildung der landlosen Arbeiter in seiner Beziehung zu den anderen und in der Arbeit mit der Erde geschieht und so den aus der Klassengesellschaft Ausgeschlossenen Würde verliehen wird. Der Bildungsprozess wurde in diesem Kontext in Form einer beständigen Entwicklungsstrategie aufgebaut (Arroyo & Fernandes 1999, Benjamin & Caldart 2000, Caldart 2000, PRONERA 2001).

1984 entstand die erste Schule der „Bewegung der Landlosen“ im Bundesland Espírito Santo, unterstützt von einer Gruppe von Lehrern der Schule für auf dem Land lebende und arbeitende Familien, die „*Escola Família Agrícola*“ von Jaguaré.² 1987 wurde das „*Erste Seminar auf nationaler Ebene zum Thema Bildung in den Ansiedlungen*“ in São Mateus veranstaltet. An ihm nahmen Gruppen aus dreizehn Bundesländern Brasiliens teil. Die Diskussionen, die im Laufe des Kampfes der MST um eine Bildung auf dem Land stattfanden, führten noch im selben Jahr zur Bildung eines „Nationalen Erziehungsgremiums“ („*Coletivo Nacional de Educação do MST*“). Seitdem ist die Einführung von institutionalisierten Programmen für eine politische und pädagogische Ausbildung der Lehrkräfte der Ansiedlungen von besonderer Bedeutung für den Kampf um eine differenzierte Ausbildung.

1989 entstand mit Hilfe des „Integrierten Entwicklungszentrums für die Bewohner der MST-Ansiedlungen und Arbeiter landwirtschaftlicher Kleinbetriebe“ (CIDAP)

² Die Bezeichnung *Lehrer/-in* wurde hier in einem besonderen Sinn benutzt. Sie nimmt Bezug auf Diskussionen, die im Zusammenhang mit dem Kampf der Lehrerschaft um eine Neubelebung ihres Berufes in Brasilien geführt wurden. Diese Bezeichnung möchte im Kontext eines theoretischen Bezugspunktes gesehen werden, der auf wissenschaftlichen Untersuchungen über den Prozess der Professionalisierung basiert. Hier sollte hervorgehoben werden, dass die Kenntnisse eines Lehrers/ einer Lehrerin sowohl aus dem ihm/ihr vermittelten wissenschaftlichen Wissen wie auch aus seiner/ihrer beruflichen Praxis stammt. In seinen/ihren gesellschaftlichen Beziehungen kann jeder Mensch/Person auf eine gewisse Art erzieherisch wirken, aber der/die *Lehrer/-in* ist dazu qualifiziert und gesellschaftlich berechtigt in der Schule als *Erzieher/-in* zu arbeiten.

eine erste Partnerschaft mit der Bundesuniversität von Espírito Santo (UFES).³ Die an dem Studiengang teilnehmenden Studenten boten der Gemeinde Kurse in den Bereichen Pädagogik, Verwaltung und Agronomie an. Bis 1992 wurden im Bereich Pädagogik Kurse für Lehrer der ersten Klassen der Grundschule angeboten. Im Juli 1995 wurde an einer weiterführenden Schule Unterricht für Lehrer im „Integrierten Entwicklungszentrum“ CIDAP angeboten. Noch bevor die Schüler des ersten Jahrganges ihre Schulausbildung abgeschlossen hatten, organisierten sie sich, um die Einführung eines Studienganges „Pädagogik der Erde“ (Pedagogia da Terra) in der Universität UFES durchzusetzen. Auf diese Weise wurde es möglich gemacht, dass die Lehrkräfte der MST-Ansiedlung einen Universitätsabschluss erreichen konnten. Seit 1997 koordiniert das Technische Institut für Ausbildung und Untersuchungen der Agrarreform (*Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária – ITERRA*) in Veranópolis, Bundesland Rio Grande do Sul) die Ausbildungsprogramme für Lehrer/-innen der MST-Siedlungen.

Seit 1999 wird den (angehenden) Lehrern/-innen der Bewegung der Landlosen der Studiengang „Pädagogik der Erde“ (Pedagogia da Terra) an der Universidade Federal do Espírito Santo/UFES angeboten. Dieser zum *Staatsexamen „Pädagogik für das Lehramt“ führende Studiengang für Lehrer und Lehrerinnen der Agrarreform* (Pädagogik der Erde/ Pedagogia da Terra), wurde Ende 1999 in Partnerschaft mit der „Bewegung der Landlosen“ und dem „Integriertes Entwicklungszentrum für die Bewohner der MST-Siedlungen und Bauern landwirtschaftlicher Kleinbetriebe im Bundesland Espírito Santo“ (MST/CIDAP), der „Nationalen Behörde für Besied-

³ Ein kurzer Rückblick auf die Geschichte des Pädagogik-Studiengangs der UFES führt uns ins Jahr 1972, als es noch die Didaktische Abteilung des Zentrums „Allgemeiner Studien“ gab. Die in diesem Zentrum angebotenen Studien entsprachen den Studiengängen Philosophie, Wissenschaft und Literatur, wie sie vor der Universitätsreform von 1968 waren (siehe Gesetz 5.540/68). 1975 entstand das „Pädagogik-Zentrum“. 1978 wurde das „Post-Graduate-Programm“ im Bereich Pädagogik gegründet, das ab 2004 außer einem auf das Diplom vorbereitenden Seminar auch ein auf die Doktorarbeit vorbereitendes Seminar anbietet. Seit 1990 wurden Veränderungen im Studienplan Pädagogik durchgeführt, bei denen die Ausbildung von Lehrern für Grundschule (1. bis 4. Schuljahr) und Kindergarten/Vorschule in den Vordergrund traten. Im Moment bietet das Pädagogik-Zentrum der Universität UFES ein auf das Diplom vorbereitendes Seminar mit Schwerpunkt „Lehr-amt“ und ein Spezialisierungsstudium in Pädagogik.

lungspolitik und Agrarreform“ (INCRA/PRONERA) und der Bundesuniversität „Universidade Federal do Espírito Santo“ (UFES) eingerichtet.⁴

Das Ziel der vorliegenden Untersuchung ist, einige Aspekte der Erfahrungen, die beim Studiengang „Pädagogik der Erde“ (Pedagogia da Terra) an der Universität des Bundeslandes Espírito Santo gemacht wurden, zu analysieren. Die zentrale Frage ist: Geht die Lehrerbildung in ihrem von der Universität angebotenen Studiengang „Pädagogik der Erde“ (Pedagogia da Terra) hinreichend auf die konkreten Eigenarten der Bildung auf dem Land ein?

2. Verwendete Methoden

Ausgehend von einleitenden Bemerkungen praktischer Art in Bezug auf das zu untersuchende Thema und theoretischen Diskussionen über die Lehrerbildung wurden offizielle Dokumente (Briefe, Studienprojekte, Entwürfe von Abkommen, Berichte, Protokolle/ Aufzeichnungen von Besprechungen, Monographien, Statistische Dateien etc.) und Aufzeichnungen, in denen die Meinungen der Studierenden, Lehrenden und Verwaltern dieses Studiengangs zu Worte kommen, zusammengestellt und sowohl qualitativ wie auch quantitativ analysiert (UFES/CP 1998, 1999, 2000a, 2000b, 2001a, 2001b, 2002a, 2002b, 2002c, 2003, INCRA/CIDAP/UFES 2002).

Um sich dem zu untersuchenden Thema von einer anderen Perspektive aus, die die erste ergänzen soll, zu nähern, wurden vor Ort Untersuchungen an der Universität von São Mateus im Bundesland Espírito Santo (200 Km nördlich von Vitória) durchgeführt. Diese Untersuchungen richteten sich auf Unterrichtsbeobachtungen insbesondere der alltäglichen Raum-Zeit-Gestaltung der Gruppe sowie der Lehr- und Lernaktivitäten. Des Weiteren wurden die räumlichen Begebenheiten wie auch die für die wissenschaftliche Arbeit relevanten Begebenheiten untersucht.

⁴ Das „Integrierte Entwicklungszentrum für die Bewohner/-innen der MST-Siedlungen und Bauern landwirtschaftlicher Kleinbetriebe im Bundesland Espírito Santo“ wurde im Dezember 1987 gegründet. Es handelt sich dabei um einen Verein ohne Gewinnzweck, der sich zum Ziel gesetzt hat, Projekte und Programme für die Ansiedlungen auszuhandeln. Dieser Verein hat Rechtscharakter, um die „Bewegung der Landlosen“ vertreten zu können. Sein Hauptsitz befindet sich momentan auf einem zehn Hektar großen Grundstück (einer Stiftung von der Ansiedlung in Juerana) an der Bundesstraße São Mateus - Nova Venécia (km 44). Das CIDAP spielt eine bedeutende Rolle als Ausbildungszentrum der MST-Bewegung.

Wichtig war dabei die Teilnahme an Besprechungen, in denen Planungen und Bewertungen zur Diskussion standen, da dabei das zu untersuchende Thema immer wieder neu bemessen werden konnte. Bewertungen, besonders wenn daran die drei involvierten Einrichtungen teilnahmen, klärten Aspekte, die bei der Analyse von Dokumenten, bei Interviews oder Beobachtungen nicht immer deutlich werden konnten.

Es wurden halbstrukturierte (z.T. auf Videotapes aufgenommene) Interviews mit Studierenden, und Lehrenden wie auch mit Leitern der Bewegung der Landlosen, der UFES und der INCRA durchgeführt. Es wurden auch Gruppendiskussionen geführt, damit die an der Untersuchung Beteiligten der MST besser mit einander interagieren konnten. Die Fragen bezogen sich auf den Studiengang, um von diesen Fragen ausgehend den Interviewern und Interviewten möglich zu machen, verschiedene Aspekte zu besprechen, wie z.B.: die räumlichen Gegebenheiten, das pädagogische Projekt an sich (Studienfächer, Inhalte, Bewertung) oder die Beziehung zwischen Lehrenden und Studierenden usw. Eine Reihe von Fragen wurde von 58 Studenten des zweiten Jahrgangs beantwortet. Es fanden Besuche in den MST-Siedlungen statt, um mögliche Veränderungen festzustellen, die durch die Einführung neuer, aufgrund der Interaktion zwischen den Lehrern der „Bewegung der Landlosen“ und der Universität gemachten Erkenntnisse bewirkt worden waren. Durch die Sammlung, Klassifizierung und Analyse der so erhaltenen Daten sollten die an dem Ausbildungsprozess der MST-Lehrkräfte Beteiligten zu Wort kommen. Die Aufzeichnungen, die vor Ort in einem Tagebuch festgehalten wurden, Fotos und Filme, die während der gesamten Untersuchung gemacht wurden, waren für die Untersuchung von besonderer Wichtigkeit.⁵

⁵ Diese Arbeit ist im Rahmen der Untersuchung „Eine Auswertung der Erziehungsprogramms in der Agrarreform“ entstanden. Diese Untersuchung wurde vom “Nationalen Erziehungsprogramm im Rahmen der Agrarreform – PRONERA, in Zusammenarbeit mit der unabhängigen Organisation “Erzieherische Aktion” durchgeführt. An dieser Untersuchung haben Dr. Gerda Margit Schütz-Foerste (Dozentin der Pädagogischen Abteilung PPGE der Bundesuniversität von Espírito Santo) und folgende Studenten/-innen des Post-Graduierten Studiengangs im Bereich Pädagogik teilgenommen: Andreia B. Locatelli, Charles Moretto, Elieser T. Zen und Marinete S. M. Martins. (Siehe auch Kontopodis 2012).

3. Der Studiengang „Pädagogik der Erde“ (Pedagogia da Terra) an der Bundesuniversität von Espírito Santo

Durch das am 8.11.1999 im Offiziellen Anzeiger der Union „Diário Oficial da União/DOU“ veröffentlichte Abkommen wurde es möglich, insgesamt 64 freie Stellen im zum Staatsexamen „Pädagogik für das Lehramt“ führenden Studiengang für Lehrer und Lehrerinnen der Agrarreform der MST im Bundesland Espírito Santo anzubieten. Der zweite Jahrgang des Studiengangs bestand aus sechzig Studenten. Die Universität UFES konnte den Studiengang auf Grund des Abkommens 11.000/2002 vom Dezember 2002 (am 26.12.2002 im Offiziellen Anzeiger bekannt gegeben) anbieten.

Um den Instanzenweg zu beschleunigen, beschloss man, für das in der Bundesuniversität von Espírito Santo und in Koordination mit einer anderen Universität im Norden des Bundeslandes Espírito Santo (CEUNES) angebotene Pädagogikstudium denselben Lehrplan einzuhalten. *„Der Studiengang hat ein dem Pädagogikstudium des Pädagogikzentrums der UFES entsprechendes Studienprogramm, das vom CNE anerkannt wurde. (Gutachten 923/89 vom 9.11.89)“* (UFES/CP, 2002a, 8). Trotzdem begann die „Bewegung der Landlosen“, mit den Dozenten/-innen des Pädagogikzentrums der UFES Gespräche aufzunehmen, um in den Lehrplan weitere Seminare aufzunehmen, die der für Bildung zuständigen Abteilung der MST-Bewegung besonders wichtig waren und sind. Diese Seminare bezogen sich auf das Thema „Bildung auf dem Land“ und hießen: „Alternative Pädagogik und Bildung auf dem Land“, „Die Landwirtschaft in Brasilien“, „Bildung zum Genossenschaftswesen auf dem Land“ sowie „Abschlussarbeiten“ und sollten in insgesamt 300 Unterrichtsstunden behandelt werden.

Für die Studierenden, Lehrenden und Koordinatoren (sowohl der Bewegung der Landlosen als auch der Universität) ist die Zusammenarbeit zwischen den verschiedenen Einrichtungen unentbehrlich, um den Studiengang realisieren zu können. Die guten Ergebnisse, die beim Studium der Lehrer der Ansiedlungen erzielt worden sind, wären wahrscheinlich nicht möglich gewesen, wenn Einrichtungen wie INCRA, MST und UFES sich nicht zusammengeschlossen hätten, um gemeinsam einige Grundvoraussetzungen für den Bestand des Studienganges zu gewährleisten. Die Lehrkräfte der Ansiedlungen bemerken, dass sie mit dieser Ausbildung konkrete Möglichkeiten haben, sich beruflich besser weiterzubilden – besser als

dies je zuvor ein/-e landlose/-r Arbeiter/-in konnte. Sie sehen die dank dieses Studiums der UFES verbesserte Qualität des in den Ansiedlungen angebotenen Unterrichts als einen der wichtigsten Siege im Kampf für eine Schulausbildung, die sich der Realität des Lebens auf dem Lande anpasst und auf sie eingeht.

Die 64 Studierenden des ersten Jahrgangs kamen aus folgenden Bundesländern Brasiliens: 37 aus Espírito Santo, 6 aus Minas Gerais, 10 aus Bahia, 2 aus Maranhão, 3 aus Sergipe, 2 aus Alagoas, 2 aus Rio Grande do Norte und 2 aus Pernambuco. Es gab vierundsechzig Frauen und sechzehn Männer unter den Studenten. Die 59 für den zweiten Jahrgang immatrikulierten Studenten/-innen, von denen 45 Frauen und 14 Männer waren, kamen aus den folgenden Bundesländern: 43 aus Espírito Santo, 14 aus Bahia und 2 aus Rio de Janeiro. Insgesamt 24 Studierende (d.h. 41%) arbeiten seit mindestens fünf Jahren als Lehrer/-innen. In den Aussagen der Studenten wird deutlich, wie wichtig das Studium für das Bildungsprojekt der MST ist. Wie sie betonen, ist es für eine/-n Lehrer/-in der MST praktisch unmöglich, die Barrieren (das Abitur in seiner traditionellen Weise) zu überwinden, die sie daran hindern, in eine staatliche Universität aufgenommen zu werden. Auch die privaten Universitäten im Landesinneren, die nicht kostenlos sind, können nur unter großen Schwierigkeiten von den MST-Lehrern/-innen besucht werden.

„Wir wissen, dass wir Landarbeiter/-innen, seitdem wir den Studiengang „Pädagogik der Erde“ (Pedagogia da Terra) erobert haben, eine klare Stellung einnehmen müssen. Heutzutage wird dieser Studiengang bereits in den Bundesländern Pará, Rondônia, Mato Grosso, Rio Grande do Sul, Rio Grande do Norte, Pernambuco und Sergipe angeboten. Die Ausbildung der Lehrenden (die in der Stadt arbeiten und derjenigen, die auf dem Land arbeiten) an einer öffentlichen Universität ist ein Recht sowohl der Lehrenden wie auch der Gesellschaft und es ist die Pflicht des Staates, alle dafür notwendigen Maßnahmen zu ergreifen. Nur so werden wir in unserem Kampf um eine berufliche Aufwertung aller, die im Bereich Bildung arbeiten, vom Kindergarten an bis zum Postgraduierten-Kurs, weiterkommen.“ (Student des ersten Jahrganges).⁶

⁶ Alle Zitate stammen aus Interviews oder Diskussionen, die bisher nicht veröffentlicht worden sind und wegen des Umfangs in diesem Artikel auch nicht dokumentiert werden können.

An den durchgeführten Umfragen kann man erkennen, dass eine bedeutende Anzahl von Studierenden keinerlei Beteiligung am Aufbau des Studienfaches hatte, bevor sie als Pädagogik-Studenten an der Universität im Bundesland Espírito Santo aufgenommen wurden (lediglich 24 von insgesamt 58 Studierende sagen, dass sie sich bereits vor Beginn ihres Studiums eine Meinung über den Studiengang gemacht hatten.) Dennoch geben alle zu, dass sie von dem Moment an, in dem sie Pädagogik-Studenten waren, aktiv am Aufbau des Studienprogramms teilgenommen haben.

Wenn anfangs noch das Gefühl vorhanden gewesen ist, dass alles bereits fertig von der Universität kommt, so sieht der Alltag der Studierenden anders aus: Die an dem gemeinsamen Aufbau eines andersgearteten pädagogischen Projektes Beteiligten mit ihren so unterschiedlichen Identitäten und Positionen in der Gesellschaft interagieren miteinander und erobern dabei objektive Möglichkeiten für ihr Ziel, so dass sowohl die Diskussionen im traditionellen Kontext der Universität davon bereichert werden als auch Anregungen für eine ganz andere Alternative der Bildung auf dem Land geboten werden, die sich stärker an den alltäglichen Bedürfnissen der in den MST-Siedlungen lebenden Landarbeitern als auch an der Geschichte des Kampfes zwischen „Landlosen“ und Großgrundbesitzern orientiert.

Studierende, Koordinatoren und Lehrende des Studienganges stellen fest, dass das vorgeschriebene Studienprogramm nicht immer in letzter Konsequenz eingehalten wird. In der Praxis zeigt sich, dass der Alltag des Studienkurses es durchaus erlaubt, verschiedene Alternativen, die sowohl die von der Universität geschätzten Erkenntnisse als auch die von den MST-Lehrern/-innen gemachten Erfahrungen miteinander zu verbinden. Dadurch werden alternative Möglichkeiten geschaffen, um gemeinsam ein *erlebtes Studienprogramm* zu entwickeln. Ein Studienprogramm, das von den konkreten Lebensbedingungen derjenigen geprägt ist, die am Prozess beteiligt sind und sich von Utopien, Hoffnungen, politischen Verpflichtungen leiten lassen, um eine Veränderung der Klassengesellschaft zu erkämpfen.

Es gibt historische Bedürfnisse in diesem Kampf der Siedlungsbewohner um das Recht auf ein Studium – Bedürfnisse, die sich jeden Tag erneuern und erweitern. In diesem Kontext wird auch verständlich, dass das Studium mehrere Bereiche umfassen muss, um so die Bildung auf dem Land zu stärken und eine dauerhafte Entwicklung auf dem Land zu garantieren. Dass eine beträchtliche Anzahl von Dozen-

ten/-innen und Forschern/-innen der Universität, die mit dem Bereich Bildung der MST in Kontakt steht, sich mit dem Kampf der Siedlungsbewohner um Ausbildungsprogramme auch „nach Abschluss der weiterführenden Schule“ („Mittelstufe“) und auch der „formalen Schule“ identifiziert, wird als ein Sieg angesehen:

„Bereits im ersten hier angebotenen Jahrgang haben sich viele Dozenten mit Diplomabschluss und Dokortitel, die im Pädagogischen Zentrum der UFES (und anderen Zentren der Universität) arbeiten, für unseren Studiengang „Pädagogik der Erde“ (Pedagogia da Terra) interessiert. Das ist für die Studenten ein großer Gewinn.“ (Leitung des Studienganges in der UFES).

Die Dozenten und Studenten erklärten aber auch, dass sich die Universität nicht darauf beschränken sollte, lediglich den Studiengang „Pädagogik der Erde“ anzubieten.

„Es wäre interessant, wenn sich die Universität bei der Bildung der MST-Siedlungsbewohner nicht auf die Ausbildung der Lehrkräfte beschränken würde, sondern ihr Angebot auch auf andere Wissensbereiche und andere Bedürfnisse der MST-Siedlungsbewohner ausdehnte. Wir denken, dass Studiengänge in den Bereichen Landwirtschaft, Gesundheit, Wirtschaft und Jura ebenfalls notwendig sind.“ (Student des ersten Jahrganges)

Obwohl für den Studienabschluss des regulären Pädagogik-Studiums eine Diplomarbeit nicht obligatorisch ist, so hat die Bewegung der Landlosen die Diplomarbeit dennoch als relevant und notwendig angesehen. Durch die für die Diplomarbeit anfallenden konkreten Untersuchungen soll ein wesentlicher Beitrag geleistet werden, um gemeinsam eine Alternative zur Bildung auf dem Land zu schaffen:⁷

„Für die „Bewegung der Landlosen ist es von zentralem Interesse, dass die erzielten Erkenntnisse auf den Erziehungspraktiken der Ansiedlungen beruhen. Die für eine Diplomarbeit angestellten Untersuchungen sind eine konkrete Alternative, um uns auf diesen Weg zu bringen.“ (MST-Koordinator des Studienganges)

⁷ Es gab in den Diplomarbeiten eine Vielzahl unterschiedlicher Themen, die sich auf die realen Umstände in den MST-Siedlungen beziehen. Siehe: UFES. Resumos das monografias dos alunos da pedagogia da terra; primeira turma. Vitória: UFES, 2003.

So ist der erste Höhepunkt des im Bundesland Espírito Santo angebotenen Studiums „Pädagogik des Landes“ im Juli 2002 mit der Abgabe der Diplomarbeiten des ersten Jahrganges (UFES/CP, 2003) erreicht worden.⁸ Der zweite Jahrgang begann das Studium im Jahre 2003. Für beide Jahrgänge wurden dieselben Seminare angeboten, die im Laufe von acht Semestern von je 300 Unterrichtsstunden absolviert werden mussten. Für die Diplomarbeit waren weitere 120 Stunden vorgesehen.⁹ Die Studierenden waren aber auch kritisch gegenüber den Standards der Universität hinsichtlich der „Wissenschaftlichkeit“ und der Bewertung der Arbeiten.

4. Die Politisierung der Lehrkräfte der Universität

Die Lehrenden der Bundesuniversität UFES erkennen an, dass eine Beteiligung am Studiengang „Pädagogik der Erde“ eine theoretische und praktische Herausforderung bedeutet, die kollektive Arbeit nahe legt. Diese kollektive Arbeit hat ihren Ursprung in den historischen Kämpfen eines bedeutenden Anteils der von der Klassengesellschaft Unterdrückten um ein würdevolleres Leben für alle Menschen, ungeachtet ihres ethnischen Ursprungs, ihres Geschlechts und ihrer Religion. Das hat zur Konsequenz, dass es zu politischen Zusammenstößen kommt, wenn die Verarmten um das Recht auf Bildung, Land, Wohnmöglichkeiten, Kanalisation und ein funktionierendes Gesundheits- und Transportsystem kämpfen. Ein Aspekt, den viele Lehrkräfte hervorheben, ist die Entschlossenheit, Beharrlichkeit und Disziplin der Studierenden des Studienganges „Pädagogik der Erde“. Eine Dozentin von ihnen erläutert:

⁸ Die Dozentin Julieta Ida Dallapione gab auf der „Zweiten Landeskonferenz zum Thema *Grundschulausbildung auf dem Land*, die im April 2002 in Porto Alegre (Bundesland Rio Grande do Sul) stattfand, bekannt, dass der erste Jahrgang von Lehrern der „Bewegung der Landlosen“ sein Pädagogik-Studium an der Universität „Universidade Regional do Nordeste do Estado do Rio Grande do Sul“ (UNIJUI) abgeschlossen hat. Der Studiengang „Pädagogikstudium der Grundschullehrer und Koordinatoren der Schulen von Ansiedlungen der Agrarreform“ war dank eines Abkommens zwischen INCRA, der MST sowie der Universität UNIJUI ins Leben gerufen worden und erhielt später den Namen „Pädagogik der Erde“ (Pedagogia da Terra).

⁹ Siehe Anlage: Studienprogramm des Studienganges „Pädagogik des Landes“ im Bundesland Espírito Santo do Curso Pedagogia da Terra/ES.

„Durch sie erlernen wir eine ganz besondere Art des Lehrerseins – in allem, was sie tun. Die Art und Weise, wie sie sich für die Arbeit organisieren, egal ob einzeln oder in der Gruppe, sie respektieren sich immer gegenseitig, jeder hat das Recht zu Wort zu kommen. Sie zeigen uns eine ganz andere Art, sich den Herausforderungen und Problemen des Lebens und der Bildung zu stellen. Sie empören sich, aber sie solidarisieren sich dabei. Sie schweigen, um mit Gesten einfache Lektionen für das Leben zu erteilen. Sie haben einen unermesslichen Sinn für Solidarität und kollektive Arbeit und auch dafür, jede Phase des Studienganges so gut wie irgend möglich im Sinne der vom Bereich Bildung der MST gestellten Bedingungen zu nutzen.“ (Dozentin für den Bereich Alphabetisierung).

Die Aussagen der Dozenten/-innen der UFES stimmen bei-nahe alle darin überein, dass die Arbeit mit den Lehrern/-innen der MST-Siedlungen zur Folge hat, dass man die technische und rationelle Denkweise, die die Ausbildung der Lehrkräfte an der Universität prägt, nach und nach abbauen möchte. Die soziale Praxis der MST basiert auf dem Verständnis, dass die kollektiven Kämpfe um eine Überwindung der in der kapitalistischen Gesellschaft herrschenden sozialen Ungerechtigkeit ein wichtiges Fundament sind und eine wesentliche Grundlage für die Bewegung der landlosen Arbeiter. In diesem Zusammenhang muss darauf hingewiesen werden, dass die Umorientierung des Lehrberufes in der heutigen Zeit Diskussionen mit sich bringt, die den gemeinsamen Aufbau von inter-institutioneller Öffentlichkeitsarbeit ermöglichen, durch die Lehrer politischer werden (Foerste 2005). Die übermäßige Betonung der Theorie innerhalb der Universität, die durch die Erstarrung der Fächer und die Vereinnahmung des Wissens durch einige wenige Gebiete entstanden ist, erkennt die Dynamik und den Beitrag, den die Erfahrungen in der Ausbildung der Lehrkräfte leisten können, nicht an. Doch diese Dynamik und diese Erfahrungen sind in der Lage, soziale Veränderungen hervorzurufen. Lediglich ein Studienprogramm, das sich an der Praxis orientiert, kann die Menschen dazu bringen, eine neue Haltung einzunehmen und so die notwendigen Veränderungen bewirken – eine neue professionelle Haltung angesichts der Widersprüche innerhalb einer Klassengesellschaft. Die Lehrerausbildung kann in diesem Sinne nicht auf die kollektive Arbeit und eine Kultur der Zusammenarbeit und Solidarität verzichten.

6. Die Partnerschaft zwischen der Universität und den Sozialen Bewegungen als Herausforderung

Fragt man die Studierenden und Koordinatoren der MST nach den Bedingungen der Bildung in den MST-Siedlungen und dem Projekt des Pädagogik-Studiums, hört man trotz der oben beschriebenen Aspekte auch kritische Stimmen. Insgesamt gesehen denken die örtlichen Koordinatoren und Studierenden, dass das Studium in seinen Grundzügen die theoretischen und praktischen Ideen, die auf eine Bildung in den MST-Siedlungen abzielen, noch nicht vollkommen widerspiegelt. Sie stellen fest, dass im Studienprogramm der Wille fehlt, Inhalte aufzunehmen, die sich aus dem Kontext der von den MST-Lehrern gemachten Erfahrungen ergeben. Danach befragt, welchen Wert das Studienprogramm den vorherigen Erkenntnissen der (bereits vor dem Studium als Lehrer arbeitenden) Studierenden zumisst, erklären sie, dass dies ein Aspekt ist, der im gesamten Studienprogramm nur teilweise aufgenommen wird.

Tatsächlich ist die Universitätsausbildung der Lehrer/-innen immer noch stark von den Ideen technischer und rationaler Denkweise geprägt, die Theorie und Praxis als voneinander getrennte Bereiche ansehen. Dadurch aber werden bei der Ausbildung von Lehrern/-innen unentbehrliche Verbindungselemente zwischen Theorie und Praxis geschwächt (Lüdke 1994, Gatti 1996, INEP/ ANPEd 2002, Foerste 1998, 2005). Die Erkenntnistheorie der beruflichen Praxis, die aus dem Prozess der beruflichen Sozialisierung der Lehrenden hervorging, betont die zentrale Bedeutung, die die Partnerschaft und Zusammenarbeit zwischen Universität und Schule sowie den sozialen Bewegungen hat. Sie ist eine konkrete theoretische und praktische Voraussetzung für den Aufbau und die Einführung einer Ausbildung der Lehrenden, die in der Zusammenarbeit zwischen den verschiedenen Einrichtungen von Schule, Universität und Gesellschaft angeboten wird (Foerste 1998, 2005). Untersuchungen haben gezeigt, dass der Beruf des/der Lehrers/-in neu belebt sowie die Qualität des Unterrichts allgemein verbessert werden kann, wenn den beruflichen Erfahrungen der Lehrkräfte ein größerer Wert zugemessen wird (Schön 1983, 2000, Tardif 2002, Borges 2002).

Die Brasilianische Universität steht in diesem Zusammenhang vor der Herausforderung, eine wirkliche Integration nicht-hierarchischer Art von wissenschaftlichen Erkenntnissen und Erkenntnissen zu erreichen, die auf der beruflichen Erfahrung

der Lehrenden auf dem Land basieren. Diese Integration setzt erkenntnistheoretische Veränderungen innerhalb der Lehrpläne der Universitäten voraus, die Grundschullehrer/-innen ausbilden. Wenn bis heute den theoretischen Erkenntnissen überwiegende Bedeutung zugeordnet wurde, so geht man nun davon aus, dass es für die Universitäten kein Argument mehr dafür gibt, die Erfahrungen der Grundschullehrer/-innen in den zum Staatsexamen führenden Seminaren zu missachten. Das gilt erst recht angesichts der Tatsache, dass sich die berufliche Identität der Lehrer/-innen im Zusammenspiel zwischen den von der Universität hoch bewerteten Erkenntnissen und den Erfahrungen, die die Lehrer/-innen in ihrem Schulalltag, insbesondere im Klassenzimmer erwerben, ergibt und sich so immer wieder erneuert.

Die *Partnerschaft* im Bereich der Ausbildung von Lehrkräften ist ein Aspekt, der bei der Analyse der vorliegenden Untersuchung keine untergeordnete Rolle spielen darf. Sie führt zu einer Dynamik, die einen gemeinsamen Aufbau von differenzierten Maßnahmen der „Professionalisierung“ der Lehrerschaft begünstigt. Auf dieser Dynamik basierend zeigen sich dann konkrete Möglichkeiten, um Schritt für Schritt die technische und rationelle Denkweise, die die Studienprogramme der verschiedenen Universitätsbereiche – unter ihnen der Bereich der Staatsexamina – beherrscht, abzubauen. Wie von Foerste und Lüdke (2003) beschrieben, ist die Partnerschaft eine der wichtigen Aspekte, die konkrete Möglichkeiten schaffen, um neue Erkenntnisse in die berufliche Sozialisierung der Lehrkräfte einzuführen. Man kann sagen, dass die Partnerschaft gekennzeichnet ist durch sowohl die Kooperation wie auch die Teilung von Verpflichtungen und Verantwortungen zwischen den verschiedenen Einrichtungen und/oder Gruppen, die ein Interesse an der Entwicklung und Neubelebung des Lehrberufes haben.

Die Kooperation zwischen Institutionen wie „Nationalen Behörde für Besiedlungspolitik und Agrarreform“ (INCRA), MST und UFES hat die Zusammenarbeit dieser Einrichtungen bereichert, indem sie in einem Bereich, in dem die Universität anerkanntermaßen mehr auf Gesprächspartner achten muss, zuvor besprochene neue Praktiken eingeführt und Partnerschaft mit verschiedenen sozialen Bewegungen eingeleitet hat. So sind Bedingungen geschaffen worden, die es begünstigen, dass soziale Bewegungen wie die MST dazu beitragen, die Universität und ihr pädagogisches Projekt zu erneuern. Die Partnerschaft ermöglicht Erneuerungen und bringt so den verschiedenen Gesellschaftsgruppen Vorteile im Kampf um eine qualitativ

gute öffentliche Schulbildung und ein qualitativ gutes Studium an einer öffentlichen Universität. Im konkreten Fall der „Bewegung der Landlosen“ handelt es sich, wie Caldart (2000) erklärt, um die solidarische Etablierung einer *Pädagogik des gesellschaftlichen Kampfes*. Auf diese Weise werden Bedingungen geschaffen, um allen das Recht zu verschaffen, ihr Leben aufzubauen und die Erde in kollektiver Praxis zu bearbeiten – eine Kollektivarbeit, in der die Landlosen durch die Beziehung mit anderen Landlosen, durch den Kontakt mit der Erde, durch Arbeit und Produktion lernen.

Die „inter-institutionelle“ Dimension des Studienganges „Pädagogik der Erde“ als eine von mehreren Einrichtungen getroffene Maßnahme hilft, eine andere „Professionalität“ der Lehrerschaft zu begründen, die in der heutigen Zeit sowohl in Europa als auch in Lateinamerika unüblich ist, aber auch ein etwas anderes Bewusstsein. Dieses Bewusstsein, so zeigt Beltrame (2002), wird nur durch die gemeinsamen Kämpfe der Unterdrückten um eine Schule des Volkes ermöglicht. Es ist eine Schule, in der die Lehrer/-innen stolz auf ihren Beruf sind, weil sie wissen, dass sie darum kämpfen, das Land endgültig zu erobern und eine Bildung zu erreichen, die verändern kann und für alle offen ist.

Können wir schon jetzt Professionalität als Träger eines neuen *Berufsethos* der Lehrerschaft ansehen? Weiterführende Untersuchungen werden sicherlich helfen zu verstehen, wie weit die kollektive und solidarische Arbeit dem Entstehen eines neuen Berufsethos der Lehrerschaft Impulse gibt. In diesem Kontext stellt die Partnerschaft zwischen dem Bildungsbereich der MST, insbesondere den Lehrkräften der Siedlungen der Landlosen und den Lehrkräften der Universität eine Herausforderung dar – eine Herausforderung, dieses neue Berufsethos, das in den Kämpfen der in der brasilianischen Gesellschaft am stärksten marginalisierten Arbeiter entstand – den „Landlosen“, den Landarbeitern und Landarbeiterinnen – weiter zu entwickeln und dabei den Erkenntnissen, die die (angehenden) Lehrer/-innen aus ihrem Alltag zur Universität mitbringen, Wert zu verleihen.

Literatur

- Arroyo, Miguel & Fernandes, M. Bernardo (1999). A educação básica e o movimento social do campo. Brasília: MST/ Unb /CNBB /UNICEF /UNESCO.
- Benjamin, César & Caldart, Roseli Salete (Hrsgs.) (2001). Pro-jeto popular e escolas do campo. Brasília: MST/Unb/CNBB/UNICEF/UNESCO.

- Beltrame, Sônia A. B. (2002). Formação de professores na prática política do MST: A construção da consciência orgulhosa. *Educação e Pesquisa*, 28(2), 129-144.
- Borges, Cecília M. F. (2002). O professor da educação básica de 5a à 8a séries e seus saberes profissionais (Dissertação). Rio de Janeiro: PUC-Rio.
- Caldart, Roseli Salete (2000). *Pedagogia do Movimento Sem-Terra*. Petrópolis: Vozes.
- Foerste, Erineu (1998). Discurso de alguns periódicos nacionais sobre formação de professores e a integração entre universidade e escola básica a partir dos anos 80. Caxambu/MG: ANPEd/ GT Formação de professores.
- Foerste, Erineu (2005). *Parceria na formação de professores*. São Paulo: Cortez.
- Foerste, Erineu & Lüdke, Menga (2003) Avaliando experiências concretas de parceria na formação de professores. *Re-vista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior*, 8(4), 163-182.
- Freire, Paulo (1970). *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Gatti, A. Bernadete (1996). *Análises com vistas a um referencial para política de formação de professores para o ensino básico*. Brasília: CONSED.
- INCRA (2000a). *Nível de escolaridade dos beneficiários de reforma agrária no ES (quadro estatístico)*. Brasília: INCRA.
- INCRA (2000b). *Estrutura de apoio escolar nos projetos de reforma agrária no ES (quadro estatístico)*. Brasília: INCRA.
- INCRA/CIDAP/UFES (2002). *Convênio: Curso de licenciatura plena em pedagogia*. Vitória: INCRA/CIDAP/UFES.
- INEP/ANPEd (2002). *Formação de professores no Brasil (1990 a 1998)*. Brasília: INEP/ANPEd.
- Kontopodis, Michalis (2012). *Neoliberalism, Pedagogy and Human Development: Exploring Time, Meditation and Collectivity in Contemporary Schools*. London und New York: Routledge/ Taylor & Francis.
- Lüdke, Menga (1994). *Avaliação institucional: formação de docentes para o ensino fundamental e médio (as licenciaturas)*. Brasília: CRUB.
- Molina, Mônica C. (2002) 13 desafios para os educadores e as educadoras do campo. In: Kolling, Edgar et al. (Hrsg.). *Por uma educação do campo; educação do campo – identidades e políticas públicas* (S. 37-43). Brasília: MST/Unb/CNBB/UNICEF/UNESCO.
- Oliveira, Rosiska Darcy de (1981). Os movimentos sociais re-inventam a educação. *Educação e Sociedade*, 8, 33-60.
- Paiva, Vanilda Pereira (1973). *Educação popular e educação de adultos*. São paulo: Loyola.
- Pereira, Ireneu G (2003). Escola de Ensino Fundamental As-sentamento União: Origem, trajetória e aspectos pedagógicos. *Cadernos do Iterra*, 3(8), 61-89.
- Pizzeta, Adelar J. (1999) *Formação e práxis dos professores de escolas de assentamentos; a experiência do MST no ES*. Vitória: PPGE/CE/UFES.
- PRONERA (Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária) (2001). *Manual de operações*. Brasília: INCRA/PRONERA.
- Schön, Donald (1983). *The reflective practitioner*. New York: Basic Books.
- Schön, Donald (2000). *Educando o profissional reflexivo; um novo design para o ensino e aprendizagem*. Porto Alegre: ARTMED,.
- Tardif, Maurice (2002). *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes.

- Wanderley, Luiz Eduardo (1984). Educar para transformar; educação popular, Igreja Católica e política nos Movimentos de Educação de Base. Petrópolis: Vozes.
- UFES/CP (1998). Projeto: Curso de licenciatura plena em Pedagogia para educadores e educadoras da reforma agrária. Vitória: MST/ES und UFES/CP.
- UFES/CP (1999). Sistematização da 1a Etapa –Período de 26/09 a 09/11/99. Vitória: UFES.
- UFES/CP (2000a) Sistematização do 3o período –03/07 a 05/08/2000. Vitória: UFES.
- UFES/CP (2000b). Sistematização do 4o período –08/10 a 11/11/2000. Vitória: UFES.
- UFES/CP (2001a). Sistematização do 5o período –07/01 a 11/02/2001. Vitória: UFES.
- UFES/CP (2001b). Sistematização do 6o período –02/07 a 04/08/2001. Vitória: UFES.
- UFES/CP (2002a). Projeto: Turma especial de pedagogia para educadoras e educadores das escolas de assentamento de trabalhadores rurais do Brasil. Vitória: UFES/CP.
- UFES/CP (2002b). Relatório Turma Especial de Pedagogia para educadores e educadoras das escolas de assentamento de trabalhadores rurais do Brasil. Vitória: UFES.
- UFES/CP (2002c). Ata da Reunião de Avaliação da Turma Especial do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia para Educadoras e Educadores das Escolas de Assentamento de Trabalhadores Rurais do Brasil. Vitória: UFES.
- UFES/CP (2003). Resumos das monografias dos alunos da pedagogia da terra - primeira turma. Vitória: UFES.

Anhang

Studienprogramm „Pädagogik der Erde“ (Pedagogia da Terra), Bundesuniversität von Espírito Santo (UFES)

Sem.	Fächer			
1.	Erstellen wissenschaftlicher Texte	Einführung in die Philosophie	Allgemeine Soziologie	Einführung in die Päd. Psychologie
2.	Soziologie der Pädagogik	Pädagogische Psychologie I	Philosophie der Pädagogik	Einführung in die päd. Untersuchung
3.	Angewandte Biologie für den Bereich Pädagogik	Pädagogische Psychologie II	Alternativen zur Pädagogik auf dem Land	Unterricht in der Grundschule: Planung und Durchführung
4.	Die Bewertung des Lernens	Einführung: Arbeit mit Behinderten	Kunst I	Einführung in den Unterricht mit Kindern
5.	Alphabetisierung I	Psychosomatik der Kindheit	Kunst II	Mathematik I (Inhalt und Didaktik)
6.	Alphabetisierung II	Physik und Biologie I (Inhalt und Didaktik)	Physik und Biologie I (Inhalt und Didaktik)	Mathematik II (Inhalt und Didaktik)
7.	Physik und Biologie II (Inhalt und Didaktik)	Portugiesisch (Inhalt und Didaktik)	Erdkunde (Inhalt und Didaktik)	Psychosoziale Grundlagen im Unterricht mit Jugendlichen und Erwachsenen
8.	Praktikum I im Kindergarten und der Grundschule			

Sachregister

Berufsethos
 Geschichte
 Kollektivität
 Lehrer/-in vs. Erzieher/-in
 Lehrerausbildung
 Pädagogikstudium
 Partnerschaft
 Pädagogik der Erde („Pedagogia da Terra“)
 Qualitative Methoden
 Schule
 Solidarität
 Theorie und Praxis Verbindung
 Würde
 Zusammenarbeit

Keywords

Bachelors/ Masters in Education
 collaboration
 collectivity
 dignity
 history
 partnership
 Pedagogics of the Land („Pedagogia da Terra“)
 professional ethics
 qualitative methods
 school
 solidarity
 teacher vs. educator
 teacher education
 theory and praxis relation
 anthropology,
 naturalism,
 personhood,
 the political,
 human-animal-relation,
 transcendental philosophy

Personenregister

Caldart

Foerste

Freire

Kontopodis

Lüdke

Oliveira

Pizzeta

Wanderley