

HISTÓRIA, CRISE AGRÁRIA E OS PRINCÍPIOS EDUCACIONAIS DO MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA NO BRASIL CONTEMPORÂNEO.

BAUER, Carlos. UNINOVE – carlosbauer@uninove.br
GT: História da Educação / n.º. 02

Introdução

Estamos preocupados em estudar e estabelecer, neste trabalho, algumas relações entre educação e poder. O mesmo se inspira na perspectiva de contribuir, mesmo que modestamente, com a construção de um projeto pedagógico humanista, num mundo onde predominam a ideologia e os interesses de classe da burguesia, que foram impregnando as concepções culturais e as representações sociais no cotidiano das práticas escolares. A relação entre educação e as temáticas mais variadas da vida social e, em particular da política, é ilimitada. Postura invariável assume as elites, para quem quaisquer projetos educacionais prendem-se exclusivamente as suas próprias necessidades econômicas. Na contemporaneidade tardia, sua ofensiva se assenta internacionalmente no bojo de um grande arcabouço ideológico, com uma impressionante campanha midiática, na defesa de uma pretensa modernidade, do paraíso em terra da sociedade de mercado, da progressiva abolição das barreiras alfandegárias, do mais amplo afastamento da interferência do Estado na economia e do fim das utopias sociais.

Pode-se falar de pedagogia e ideologia e, em nosso caso específico, de história, educação e contra-ideologia. Sobre as relações entre educação e as principais premissas inseridas no pensamento conservador, na atualidade, ficamos com a precisa caracterização elaborada por Apple, vejamos:

Muitas das políticas direitistas que vêm desempenhado agora um papel central na educação e em quase todas as outras áreas carregam uma tensão entre uma ênfase neoliberal em 'valores de mercado', de um lado, e um apego neoconservador aos 'valores tradicionais, de outro. Segundo a primeira perspectiva, o Estado deve ser minimizado, de preferência liberado de controles a empresa privada, (...); de acordo com a segunda, o Estado precisa ser forte para ensinar conhecimentos, normas e valores corretos. Para ambas, esta sociedade está ruindo, em parte porque as escolas não atendem a nenhuma delas. Elas são excessivamente controladas pelo Estado e não ministram o ensino que se espera que dêem. Isto é um pouco contraditório mas, como veremos mais tarde, a agenda direitista tem formas de lidar com

essas contradições e conseguir alinhar criativamente uma aliança que una (algumas vezes de modo tenso) os vários movimentos que a compõem.¹

Apple também observa que, a esfera da educação é uma daquelas que a direita tem crescido. Para ele, o objetivo social-democrata de expandir a igualdade de oportunidades (uma reforma limitada em si mesma) perdeu muito de seu apelo político e de sua possibilidade de mobilizar pessoas. A propaganda ideológica do neoliberalismo ganhou mais espaço com a surpreendente e meteórica desagregação dos Estados burocráticos do Leste Europeu e com as crescentes contradições presentes no desenvolvimento de regimes como o chinês, o cubano, o norte-coreano e até mesmo de alguns países africanos.

No Brasil, os chamados *movimentos sociais* acumularam enormes contradições ao longo de seu desenvolvimento. Muitos deles buscando se constituir no sonho de emancipação da classe trabalhadora acabaram trilhando caminhos tortuosos, ou mesmo se deixaram cooptar no transcurso de sua ação. Este conflitante ideário é muito bem traduzido por Gohn, quando argumenta que:

Movimentos sociais são ações sociopolíticas construídas por atores sociais coletivos pertencentes a diferentes classes sociais, articuladas em certos cenários da conjuntura socioeconômica e política de um país, criando um campo político de força na sociedade civil.(...) As ações desenvolvem um processo social e político-cultural que cria uma identidade coletiva para o movimento, a partir dos interesses em comum. Esta identidade é amalgamada pela força do princípio da solidariedade (...) Os movimentos participam, portanto, da mudança social histórica de um país, e o caráter das transformações geradas poderá ser tanto progressista como conservador ou reacionário, dependendo das forças sociopolíticas a que estão articulados, em suas densas redes; e dos projetos políticos que se constroem em suas ações.²

É preciso analisar as ações daqueles que buscam enfrentar esta ofensiva denunciando o neoliberalismo como um instrumento de dominação imperialista dos países ricos e de fortalecimento do capitalismo, responsável pela exploração predatória da natureza, pela concentração da riqueza, pelas guerras, pela repressão, opressão e miséria dos povos. Estamos preocupados em estudar os que buscam rejeitar o capitalismo e seu projeto neoliberal. Rejeitando os regimes burocráticos de partido

¹ APPLE, M. W. *Política cultural e educação*. São Paulo: Cortez, 2000, p. 31-2.

² GONH, M. da G. *Os Sem-terras, ONGs e cidadania*. São Paulo: Cortez, 1997, p. 251-2.

único instituídos em nome do socialismo. Reafirmando a necessidade de continuar travando a luta anticapitalista, fortalecendo os objetivos históricos de emancipação da classe trabalhadora, através da luta pelo estabelecimento de uma sociedade socialista e democrática. Não estamos falando de uma democracia meramente formal,

de uma democracia que aprofunda as desigualdades, puramente convencional, que fortifica o poder dos poderosos, que assiste de braços cruzados à aviltação e ao destrato dos humildes e que acalenta a impunidade. Não de uma democracia cujo sonho de Estado, dito liberal, é o Estado que maximiza a liberdade dos fortes para acumular capital em face da pobreza e às vezes da miséria das maiorias, mas de uma democracia de que o Estado, recusando posições licenciosas ou autoritárias e respeitando realmente a liberdade dos cidadãos, não abdica de seu papel regulador das relações sociais. Intervém, portanto, democraticamente, enquanto responsável pelo desenvolvimento da solidariedade social.

Precisamos de uma democracia que, fiel à natureza humana que tanto nos fez capazes de eticizar o mundo quanto de transgredir a ética, estabeleça limites à capacidade de malquerer de homens e mulheres.³

É por isso que é imperioso analisar os esforços que os trabalhadores e os demais setores populares buscam empreender, na perspectiva de fortalecer a sua própria experiência de auto-organização, não apenas no plano corporativo e econômico de seus movimentos sociais, mas também na arena da cultura, da educação, da política e da influência e da disputa na esfera pública. Tal perspectiva nos parece imbuída de grande relevância social. Principalmente porque, como Freire, não cremos

na democracia puramente formal que ‘lava as mãos’ em face das relações entre quem pode e quem não pode porque já foi dito que ‘todos são iguais perante a lei’. Mais do que dizer ou escrever isto, é preciso fazer isto. Em outras palavras, a frase se esvazia se a prática prova o contrário do que nela está declarado. Lavar as mãos diante das relações entre os poderosos e os desprovidos de poder só porque já foi dito que ‘todos são iguais perante a lei’ é reforçar a poder dos poderosos. É imprescindível que o Estado assegure verdadeiramente que todos são iguais perante a lei e que o faça de tal maneira que o exercício deste direito vire uma obviedade.

O que me parece impossível aceitar é uma democracia fundada na *ética do mercado* que, malvada e só se deixando excitar pelo lucro, inviabiliza a própria democracia.⁴

O objetivo central do presente trabalho é buscar lançar um olhar crítico sobre os organismos criados pelos trabalhadores, como é o do MST - aqui estudado no desenvolvimento dos seus princípios educacionais, trabalho de formação e

³ FREIRE, P. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Editora da Unesp, 2000, p. 48.

⁴ Idem, p. 48-9.

conscientização política -, e que tiveram entre os seus marcos a luta contra a ditadura militar e a democratização do Estado brasileiro, combinada à ação sindical e política em defesa do salário, do emprego, da terra, da autonomia e liberdade sindical, onde, conforme estudou Sader⁵. Essa estratégia de ação de massa foi crucial para que, no bojo das tensões políticas entre Estado e sociedade que caracterizaram a transição nos anos 1970/1980, os movimentos sociais, sindicais e políticos, produzidos pelos trabalhadores, ocupassem um lugar de destaque, colocando-se como legítimos interlocutores dos setores populares no processo de disputa de hegemonia na sociedade brasileira, principalmente se levamos em conta os aspectos e os princípios educativos dos movimentos sociais. Sobre estes, Gohn, faz a seguinte reflexão: “A educação ocupa lugar central na acepção coletiva da cidadania. Isto porque ele se constrói no processo de luta que é, em si próprio, um movimento educativo”.⁶

Estamos preocupados em estudar o papel do MST na disputa de hegemonia e construção de uma contra-hegemonia cultural quanto à criação de condições objetivas para a formação de um bloco histórico, que assuma as responsabilidades pelas transformações estruturais em nosso país. Mais precisamente estamos dispostos em buscar reunir subsídios que permitam aos interessados melhor compreender e refletir sobre as relações entre este movimento e as fecundas aspirações que nutrem pela educação. Nosso principal objetivo foi buscar produzir uma visão histórico-dialética da realidade social e cultural produzida pelo MST na construção e desenvolvimento dos seus princípios educacionais.

Também a pesquisa aqui apresentada pressupõe a necessidade de se coletar e de se refletir sobre os materiais educacionais produzidos pelos setores educacionais do MST, como fontes documentais que precisam ser legitimadas, bem como reconhecer a importância e a pertinência dos princípios educacionais que estes trabalhadores rurais defendem, produzindo, assim, um breve registro e uma memória escrita de uma das mais importantes experiências educacionais em curso na sociedade brasileira.

Caracterizando o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST)

⁵ Cf. SADER, Eder. *Quando novos personagens entraram em cena: experiências, falas e lutas dos trabalhadores da Grande São Paulo (1970-1980)*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

⁶ GOHN, M. da G.. *Movimentos sociais e educação*. São Paulo: Cortez, 1994, p. 16.

O MST nasceu em um processo de enfretamento e resistência contra a política de desenvolvimento agropecuário, instaurada durante o regime militar, num período compreendido entre 1978 e 1985. Esse processo é entendido no seu caráter mais geral, na luta contra a expropriação e contra a exploração do desenvolvimento do capitalismo. Para Fernandes:

Neste período da luta pela democracia, de transição política e de rupturas, a classe trabalhadora retoma suas perspectivas conquistando novos espaços no campo e na cidade. Os acontecimentos mais importantes dessas conquistas têm o seu começo assinalado pelas experiências construídas nas lutas populares, que desafiavam as formas institucionais. Os desafios se apresentavam no avanço da luta em relação aos partidos políticos, legais e clandestinos (...), nas rupturas com tradições e práticas conhecidas (...) e pelo rompimento com esquemas populistas do passado (...), etc. Rompendo com estruturas, desafiando-se e criando um novo processo de conquistas na luta pela terra.⁷

A formação de inúmeros movimentos sociais foi uma realidade profundamente marcante no cenário político nacional. Traduzindo um espaço conquistado pelas diversas experiências e lutas populares, como nos informa Caldart:

O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, também conhecido como Movimento dos Sem terra ou MST, é fruto de uma questão agrária que é estrutural e histórica no Brasil. Nasceu da articulação das lutas pela terra que foram retomadas a partir da década de 70, especialmente na região centro-sul, e aos poucos se expandiu pelo Brasil inteiro. O MST teve sua gestação no período de 1979 a 1984, e foi criado formalmente no Primeiro Encontro Nacional de Trabalhadores Sem Terra, que aconteceu de 21 a 24 de janeiro de 1984, em Cascavel, no estado do Paraná. Hoje o MST está organizado em 22 estados, e segue com os mesmos objetivos definidos neste Encontro de 84 e ratificados no I Congresso Nacional realizado em Curitiba, no ano de 1985, também no Paraná: lutar pela terra, pela Reforma Agrária e pela construção de uma sociedade mais justa, sem explorados nem exploradores.⁸

Quando nos referimos ao processo de formação do MST, inspirados na obra de Thompson⁹ e, ao mesmo tempo, preocupados com o processo através do qual trabalhadores rurais sem-terra *fizeram-se* ou ainda *fazem-se* este “novo sujeito social

⁷ FERNANDES, B. M.. *MST: formação e territorialização*. São Paulo: Hucitec, 1996, p. 66.

⁸ CALDART, R. “A pedagogia da luta pela terra: o movimento social como princípio educativo”. Mimeo. 23ª Reunião Anual da Anped: GT, nº 3 – Movimentos Sociais e Educação, 1999, p. 3.

⁹ Cf. THOMPSON, E. P. *A formação da classe operária inglesa. A árvore da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987, vol. 1.

chamado Sem Terra, com uma identidade e uma consciência que lhes insere nos embates políticos do nosso tempo”.¹⁰ Segundo Thompson, quando buscamos explicar o sentido do *fazer-se*, por exemplo, da classe operária inglesa, estamos preocupados em compreendê-la como um processo ativo, que se deve tanto à ação humana como, também, aos seus condicionantes. Para ele, “a classe operária não surgiu tal como um sol numa hora determinada. Ela estava presente ao seu próprio fazer-se”.¹¹

O conceito de classe social formulado Thompson é central nesta análise, à medida que considera a classe como um “fenômeno histórico”, como “algo que ocorre efetivamente nas relações humanas”, não de uma forma determinada, mas como uma capacidade de percepção e articulação de interesses de alguns indivíduos contra outros, cujos interesses diferem dos seus. Para ela,

Thompson compreende que a classe e a consciência de classe vão formando-se juntas na experiência: é uma formação imanente. Como exemplo, descreve o período entre 1790 e 1830, quando se forma a ‘classe operária inglesa’. O fato é revelado, em primeiro lugar, pelo crescimento da consciência de classe: a consciência de uma identidade de interesses entre todos esses diversos grupos de trabalhadores, contra os interesses de outras classes. E, em segundo lugar, no crescimento das formas correspondentes de organização política e industrial.¹²

Nas palavras do próprio Thompson, “o fazer-se da classe operária é um fato tanto da história política e cultural quanto da econômica”.¹³ Na leitura que Vendramini nos apresenta, retratar as mudanças de vida dos trabalhadores rurais, dos artesãos e tecelões também,

¹⁰ CALDART, R. “A pedagogia da luta pela terra: o movimento social como princípio educativo”. Mimeo. 23ª Reunião Anual da Anped: GT, nº 3 – Movimentos Sociais e Educação, 1999, p. 4.

¹¹ THOMPSON, E. P. *A formação da classe operária inglesa. A árvore da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987, vol. 1, p. 7.

¹² VENDRAMINI, C. R. *Terra, trabalho e educação: experiências sócio-educativas em assentamentos do MST*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2000, p. 32.

¹³ THOMPSON, E. P. *A formação da classe operária inglesa. A maldição de Adão*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987, vol. 2, p. 17.

pode parecer um registro de frustrações e fracassos, mas a experiência apresenta muitas tradições que se originam desse período. Dos primeiros estágios da auto-educação política de uma classe, que diz respeito aos efeitos morais da sociedade, acompanhamos com o autor o despertar de uma autoconsciência coletiva, associada a teorias, instituições, normas disciplinares e valores comunitários correspondentes que distinguem a classe operária do século XIX da plebe do século XVIII. Da revolta dos trabalhadores na destruição de máquinas, mas contra as relações exploradoras e opressivas intrínsecas ao capitalismo industrial¹⁴

Para Thompson, foram a partir de suas próprias experiências que se produziu à expressão cultural e política da classe operária. Sua análise considera o modo de vida característico dos trabalhadores, que está associado com um determinado modo de produção, e os valores partilhados pelos que viveram durante aquele período histórico que convencionamos chamar de *Revolução Industrial*. Sua obra, *A formação da classe operária inglesa*, preocupa-se em estudar as experiências cotidianas, as condições de vida, os desejos e a racionalização que são impostos aos trabalhadores.

Se determos a história num determinado ponto, não há classes, mas simplesmente uma multidão de indivíduos com um amontoado de experiências. Mas se examinarmos esses homens durante um período adequado de mudanças sociais, observaremos padrões em suas relações, suas idéias e instituições. A classe é definida pelos homens enquanto vivem sua própria história e, ao final, esta é sua única definição.¹⁵

A compreensão que Thompson tem do processo de formação da classe operária inglesa nos remete para a idéia de que a classe é uma formação tanto cultural como econômica e política, que se produz e se manifesta historicamente nas relações humanas e sociais, como um dos resultados de experiências comuns, determinadas pelas relações de produção. A consciência de classe para este autor:

é a forma como essas experiências são tratadas em termos culturais: encarnadas em tradições, sistemas de valores, idéias e formas institucionais. Se a experiência aparece como determinada, o mesmo não corre com a consciência de classe. Podemos ver uma *lógica* nas reações de grupos profissionais semelhantes que vivem experiências parecidas, mas não podemos predicar nenhuma *lei*. A consciência de classe surge da mesma forma em tempos e lugares diferentes, mas nunca exatamente da mesma forma.¹⁶

¹⁴ VENDRAMINI, C. R. Idem, p. 32.

¹⁵ THOMPSON, E. P. Idem, v.1, p. 11-2.

¹⁶ IDEM, p. 10.

Thompson, preocupado em desenvolver uma ferrenha crítica ao pensamento de autores como Althusser, procura analisar em profundidade problemas epistemológicos e de teoria e prática social. Seu questionamento se produz a partir do desenvolvimento de algumas proposições, que procuram demonstrar que a *epistemologia* de Althusser é o produto de um limitado percurso acadêmico de aprendizado, no qual não é levado em conta a *experiência*, ou mesmo a influência do ser social sobre a consciência social. Isto faz com que exista na epistemologia althusseriana um falseamento do diálogo como evidência empírica, inerente à produção do conhecimento e à própria prática de Marx, o que leva este autor a cair, seguidamente, em um mecanismo de pensamento caracterizado como *idealista* pela tradição marxista.¹⁷

Acompanhando este raciocínio, Caldart, apresenta a seguinte argumentação sobre a formação e histórica do MST:

os sem-terra não surgiram como sujeitos prontos, ou como uma categoria sócio-política dada, através do ato de criação do MST. Sua gênese é anterior ao Movimento e sua constituição é um processo que continua se desenvolvendo ainda hoje, embora, tal como no caso da classe operária analisada por Thompson, já seja possível identificar um momento da sua história em que se mostra como identidade melhor definida. Este momento corresponde ao final da década de 80, início dos anos 90, deste final de século XX.¹⁸

Quando buscamos as raízes históricas do MST, é importante dizer que este é um movimento que surgiu fortemente ligada à Igreja Católica. A maior parte dos movimentos sociais contaram, a partir da década de 1970, com uma influencia bastante grande e bem visível de alguns setores do clero católico. Mesmo nos anos de auge do regime militar, as Comunidades Eclesiais de Base (CEB) produziram um lugar social onde os trabalhadores encontraram condições para se organizar, lutar contra as injustiças e por seus direitos.

O presidente Goulart, com o apóio do então Partido Trabalhista Brasileiro (PTB), defendia que a reforma agrária fosse instaurada com o objetivo de aumentar a produção agrícola do país e ampliar o mercado interno. Para ele, este gesto poderia levar a ampliação do mercado interno nacional e a concretização de uma outra bandeira de seu governo: o desenvolvimento da indústria nacional. Com esse intuito o Goulart

¹⁷ Cf. THOMPSON, E.P. *A miséria da teoria ou um planetário de erros: uma crítica ao pensamento de Althusser*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

¹⁸ CALDART, R. Idem, p. 8.

formou uma aliança com a Igreja e os comunistas – a chamada Política de Frente Única – que buscava realizar mudanças profundas nas relações agrárias no Brasil e, ao mesmo tempo, combater as Ligas Camponesas que nesse momento assumiam uma posição mais radical – a revolução camponesa.

História, educação e crise agrária no Brasil contemporâneo

As iniciativas educacionais destinadas aos trabalhadores rurais estiveram muito dependentes de iniciativas de setores da Igreja ou de campanhas oficiais de alfabetização de adultos. Podemos lembrar de iniciativas como o MEB, PNA, Mobral, Projeto Minerva, Projeto Rondon. Projetos que, muito embora estivessem centrados na alfabetização, tratavam também de outras questões como direitos trabalhistas, legislação previdenciária, reforma agrária, principal e evidentemente no caso das experiências protagonizadas pela Igreja Católica através de suas pastorais.¹⁹

Inversamente, neste cenário complexo, buscando superar os muitos desafios que se mantém com uma herança maldita do período anterior,

a proposta do MST de alfabetização de Jovens e adultos tem como objetivo a alfabetização e discussão do trabalho ‘cooperativo’ no assentamento (Ela considera que) este é um processo lento pois o adulto tem mais resistência ao aprender ler e escrever uma vez que aparentemente, para trabalhar na terra não há necessidade de escrever, no entender de alguns assentados. Por outro lado, sentem a necessidade de entender a organização de uma associação, cooperativas e para tal a educação comprometida com o ler/escrever, mas acima de tudo com a emancipação política e cultural dos assentados.²⁰

A tendência ascendente das lutas dos trabalhadores rurais, associada ao contexto de efervescência política do período imediatamente anterior ao golpe militar de 1964, onde a bandeira da reforma agrária tinha um importante significado político, forçou o Estado a absorver algumas demandas desta importante parcela da população brasileira. Os direitos sociais e trabalhistas destes trabalhadores rurais foram reconhecidos neste período, e consolidados em alguns marcos legais, como: o direito de organização sindical e o Estatuto do Trabalhador Rural, implementado a partir de 1963, e o Estatuto

¹⁹ Cf. MANFREDI, Sílvia. *Formação sindical no Brasil – história de uma prática cultural*. Campinas: Ed. Scritta, 1996.

²⁰ SOUZA, M.A. *As formas organizacionais de produção em assentamentos rurais do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra – MST*. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1999, p. 11.

da Terra, promulgado em 1965. Através destes instrumentos, o Estado procurava estender ao campo os mesmos direitos (mas também alguns dos mesmos instrumentos de controle) que já eram conferidos ao conjunto dos trabalhadores desde a instituição, na década de 1930, da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), porém com muita luta e até mesmo o sacrificio de muitos trabalhadores rurais. Exatamente, por isso, pela compreensão desta problemática realidade, conforme destaca Souza:

o Setor de Educação do MST enfatiza o trabalho com os temas geradores: Assentamento; luta; trabalho no assentamento, sempre destacando os alunos como sujeitos do processo de luta/conquista. A proposta parte da realidade para contextos mais amplos. O objetivo é não ficar apenas na discussão da realidade. Ela é apenas ponto de partida.²¹

Anteriormente, a tônica das atividades formativas e educacionais girava em torno da preparação das lideranças para o conhecimento das leis e para uma prática social que tinha na cobrança pelo seu cumprimento não só o eixo como o limite da ação. Apareciam também como destaque a questão da gestão do universo rural, procurando produzir um padrão de organização deste na inteireza do país. A política estatal procurava influenciar tanto os técnicos como os dirigentes políticos dos trabalhadores rurais, numa consciente tentativa de uniformização do discurso. A formação política do MST se articula decididamente a uma outra vertente, às chamadas políticas educacionais.

O Estado brasileiro instituiu uma série de medidas destinadas a levar um determinado padrão de *modernização* à produção agrícola brasileira, baseada na integração da agricultura aos demais setores produtivos (com destaque à indústria de insumos, como também à indústria de processamentos de alimentos). Efetivamente, estes dois aspectos possibilitaram a instituição de um novo padrão de organização da agricultura e do próprio meio de vida rural.

Esta *modernização*, tendo em vista o seu caráter conservador, a rapidez e intensidade com que foi promovida, gerou uma série de situações de conflito que não podiam ser absorvidas pelos instrumentos legais perpetrados com esse fim. Os conflitos por terra explodem nesse período, cresce o uso de trabalho forçado, a exclusão econômica dos pequenos agricultores atingiu números nunca antes vistos. Essa intensificação do conflito social agrário acontecia em um momento em que a ditadura militar começava a enfrentar dificuldades de sustentação, com um visível esfriamento

²¹ IDEM. P. 12.

do chamado *milagre brasileiro* e com um desgaste perante a opinião pública pelas irrefutáveis evidências de práticas de violência e restrição de direitos. Neste sentido, Souza argumenta que:

a luta por educação nos assentamentos e acampamentos é a luta por cidadania, pelo cumprimento das leis e pela transformação social. Portanto, para além da especificidade do MST, é a luta por uma sociedade diferente e por uma escola que seja da classe popular e não para ela. Uma escola que seja do campo e não para o campo. *Uma educação que seja do MST, do acampamento, do assentamento e não para o assentamento/acampamento.* Eis o desafio que tem sido enfrentado pelo MST, principalmente. Uma educação que seja construída em conjunto com instituições interessadas em discutir e construir um processo educativo diferenciado. Neste sentido, um dos desafios do MST é reconhecer o papel que profissionais docentes-pesquisadores universitários podem desenvolver na construção da ‘educação diferenciada’, respeitando as autonomias e competências dos mesmos.²²

Esta vertente da formação política e educacional desenvolvida pelo MST, que aos poucos foi convergindo, com as lutas pelas políticas públicas, para a conformação de um projeto alternativo de desenvolvimento sustentável que foi, inclusive, muito alimentada, no interior do MST, pela abordagem temática das tecnologias alternativas e do associativismo e do cooperativismo como possibilidade de um novo modelo societário.

O desfecho conservador da transição política brasileira teve um impacto fortíssimo para as principais tendências dos movimentos sociais no campo. O MST se constituiu numa organização de caráter nacional, com forte capilaridade e pleiteando constituir-se como principal interlocutor dos trabalhadores rurais com o Estado. Numa conjuntura marcada pela busca de consolidação da democracia política, do início da década de 1990, a capacidade de interlocução tinha que ser acompanhada com a mobilização social para se fazer prevalecer.

Estes últimos elementos – capacidade de mobilização e de articulação com outros setores – estavam presentes no MST, por conta de sua credibilidade alcançada em anos de luta e capacidade de organização. Gohn considera que o MST soube aproveitar a estrutura dos trabalhos de formação técnica que organizou. O acúmulo de experiência no desenvolvimento dos cursos e a lacuna histórica na oferta de capacitação técnica para o trabalhador, especialmente no meio rural, criaram para o movimento uma estrutura de oportunidades políticas, uma série de brechas que foram capturadas pelo MST. Foram oportunidades dadas pela própria conjuntura social, política, cultural e

²² IDEM. P. 15.

econômica do país, onde há um vácuo no setor de formação técnica, principalmente para atuar no campo. A criação de novidades que causam impacto e alicerçam as ações coletivas foram estratégias utilizadas pelo movimento. Parte do grande crescimento que o MST obteve pode ser explicado pelo exame do cenário daquela conjuntura (a outra parte deve ser atribuída à própria capacidade organizativa do MST).

O desenvolvimento do projeto político do MST dá-se em dois campos prioritários de ação – um externo e outro interno ao movimento. No campo externo o MST deverá buscar atualizar suas bandeiras de lutas, inovar e massificar suas formas de ação, porém deverá continuar precária sua capacidade de superar os sectarismos próprios da grande imprensa para com o movimento. No campo interno, o MST buscará promover a unificação, ainda que conflitante e muito difícil, das tendências em disputa no seu interior, promovendo uma atualização de sua estrutura organizativa e política e buscando avançar no terreno da organização técnica da produção, da cooperação e, principalmente, da educação.

Tais características são fundamentais para se entender os pontos mais marcantes da política e os princípios educacionais do MST nos dias de hoje. O que ocorre é que os conteúdos, temas e práticas produzidas no campo educativo irão se dar exatamente onde o projeto político do MST conseguiu produzir a esperança e a dignidade aos trabalhadores rurais sem terra: o assentamento.

Mesmo que alguns analistas e críticos possam apontar alguns problemas destas propostas educacionais, como também o seu caráter principista e ideologizado dos conteúdos, é necessário reconhecer que está implícito, no projeto educativo do MST, segundo Gohn, um princípio de que o caminho para a libertação é a conscientização política. Trata-se de uma visão emancipatória inspirada em Paulo Freire. A forma com que os educadores do MST realizam ou procuram realizar esta conscientização não deve ser vista como uma única e exclusiva vertente ortodoxa das propostas educacionais. Gohn lembra ainda que,

nesta vertente, passa-se pela idéia de sujeito histórico único e uno – a classe operária, o proletariado – que após tornar-se consciente de seu papel e destino histórico, daria direção à resistência, politizando suas reivindicações ancorado pelo partido e por seus intelectuais orgânicos. A denúncia e a luta contra as estruturas dominantes são parte do processo de construção dessa consciência, formada a partir da interação com os intelectuais orgânicos, os quais, com seus esforços, promoveriam a capacitação científica e técnica do proletariado. Em tese, a conscientização possibilitaria aos indivíduos fazerem uma leitura do mundo, distinguir os interesses antagonicos, e

desvelar as contradições sociais. No processo delineado, aparentemente o aprendizado resulta da absorção do aprendizado das informações transmitidas pelos intelectuais. É um processo que vem de fora dos sujeitos/alunos, pela assimilação das mensagens transmitidas.²³

Os projetos educacionais e de formação política do MST contribuíram largamente para aprofundar a capacidade de compreensão da problemática da terra e da exclusão social em nosso país, principalmente quando foi capaz de debater com os gigantes da agroindústria e dos representantes governos estaduais e federais sobre a possibilidade de um projeto alternativo de desenvolvimento, mas também revelou fortes barreiras no que diz respeito à incorporação de suas propostas de reforma agrária nas ações governamentais, que implicariam em mudanças estruturais no modelo organizativo do Estado brasileiro.

O MST conseguiu ampliar as relações com outros setores da sociedade brasileira e promover uma articulação entre ensino e pesquisa, o processo de formação política e técnica de suas lideranças e a educação básica. No interior do MST a prática da pesquisa é projetada e articulada com o objetivo de articular a teoria com a prática, respeitando-se as diferentes etapas etárias, as metodologias educacionais e as exigências específicas de cada realidade em que se produz.

O MST vem se constituindo como uma objetiva e singular expressão da luta do homem do campo para superar as desigualdades a que este é submetido. Quando nos dispomos a observar a coesão manifesta pelos participantes do MST, na luta pela aquisição legal da terra, entre outras coisas, percebemos que há uma identidade grupal coletiva - constituída a partir da luta pela posse da terra - que se sobrepõe aos desejos individuais de cada sujeito associado a este movimento social. A formação de quadros não está sendo estimulada somente para a atuação em assentamentos, mas para a atuação em todas as instâncias e necessidades do MST. O desejo de possuir um lugar será um dos referenciais de identificação e signo de esperança às gerações presentes e futuras durante o contínuo processo de luta; durante a formação de uma identidade coletiva que supere as diferenças históricas e culturais dos sujeitos. Essa identidade grupal e a consciência política são expressas nas representações sociais e seus significados sobre a posse da terra; nos conteúdos presentes em cada uma das

²³ GOHN, M. da. G. *Mídia, terceiro setor e MST: impactos sobre o futuro das cidades e do campo*. Petrópolis: Vozes, 2000, p. 127.

dimensões da consciência política e nas experiências vividas por cada sujeito no decorrer de sua existência histórica.

Os conflitos pela posse da terra vêm ocorrendo em praticamente todos os estados e regiões do país. Este quadro tem transformado a questão dos trabalhadores rurais sem terra em um verdadeiro problema nacional e, nos últimos anos as lutas e ocupações que estes trabalhadores impulsionam se expandem e se intensificam por todos os cantos do vasto território brasileiro.

A incessante multiplicação desses conflitos acabou convertendo o MST no principal protagonista das lutas camponesas no Brasil atual. Estas lutas pela terra não têm sido nada pacíficas, muito pelo contrário, são centenas de mortos e feridos que os mais diferenciados encontros produziram apenas ao longo da década de 1990.

Neste sentido, exercitando sua compreensão libertadora da educação, proclama Freire:

A eles e elas, sem-terra, a seu inconformismo, à sua determinação de ajudar a democratização deste país devemos mais do que às vezes podemos pensar. E que bom seria para a ampliação e a consolidação de nossa democracia, sobretudo para sua autenticidade, se outras marchas se seguissem à sua. A marcha dos desempregados, dos injustiçados, dos que protestam contra a impunidade, dos que clamam contra a violência, contra a mentira e o desrespeito à coisa pública. A marcha dos sem-teto, dos sem-escola, dos sem-hospital, dos renegados. A marcha esperançosa dos que sabem que mudar é possível.²⁴

No Brasil existem quase 17 milhões de trabalhadores rurais ou, aproximadamente, 4.8 milhões de famílias, sem contar os milhões que tem sido expulsas do campo, impedidos de produzir e que se aglomeram nas periferias das grandes cidades. Durante o governo Fernando Henrique Cardoso, verificou-se um cenário de empobrecimento da zona rural, além do que sua política econômica "descapitalizou a economia agrícola, particularmente o setor ligado aos pequenos produtores que produziam para o mercado local".²⁵ Para estes autores:

Nos primeiros dois anos do governo de Fernando Henrique, entre 1995 e 1997, a população economicamente ativa do setor agrícola diminuiu em

²⁴ FREIRE, P. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Editora da Unesp, 2000, p. 61.

²⁵ PETRAS & WELTMEYER, 2001, p. 122.

500.000 proprietários rurais e trabalhadores agrícolas além dos 1,1 milhão de trabalhadores rurais que fugiram do campo entre 1990 e 1994. Estimativas recentes afirmam que entre os pequenos agricultores, 400.000 famílias foram obrigadas a abandonar a zona rural durante os primeiros cinco anos do governo Cardoso.²⁶

Para nós se trata de buscar compreender, numa perspectiva histórica, o que está ocorrendo no campo, qual é a dinâmica de luta, qual é o caráter das organizações que falam em nome dos trabalhadores rurais sem terra, seus métodos e sua política. Oficialmente, não temos no Brasil uma guerra civil aberta no campo, porém nos contínuos enfrentamentos, está se manifesta de formas embrionária ou velada; sendo que ela não se torna aberta, não pela pouca disposição dos trabalhadores rurais, mas pelo férreo controle que exercem suas direções que buscam uma reforma agrária nos marcos da legalidade produzida pela sociedade capitalista.

Considerações finais

Nos últimos anos, no campo brasileiro se vem desenvolvendo uma série de ações unificadas de diferentes setores dos trabalhadores rurais, combinando-se com fortes elementos de guerra civil, conflitos e acirramento da violência. No dia-a-dia, porém, é pouco provável que arrebentem guerras camponesas similares àquelas que explodiram em várias regiões brasileiras em fins do século XIX e início do século XX.

O que se está se desenvolvendo é uma sórdida e violenta expressão luta de classes que, na prática, vão contra os princípios constituintes da sociedade capitalista. É que o questionamento da propriedade da terra questiona todo o sistema de propriedade, e, portanto, o próprio estado capitalista. E isto tem constituído o ponto mais crítico da contemporaneidade política brasileira. Este é o cenário que proporciona o desenvolvimento de perspectivas educacionais, no interior do MST, inspiradas no marxismo e nos valores e princípios libertadores e emancipatórios de Paulo Freire.

Estudar as condições estruturais – históricas, econômicas, políticas, culturais – que possibilitaram o desenvolvimento dos princípios educacionais do MST são um debruçar inquieto e inquietante sobre os processos sociais que possibilitam a formação dos sujeitos políticos que produzem a história coletivamente. As lutas produzidas pelo MST o inserem na categoria daqueles movimentos sociais que, com suas experiências

²⁶ IDEM, p. 122-3.

de rebeldia e confronto, se colocam com uma indiscutível presença autônoma diante do poder e do Estado brasileiro. Na busca do desenvolvimento dos princípios educacionais, o MST produz profundos gestos de reinvenção da própria educação, do seu desenvolvimento como expressão da vontade e da ação coletiva e rebelde destes trabalhadores rurais em busca de sua identidade e um lugar na história do Brasil.

Referências

- APPLE, M. W. *Política cultural e educação*. São Paulo: Cortez, 2000.
- CALDART, R. S. *Educação em movimento: formação de educadoras e educadores no MST*. Petrópolis: Vozes, 1997.
- _____. “A pedagogia da luta pela terra: o movimento social como princípio educativo”. Mimeo. 23ª Reunião Anual da Anped: GT, nº 3 – Movimentos Sociais e Educação, 1999.
- _____. *Pedagogia do Movimento Sem-Terra*. Petrópolis: Vozes, 2000.
- FERNANDES, B. M.. *MST: formação e territorialização*. São Paulo: Hucitec, 1996.
- _____. *A formação do MST no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 2000a.
- FREIRE, P. *A educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.
- _____. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.
- _____. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Editora da Unesp, 2000.
- GOHN, M. da G.. *Movimentos sociais e educação*. São Paulo: Cortez, 1994.
- _____. *Os Sem-terras, ONGs e cidadania*. São Paulo: Cortez, 1997a.
- _____. *Teorias dos movimentos sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos*. São Paulo: Loyola, 1997b.
- _____. *Educação não-formal e cultura política: impactos sobre o associativismo do terceiro setor*. São Paulo: Cortez, 1999a.
- _____. *Mídia, terceiro setor e MST: impactos sobre o futuro das cidades e do campo*. Petrópolis: Vozes, 2000.
- JANES, R. *Alfabetização de jovens e adultos em acampamentos e assentamentos da reforma agrária: a autogestão do MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra*. Relatório de pesquisa. Marília, 2001. Mimeografado.
- LEANDRO, J. B.. *Curso técnico em administração de cooperativas do MST: a concepção de educação e a sua influência no assentamento Fazenda Reunidas de Promissão – SP*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002.
- MANFREDI, S.. *Formação sindical no Brasil – história de uma política cultural*. Campinas: Ed. Scritta, 1996.
- MST. *O que queremos com as escolas dos assentamentos*. Cadernos de Formação, nº 18, São Paulo: Secretaria Nacional, 1991.
- _____. *Plantando cirandas*. São Paulo: Peres, 1994.
- _____. Coletivo Nacional de Educação do MST. Como fazer a escola que queremos: o planejamento. *Cadernos de Educação*. São Paulo, nº 6, 1995.
- _____. Setor de Educação. Princípios da Educação no MST. *Cadernos de Educação*, São Paulo, nº 8, 1996.
- _____. Setor de Educação. Como fazemos a escola fundamental. *Cadernos de Educação*, São Paulo, nº 9, 1999.

- SADER, E. *Quando novos personagens entraram em cena: experiências, falas e lutas dos trabalhadores da Grande São Paulo (1970-1980)*. São Paulo: Paz e Terra, 1988.
- SILVA, A. S. da. *Acampados no “Carlos Mariguela”: um estudo sobre a formação da consciência política entre famílias do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra no Pontal do Paranapanema – SP*. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) – Programa de Estudos Pós Graduated em Psicologia Social, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2002.
- SOUZA, M. A. de. *Lideranças de assentamentos rurais no Pontal de Paranapanema: memória de uma trajetória*. Cidadania/Textos, Campinas, nº 7, 1996.
- _____. *As formas organizacionais de produção em assentamentos rurais do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra – MST*. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1999.
- THOMPSON, E.P. *A miséria da teoria, ou um planetário de erros: uma crítica ao pensamento de Althusser*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.
- _____. *A formação da classe operária – v. 1. A árvore da liberdade. – v. 2. A maldição de Adão. – v.3. A força dos trabalhadores*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- VENDRAMINI, C. R. *Terra, trabalho e educação: experiências sócio-educativas em assentamentos do MST*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2000.