

REVISITANDO A EDUCAÇÃO DO CAMPO

Por: Ramofly Bicalho dos Santos¹

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - UFRRJ

Eixo temático: Educação do Campo, Movimentos Sociais e Políticas Públicas

Formato de apresentação: comunicação científica.

RESUMO

Nossa intenção é revisar algumas posições encontradas acerca do ensino / escolarização nas escolas do campo, ora de maneira muito superficial e contraditória – utilizando as palavras: educação rural, educação no campo e ensino tradicional – e ora mais envolvida como política pública atrelada às diretrizes nacionais por uma educação do campo², o decreto presidencial³ e às diversas histórias de vida dos sujeitos envolvidos com a educação como prática da liberdade. Nesse sentido, nosso objetivo é refletir sobre a educação do campo atrelada aos fatores culturais, políticos e sociais que influenciam as diferentes etapas e processos históricos de produção dos saberes, compreendendo que a formação docente e as transformações atuais da educação podem ser vistas como possibilidades de expressão da gestão democrática e emancipatória. As licenciaturas em educação do campo, por exemplo, quando defendem o debate, o conflito de ideias e a reconstrução de valores, constituem-se em mecanismo para fazer emergir os sonhos e as esperanças dos trabalhadores/as do campo, num projeto coerente com a realidade de vida desses sujeitos, valorizando a escola como local de construção da cidadania plena, contrária às ações reprodutivistas e produtoras das desigualdades.

INTRODUÇÃO

Acreditamos com esse trabalho que a escola do campo deve está diretamente envolvida, por um lado, na luta pela inclusão social, defesa dos direitos humanos, agroecologia e segurança alimentar, e por outro, no combate e denúncia aos agrotóxicos, venenos, transgênicos, assassinatos e a histórica presença dos latifúndios improdutivos. Uma escola do campo que busque a igualdade, o direito a terra e saiba lidar com as diferenças de gênero, étnica, social, de geração, entre outras. Nesses espaços de trocas de saberes, a produção escrita e oral dos educadores/as do campo deve buscar evidências que enalteçam os processos de formação, as experiências educativas e

¹ Professor Adjunto II, Departamento de Teoria e Planejamento de Ensino, Instituto de Educação da UFRRJ – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e colaborador do Programa de pós-graduação em Educação Agrícola do IA/UFRRJ. Membro do Laboratório de Estudos e Pesquisas Diálogos e Saberes Cotidianos / DTPE. Dr. Em Educação – Unicamp. Discente do Curso de Pedagogia da UERJ / CEDERJ. e-mail: ramofly@gmail.com

² Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, em 2002 (Parecer CNE/CEB nº 36/2001 e Resolução CNE/CEB nº 01/2002).

³ DECRETO Nº 7.352, DE 4 DE NOVEMBRO DE 2010. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA.

as inúmeras possibilidades de olhar a realidade e de pensar a si mesmos enquanto protagonistas de suas histórias individuais e coletivas.

Nesse sentido, a realidade do campo deve ser problematizada através de constante troca e produção crítica dos diversos saberes. Nossa intenção é mostrar que a luta por uma educação do campo, passa pelo enfrentamento das várias cercas impostas pela escola tradicional, com seus projetos autoritários e deslocados da realidade do campo. Essas cercas quando derrubadas simbolizam respeito, organização e valorização dos movimentos sociais. Faz a sociedade refletir acerca das dificuldades encontradas em nosso país, dentre elas, a miséria, o latifúndio e o analfabetismo. Esses são espaços de aprendizagem coletiva, construção política e luta pelo reconhecimento identitário.

É também nossa preocupação compreender algumas das possibilidades de aprofundamento acerca das diretrizes nacionais por uma educação do campo, enquanto política pública defendida pelos diversos movimentos sociais⁴, dentre eles, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST. Nesse sentido, percebo que as formações políticas e pedagógicas das escolas do campo estão constantemente dialogando com pescadores, ribeirinhos, quilombolas, acampados, assentados, caiçaras, entre outros sujeitos históricos e sociais envolvidos na luta pela terra, memórias e identidades. Os valores de educadores/as e educandos/as, suas histórias de vida e os aspectos culturais poderão contribuir para ressignificar as relações sociais e a construção coletiva do conhecimento nas escolas do campo, como espaços alternativos da produção dos saberes críticos e conscientes.

Historicamente, a escola do meio rural, atrelada ao tradicionalismo, não reconheceu o potencial de educadores e educandos, suas histórias de vida, valores e sonhos. Diversas oportunidades foram perdidas na construção dessa identidade do campo. HONNETH (2003) sinaliza que o desrespeito à identidade pode acarretar maus-tratos práticos. Esse desrespeito retira do ser humano todas as possibilidades da livre disposição sobre o seu corpo. Representa a espécie mais elementar de rebaixamento pessoal e pode provocar a baixa-estima dos sujeitos do campo, afetando, inclusive, o coletivo. Com os sentimentos ofuscados, os valores e saberes da terra ficam cada vez mais distantes da realidade de vida de educadores e educandos, do livro didático, do conteúdo histórico, das metodologias e do saber – fazer. As contradições internas

⁴ MST – Movimentos dos Trabalhadores Rurais Sem Terra; CPT – Comissão Pastoral da Terra; FETAG – Federação dos Trabalhadores na Agricultura; MPA – Movimento dos Pequenos Agricultores; MAB – Movimento dos Atingidos por Barragens; Quilombolas; Caiçaras; Ribeirinhos; Pescadores; Movimento Indígena, entre outros.

umentam e, com isso, a individualidade e o reconhecimento identitário são recusados. HONNETH (2003) chega inclusive a destacar que o processo de construção e fortalecimento da identidade pessoal e coletiva dos sujeitos passa necessariamente pela luta por reconhecimento.

Nas diretrizes nacionais por uma educação do campo o conceito de identidade é essencial. CALDART (2004) afirma a necessidade de assumi-la com orgulho, enfrentando os desafios presentes. A educação como prática da liberdade (FREIRE, 1983) pode contribuir formando sujeitos que respeitem esses valores, suas histórias e os diversos aspectos culturais que dele fazem parte. Acreditamos que a educação do campo, nessa conjuntura, pode estreitar o diálogo, em especial, com as transformações nas relações de poder, através da educação libertadora, da reforma agrária, da formação política, e nela, a consciência, por exemplo, da produção agroecológica responsável, que não utilize agrotóxicos, pesticidas, vermicidas, entre outros produtos venenosos. O educador/a do campo, como conhecedor de sua história e de seus pares deve respeitar as diferenças de posturas, as relações de gênero e a mística. Esses são valores que vão ao encontro da solidariedade e da amizade, essenciais na construção de uma sociedade mais justa para todos. Para STÉDILE (1999: 107)

Não estamos somente preocupados com a conquista de um pedaço de terra, mas com a formação integral de toda nossa base social. Queremos ser libertos e construir comunidades bonitas, com outras relações sociais, baseadas na amizade, na solidariedade. Enfim, comunidades desenvolvidas, no sentido pleno da palavra.

Os aspectos político-pedagógicos e o trabalho coletivo desempenhado nas lavouras, na criação dos animais, nas marchas e nas escolas do campo devem caminhar na mesma direção da formação integral. Essas questões podem fortalecer os sujeitos que, direta e indiretamente, participam na construção da educação do campo. Acreditamos que não se constrói absolutamente nada de autônomo e emancipador se os sujeitos do campo não perceberem a necessidade de envolvimento com essa identidade e com as questões que tocam o fazer pedagógico. É através dessa organização que educadores e educandos podem avançar na realização dos seus sonhos e superação dos desafios.

Importante salientar nesse texto, a nossa preocupação com as diversas possibilidades de envolvimento geradas pelo coletivo. Este não é libertador quando as atitudes tomadas passam pelo receio de ser diferente e contrária a maioria do grupo. Assim, nesse processo de organização e envolvimento coletivo, ABRAMOVAY (1985:

57) argumenta que: *os acampados, ao se organizarem coletivamente, deixam de ser apenas os objetos do processo de reforma agrária e tornam-se sujeitos, eles passam do plano receptivo para o ativo.* Nesse sentido, a luta por uma educação do campo, incorpora a ocupação como mais uma das estratégias utilizadas pelos movimentos sociais. Luta popular de resistência coletiva em defesa de seus ideais de aprendizagens e construção política. O coletivo nessa conjuntura pode ser libertador, desde que a organização de tal movimento envolva-se, crítica e dialeticamente, com a desapropriação do latifúndio, com o estabelecimento do assentamento, a produção agrícola e intelectual e, na perspectiva freireana, que o fortalecimento da escola do campo, seja acompanhado de resistências múltiplas.

Nos conflitos de ideias, seja com as secretarias de educação, reitorias ou demais autoridades públicas e nas ocupações de terras realizadas pelos movimentos sociais, a possibilidade de pensar a educação do campo com autonomia é muito significativa. Os acampamentos são espaços de luta pelo reconhecimento. Nele, presenciamos diferentes formas de resistir às seguintes dificuldades: intenso calor; o frio exagerado; doenças diversas; fome e miséria; longo período vivendo debaixo da lona preta; interior da barraca com pouca ou nenhuma iluminação e a falta de água corrente. Essas dificuldades são constantes nos acampamentos e, inclusive, em diversas escolas do meio rural brasileiro com turmas multisseriadas. Por outro lado, ABRAMOVAY (1985) afirma que: acampar, neste sentido, consiste em tomar a ofensiva da luta, é demonstrar que os agricultores são capazes de transformarem-se em agentes da construção de sua própria identidade política. Essas experiências fazem parte da organização dos camponeses e educadores. São maneiras diferenciadas de resistir coletivamente, valorizando suas histórias de vida e envolvendo esses sujeitos com projetos político-pedagógicos emancipadores.

A educação do campo, nessa perspectiva, surge como uma atividade coletiva e de ação que envolve expectativas, compromissos e mostra a realidade de injustiças contra o homem e a mulher do campo. Estes sujeitos desafiam o estado, representante legítimo dos interesses da burguesia. As marchas, coletivamente organizadas, podem servir como ferramentas de formação e pressão política, com atos públicos, envolvendo educadores, educandos, crianças e idosos na divulgação da luta pela terra e educação. Visitam-se igrejas, sindicatos, escolas e associações de moradores. As palestras, os vídeos e as caminhadas atuam na divulgação dos valores e princípios dos movimentos sociais. A escola do campo quando dialoga com esses princípios pode contribuir para

que educadores, educandos, acampados, assentados e demais integrantes dos movimentos sociais deem adeus à inocência, conforme relatado na poesia abaixo, de Pedro Terra: *somos a perigosa memória das lutas*, no livro de FERNANDES (1999: 153):

Quando um homem, uma mulher, um grupo de homens e mulheres, milhares de homens e mulheres e crianças naquelas horas de sombra indefiníveis, quando já não distinguirmos se ainda é noite, se já é madrugada, concentram toda a força dos excluídos em suas mãos, toda a força desse primitivo impulso de justiça que nos alimenta o coração, toda a força do sonho em suas mãos, toda força de sua classe em suas mãos, o alicate morde o fio e o arame estala como a corda de um violino e a cerca vem abaixo: eles dão adeus à inocência.

Nessa intensa relação entre as ocupações organizadas pelos movimentos sociais do campo e os diversos saberes e fazeres da escola pode-se compreender que os gestos, os sonhos, as identidades, as memórias, narrativas, sentimentos e o prazer de conquistar a terra ocupam espaços fundamentais na construção e consolidação de projetos político-pedagógicos emancipadores. (DE ROSSI, 2004; VEIGA, 2004) Esses espaços alternativos de produção dos saberes da terra deve levar em consideração os anseios de educadores, educandos, pais e a escola como um todo. Pensar o cotidiano da escola e sua relação com a educação do campo é sempre uma opção política e uma decisão de bastante coragem histórica. Requer preparação, disciplina, maturidade, dedicação, esperança, utopia e organização no enfrentamento das seguintes adversidades: fome, pobreza, medos, insegurança e o enorme desgaste emocional. Esses são sentimentos geralmente trabalhados nas místicas, nas marchas, nos encontros, congressos, reuniões e nas escolas do campo. Os coletivos, as coordenações, brigadas e lideranças exercem papéis extremamente relevantes no enfrentamento dessas angústias, criando estratégias e enfrentando as dúvidas e inquietações dos sujeitos em torno do projeto de vida e de sociedade defendido pelos movimentos sociais do campo.

Trabalhar com os propósitos e objetivos da educação do campo requer de todos os atores, dentre eles, educadores e educandos, um envolvimento crítico e contínuo, onde as tomadas de decisões, necessariamente, zelem pela ética e transparência. Nessa conjuntura, a escola do campo não tem a mínima possibilidade de esconder a realidade do homem e da mulher do meio rural. Dependendo do grau de organização e conscientização desses atores, e da coerência acerca dos valores e princípios defendidos, a possibilidade de implementar e vivenciar as diretrizes nacionais por uma educação do

campo, enquanto política pública, aumenta ou diminui. As reuniões, nesse contexto, devem fazer parte do dia-a-dia desses sujeitos e contribuir no processo de fortalecimento da educação do campo, dos movimentos sociais, das secretarias de educação, reitorias e demais parceiros dialógicos. Com essas posturas, os espaços de trocas, as incertezas e os anseios dos movimentos são ressignificados.

As medidas de encorajamento organizadas pelos coletivos podem mostrar, por exemplo, o desrespeito das secretarias municipais e estaduais de educação deslocando professores para as áreas rurais, como forma de punição, gerando preconceitos, desavenças e desrespeito aos saberes e a identidade do homem e da mulher do campo. A conquista das diretrizes nacionais por uma educação do campo e o decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010 podem ser vistos como ferramentas e espaços dessa formação política e identitária, de lutas e resistências almeçadas pelos movimentos sociais. Nesse sentido, ocupar o latifúndio do saber e nele produzir é movimentar os diversos sujeitos do campo com suas experiências na luta por mais escolas, livros didáticos, educadores e educadoras, merenda escolar, biblioteca, boas estradas, entre outros aspectos que fortalecem a educação do campo. Com essas atitudes, exigem, negociam e pressionam os órgãos públicos com políticas públicas de estado e não de governo.

Retomando a análise feita por HONNETH (2003), penso que a educação do campo pode contribuir para a elevação da auto-estima e a formação do ser humano, enquanto sujeito crítico, autônomo e com envolvimento social na defesa dos diversos espaços de integração política. É possível que essas atitudes não estejam desvinculadas da capacidade de mobilização que acampados, assentados, ribeirinhos, quilombolas, pescadores, caiçaras, entre outros, constroem no seu íntimo. A educação do campo é uma conquista dos movimentos sociais e o reconhecimento identitário é fortalecido nessa conjuntura de novos embates, de participação, experiências e cooperação, rompendo com o tradicional isolamento e individualismo imposto pela sociedade neoliberal. Importante ressaltar que esses embates e lutas políticas são essenciais para que educadores, educandos e demais lideranças sejam sujeitos da própria história, criando e recriando espaços de reconhecimento e resistência, desde que a possibilidade de participação seja realmente efetiva.

As novas experiências na luta por uma educação do campo proporcionam espaços de desenvolvimento da ciranda infantil, da educação básica, da educação de jovens e adultos, das licenciaturas em educação do campo, entre outras conquistas, ressignificando olhares, lugares, trajetórias, protagonismos e políticas públicas nessa

área. Para CALDART (2000: 04): *Cada sem-terra que entra no MST entra também num mundo já produzido de símbolos, gestos, exemplos humanos, valores, que a cada ação ele vai aprendendo a significar e ressignificar.* Assim, a preocupação com a construção das memórias e identidades do campo é uma necessidade dos movimentos sociais. Educadores e educandos têm a oportunidade de conhecer, discutir, refletir e opinar acerca dos seus valores, dilemas, sonhos, limites e possibilidades.

Com esses comportamentos e posturas percebemos relações ampliadas de solidariedade entre os sujeitos, alicerçadas nas diversas histórias de vida. Pensar na solidariedade e no belo, tendo a possibilidade de viver e reviver sonhos e utopias combina com a valorização constante da educação do campo pelos movimentos sociais. Ela alimenta a esperança de educadores, educandos e o campesinato. Significa paixão e mobiliza homens e mulheres no envolvimento crítico e consciente com a sociedade brasileira. É através do fazer histórico que os sujeitos enfrentam as dificuldades, com entusiasmo frente aos fracassos e desajustes impostos pelo atual sistema político e econômico. Por outro lado, importante reafirmar que, no contato com a mística, as poesias e os sonhos, resistem às lutas e buscam uma vida mais digna. STÉDILE, na contracapa do livro organizado por BOGO (2002), afirma que:

No MST, a poesia é mais do que uma simples arte. É a forma de animar os passos na busca da terra que se distanciou dos corpos de quem precisa dela para marcar o tempo de sua existência. (...) esta pedagogia de dizer com versos está enraizada na existência de poetas e poetizas que nos antecederam e vivem em seus versos, emendados nos versos de nossos jovens e crianças que, sob as lonas pretas, não deixam de sonhar com a liberdade. A política sem poesia perde a consciência das mudanças que deve alcançar. Perdendo a consciência, perde os sentimentos. Sem sentimentos o homem vira pedra; elas não falam de si, apenas fazem a terra suportar seu peso.

Para os movimentos sociais do campo essa possibilidade de sonhar, lutar, amar e respeitar o outro, de ter esperanças e utopias, valorizar a poesia, a arte, os versos e a liberdade são buscas contínuas. Na luta por reconhecimento (HONNETH, 2003), a valorização dos sujeitos é permeada por confiança, emoções e carências. Trabalha-se com a renovação dos sonhos, dos ideais e valores da dignidade humana, do coletivo e do reconhecimento da realidade dos camponeses. Nessa conjuntura de debate, as escolas do campo vêm utilizando, por exemplo, a música como ferramenta metodológica da disciplina história. As místicas, festas, confraternizações, piadas,

lembranças das marchas, acampamentos e enfrentamentos com autoridades policiais são incorporados como parte dos conteúdos de história pelas escolas do campo. Esses são espaços para trabalharmos com a memória, as narrativas, os contos, lembrar e rever antigos companheiros, importantes na renovação das forças e estímulo nos momentos de incertezas e dificuldades. Na Cartilha de Saúde nº 5 do MST (2000: 19): é possível perceber a valorização desses ideais:

A música, o teatro, a dança, a pintura, poesia, as festas populares – que celebram os momentos de conquista e vitória, contribuem para desenvolver a criatividade e habilidade artística e fortalece nossa identidade histórica e cultural. É através de momentos de arte e beleza que cultivamos novos sentidos para a caminhada e preservamos nossa história.

Na perspectiva de levar em consideração os sonhos, as emoções e o respeito pela vida de homens e mulheres, educadores e educandos, as escolas do campo devem ser encaradas como uma das possibilidades de superação das dificuldades enfrentadas nos diferentes espaços de formação dos movimentos sociais. Dependendo do grau de envolvimento, criticidade e conscientização, os valores defendidos pela educação do campo geram alívio, tensão e respeito, unindo as pessoas em torno dos mesmos propósitos. Obstáculos, como por exemplo, uma ocupação, a vida nos acampamentos, a lona preta, as marchas intermináveis, o tradicionalismo das secretarias municipais de educação, entre outros, podem ser enfrentados. CALDART (2000: 134) faz o seguinte questionamento: *O que manteve estas pessoas em Marcha, tomando chuva, fazendo bolhas no pé, exaurindo sua força física, mesmo sabendo que ainda não era para sua terra que caminhavam?*

As dificuldades históricas fazem parte da luta por uma educação do campo. Luta que respeite a diversidade, as identidades, os diversos movimentos sociais do campo e da cidade, seus sujeitos e a produção coletiva de projetos político-pedagógicos emancipadores. Para HONNETH (2003), o importante é perceber os conflitos que se originam das inúmeras experiências de desrespeito e de não-reconhecimento da identidade pessoal e coletiva, atrelada a esfera emotiva, social e jurídica. Diante das dificuldades que ainda devem ser superadas, a luta pela sobrevivência individual e coletiva, passa necessariamente pelas várias cercas do judiciário, da polícia, da mídia, da educação rural, e nela, a escola tradicional e conservadora. Essas cercas quando derrubadas simbolizam respeito e valorização dos trabalhadores e trabalhadoras do

campo. Faz a sociedade refletir sobre as imensas desigualdades em nosso país, a interminável miséria, o analfabetismo crescente e a necessidade de uma boa alimentação em contraposição à fome presenciada.

Dessa forma, CALDART (2004) sinaliza para a urgência de uma pedagogia do oprimido que dialogue com a articulação nacional por uma educação do campo, com os trabalhadores/as rurais e seus diversos movimentos sociais. Uma educação que valorize os sujeitos e envolva-se com suas lutas sociais e formação política, numa perspectiva emancipatória, histórica e identitária. Essas experiências fazem parte da organização dos educadores e educandos. A conquista da educação do campo pelos movimentos sociais é um projeto em disputa pela hegemonia, e inscreve-se como um dos componentes indispensáveis de estratégia das forças políticas em luta pelo alargamento da democracia na sociedade brasileira, nos campos e cidades. As formas de pressão, de negociação, os mecanismos de decisão adotados e as tensões permanentes nas relações entre os envolvidos podem contribuir para a construção da consciência crítica, o fortalecimento da autonomia intelectual, a conquista de direitos e a coerência na utilização dos saberes da terra. Quero salientar que a relação entre as escolas do campo e os movimentos sociais não está isenta de valores e, obviamente, não são neutras. Assim, a história pessoal e coletiva dos sujeitos históricos envolvidos neste debate permeará todo o desenvolvimento e fortalecimento dessa luta por uma educação do campo no Brasil.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVAY, R. *Nova forma de luta pela terra: acampar*. Revista Reforma Agrária. (Campinas), v. 15, 1985.

ARENDDT, Hannah. *Entre o passado e o futuro*. São Paulo: Editora Perspectiva, 1972.

BETTO, Frei. *Crise da modernidade e da espiritualidade*. UNESP: Presidente Prudente, 2001.

BEZERRA Neto, Luiz. *Sem Terra aprende e ensina: estudo sobre as práticas educativas do Movimento dos Trabalhadores Rurais*. Campinas, SP: Autores Associados, 1999. (Coleção polêmicas do nosso tempo: 67).

BICALHO, Ramofly dos Santos. *Alfabetização no MST: experiências com jovens e adultos na Baixada Fluminense*. 2ª Edição. Campinas: Editora Komedi, 2007.

— *O projeto político pedagógico do movimento dos trabalhadores rurais sem terra: trajetórias de educadores e lideranças*. Campinas: Editora Komedi, 2008.

— *Formação de educadores do campo*. In: MORAES, Marco Antonio de & OLIVEIRA, Olívia Chaves de. *Tecnologias, Linguagens e Educação: buscando diálogos, compartilhando experiências*. Seropédica (RJ): Ed. da UFRRJ, 2011.

BOGO, Ademar. (org) *MST: Caderno de cultura n° 1 – gerações: coletâneas de poesias*. SP: 2002.

CALDART, Roseli Salete. *Sem Terra com Poesia*. Petrópolis: Vozes, 1987.

— *Pedagogia do Movimento Sem Terra: escola é mais do que escola*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

— *Educação em movimento: Formação de educadoras e educadores no MST*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

CALDART, Roseli Salete; ARROYO, Miguel Gonzáles & MOLINA, Mônica Castagna (organizadores). *Por uma Educação do Campo*. RJ: Vozes, 2004.

CANETTI, Elias. *Massa e poder*. São Paulo: Ed. Universidade de Brasília, 1983.

CHAUÍ, Marilena de Souza. *Cultura e democracia: o discurso competente e outras falas*. São Paulo: Cortez, 2001.

DE ROSSI, V.L.S. *Gestão do projeto político-pedagógico: entre corações e mentes*. São Paulo: Moderna, 2004.

— *Projetos político-pedagógicos emancipadores: histórias ao contrário*. *Cadernos do Cedex*, Campinas, v. 23, n. 61, p. 319-337, dez. de 2003.

— *Mudança com máscaras de inovação*. *Educação e sociedade* 92, v. 26, número especial - 2005. 61, p. 935-957.

ELIAS, Norbert. *Sociedade dos indivíduos*. RJ: Zahar, 1994.

FELINTO, Marlene. *Entrevista*. In: *Revista Caros Amigos* Ano VII n° 80 nov. 2003.

FERNANDES, Bernardo Mançano. *MST: formação e territorialização em São Paulo*. São Paulo: Hucitec, 1999.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. SP: Paz e Terra, 1997.

— *Pedagogia do Oprimido*. RJ: Paz e Terra, 1975.

— *Educação como prática de liberdade*. RJ: Paz e Terra, 1983.

FREUD, Sigmund. *Psicologia das Massas e a Análise do eu*. São Paulo: Standard Brasileira, (Originalmente publicado em 1921).

GOHN, M. da G. *Movimentos Sociais e Educação*. São Paulo: Ed. Cortez, 2001.

— *Teorias dos Movimentos Sociais*. São Paulo: Loyola, 2002.

HONNETH, Axel. *Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais*. SP: Ed. 34, 2003.

STÉDILE, João Pedro e FERNANDES, Bernardo Mançano. *Brava Gente: a trajetória do MST e a luta pela terra no Brasil*. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 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.

TIERRA, Pedro. *Poesia*. In: BOGO, Ademar. (org) *MST: Caderno de cultura n.º 1 – gerações: coletâneas de poesias*. SP: 2002.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. *Educação básica e Educação superior: Projeto político-pedagógico*. Campinas, SP: Papyrus, 2004. Coleção Magistério: formação e trabalho pedagógico.

FONTES PRIMÁRIAS

MST – A Reforma Agrária que precisamos. SP, 2003.

MST – Caderno de Educação n.º 8 – Princípios da Educação no MST. São Paulo, 1999.

MST – Caderno do educando: Pra soletrar a liberdade n.º 1: *Nossos Valores*. SP, 2000.

MST – Caderno do educando: Pra soletrar a liberdade n.º 2: *Somos Sem Terra*. SP, 2001.

MST – Cartilha de saúde n.º 5. Construindo o conceito de saúde do MST. SP, 2000.