

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

TESE DE DOUTORADO

ESCOLAS DOS ACAMPAMENTOS/ASSENTAMENTOS DO MST:  
UMA PEDAGOGIA PARA REVOLUÇÃO?

**LEILA FLORESTA**

Campinas  
2006

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

TESE DE DOUTORADO

ESCOLAS DOS ACAMPAMENTOS/ASSENTAMENTOS DO MST:

UMA PEDAGOGIA PARA REVOLUÇÃO?

LEILA FLORESTA

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Patrizia Piozzi

Este exemplar corresponde à redação final da tese defendida por Leila Floresta e aprovada pela comissão julgadora.  
Campinas, 22/02/2006.

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Patrizia Piozzi - Unicamp.

Comissão julgadora:

---

Prof. Dr. Marcos Cassin - USP.

---

Prof<sup>o</sup> Dr<sup>a</sup> Heloisa de Mattos Hofling – Unicamp.

---

Prof. Dr. Roberto Romano – Unicamp.

---

Prof. Dr. Salvador Antonio Mireles Sandoval – Unicamp.

---

Prof. Dr<sup>a</sup> Cristina Bruzzo - Unicamp - (Suplente)

---

Prof. Dr<sup>a</sup> Maria Ribeiro Valle - Unesp - (Suplente)

---

Prof. Dr. Reginaldo C. C. de Moraes - Unicamp (Suplente)

Campinas  
2006

© by Leila Floresta, 2006.

E BC  
MADA F/UNICAMP  
F663e  
EX  
BC/ 69205  
16.123-06  
D X  
11.00  
06/07/06  
id 381906

**Ficha catalográfica elaborada pela biblioteca  
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

Floresta, Leila. F663e	Escolas dos acampamentos do MST : uma pedagogia para revolução ? / Leila Floresta. – Campinas, SP: [s.n.], 2006.
	Orientador : Patrizia Piozzi. Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.
	1. Educação. 2. Socialismo. 3. Movimentos sociais. I. Piozzi, Patrizia. II. Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.
	06-184-BFE

**Keywords :** Educacion; Socialism; Social movements.

**Área de concentração :** Educação, Sociedade, Política e Cultura

**Titulação :** Doutora em Educação

**Banca examinadora :** Profa. Dra. Patrizia Piozzi

Prof. Dr. Marcos Cassin

Prof. Dr. Salvador Antonio Mireles Sandoval

Prof. Dr. Roberto Romano da Silva

Profa. Dra. Eloisa de Mattos Hofling

**Data da defesa:** 22/02/2006

Ao meu filho Pedro

“Você é pingo de luar  
Minha bolinha de sabão  
É promessa, é recomeço  
Pedrinha branca do ribeirão de minha vida.  
Nos meus sonhos, você chegou  
Pirilampo em minha noite  
Pingo de gente, é esperança  
Você criança é meu amor...”.

## AGRADECIMENTOS

À Patrícia Piozzi, pelo rigor teórico e, sobretudo, pela sua disponibilidade generosa e amiga.

Aos professores Roberto Romano e Salvador Sandoval, pelas contribuições sugeridas no exame de qualificação.

À minha mãe e ao meu pai, pelo amor incondicional.

Aos meus irmãos, Lucivone, Lucione e Lamounier, pela permanente proteção e carinho.

Aos meus sobrinhos, pelas alegrias que coloreem minha vida.

Aos amigos do Movimento, Aguinaldo, Cida, Eleusa e Ulli Marcos, pelas idéias e histórias que transformaram o doutorado numa experiência inesquecível.

**Resumo: Floresta, Leila.** Escolas dos acampamentos/assentamentos do MST: uma pedagogia para revolução?. Campinas, 2006. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-graduação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, 195p. (Movimentos sociais, Educação, Revolução).

O nosso objeto de análise centra-se num movimento social que cada vez mais ganha reconhecimento e divulgação por ter inovado a luta política revolucionária e cuja capacidade de organização obriga o governo e as classes dirigentes a reconhecer sua presença: o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra.

A proposta desse trabalho é buscar investigar a sua atuação em uma área que tanto tem despertado a atenção dos educadores: o setor de educação. Assim, o estudo proposto tem como objetivo geral *possibilitar uma reflexão sobre as questões que acabaram sendo o mote para toda a elaboração pedagógica do setor de educação do MST, ou seja, a teoria e a prática que sustentam a ação pedagógica desenvolvida nos acampamentos/ assentamentos, buscando desvelar a sua intencionalidade pedagógica.*

Acreditamos que o estudo e a reflexão sobre os pressupostos de um projeto que se coloca como alternativo poderá trazer contribuições importantes para a educação na sociedade brasileira contemporânea.

Abstract: Floresta, Leila. **Escolas dos acampamentos/assentamentos do MST: uma pedagogia para revolução?** Campinas, 2006. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-graduação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, 195p.

**(Movimentos Sociais, Educação, Revolução).**

Our analysis is centered on the social movement called Landless Workers Movement, or MST, which becomes more and more recognized and known because of its innovation in the revolutionary political struggle and whose organization obligates Brazilian government and ruling classes to recognize its presence. In this regard, the proposal of this work is to investigate MST's action in a field that draws educators' interest very much: education. Its main goal is to enable a reflection on matters that turned out to be the motto to the whole MST's educational elaboration —the theory and practices which maintain the pedagogical action in settlements—, by searching to reveal its pedagogical intentionality. We believe this study and reflection on the assumptions of a project presented as alternative can greatly contribute to the education in contemporary Brazilian society.

## SUMÁRIO

<b>Introdução</b> .....	1
Tempos de desencanto: crise do pensamento utópico? .....	2
<b>Capítulo I: Igreja e Movimentos Sociais</b> .....	15
1- Raízes do pensamento político filosófico do MST .....	16
2- A Comissão Pastoral da Terra .....	48
3- Papel da Igreja na criação do MST .....	54
<b>Capítulo II : Teoria e prática pedagógica</b> .....	85
1- O projeto político pedagógico do MST .....	86
2- Princípios pedagógicos e filosóficos .....	127
<b>Capítulo III: Educação, prática política e práxis social</b> .....	147
1- Retrospectiva do Setor de Formação .....	148
2- A Escola Nacional Florestan Fernandes .....	154
3- Curso “Realidade Brasileira” .....	181
<b>Considerações Finais</b> .....	191
<b>Bibliografia</b> .....	199

## INTRODUÇÃO

## **Tempos de desencanto: crise do pensamento utópico?**

Nos últimos anos, ideólogos burgueses alardearam a falência do socialismo com a queda do muro de Berlim, apontando que estaria assim assegurada a vitória definitiva do capitalismo, como ideologia e modo de produção. A partir da segunda metade dos anos 70, um conjunto de políticas são adotadas pelos governos neoconservadores e propagadas pelo mundo, apresentando-se como a única alternativa. Trata-se de uma ideologia, uma corrente de pensamento, que tem como foco a crítica aos partidários da revolução, da economia planificada e de toda medida política, econômica e social que indique possibilidade de romper com o capitalismo.

Esse conjunto de idéias, denominado neoliberalismo, com a chegada da grande crise do modelo econômico do pós guerra, em 1973, quando todo o mundo capitalista caiu numa longa e profunda recessão, passou a ganhar terreno. Em linhas gerais, a solução apontada para a crise era manter um Estado forte para quebrar o poder dos sindicatos e reduzir os gastos sociais, implementar uma disciplina orçamentária que requer a contenção dos gastos sociais e restringir as taxas “naturais” de desemprego, contendo, assim, as reivindicações sindicais. Acentua-se a exigência de privatizar as empresas estatais e serviços públicos, criando novas regulamentações que diminuam a interferência dos poderes públicos sobre empreendimentos privados.

A nova “ordem espontânea” subtrai dos governos nacionais grande parte do seu poder, revigorando o poder de pressão dos financistas sobre as políticas econômicas nacionais, a partir da nova integração internacional das finanças.

Hobsbawm<sup>1</sup> assinala que o que se observa, a partir daí, é o recuo do Estado-nação, dando lugar às forças supranacionais. Instituições de mercado, quando liberadas de condicionamentos políticos, operam no sentido de desordenar comunidades e de deslegitimar instituições tradicionais. Estão destinadas a solapar a estabilidade social e política, particularmente, se elas impõe à população níveis sem precedentes de insegurança econômica.

Esse recuo do Estado, segundo Hobsbawm, trará conseqüências drásticas, pois, num mundo dominado pela selvageria do mercado, ele é necessário para manter um mínimo de renda e bem-estar social para todos. Uma sociedade dominada pela produção privada, voltada para o

---

<sup>1</sup> HOBBSAWM, Eric. *A era das revoluções*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

lucro no mercado, sem aperfeiçoamentos institucionais e controles políticos, gera enormes desigualdades sociais, crises periódicas e desemprego em massa, má utilização dos recursos e descaso pelas necessidades dos pobres, além da subordinação e insegurança do trabalhador.

A reforma do Estado pregada pelos neoliberais pretende organizar um Estado gerencial, enxuto, em que as tarefas produtivas e de prestação de serviços são atribuídas às empresas privadas que, cada vez mais, tendem a não responder diante de qualquer soberania política. Não podem ser controladas e esse é um fator de instabilidade política não desprezível<sup>2</sup>

O neoliberalismo construiu um sistema produtivo mundial que submete as empresas nacionais às suas regras. Não se localiza o centro do poder e a empresa transnacional vê o mundo todo desenvolvido como um mercado. É visível que o grande problema do mundo não é como aumentar a riqueza das nações, como preconiza o discurso neoliberal, mas como distribuí-la de forma mais equitativa em benefício de seus habitantes. Não se trata de justiça social, mas da necessidade de manutenção da ordem. Isso não pode ser feito sem que se fortaleça a autoridade pública<sup>3</sup>.

O que temos hoje? Que tipo de autoridade? Quem governa? A autoridade nacional, supranacional ou global?

Weffort<sup>4</sup> aponta que vivemos nesse momento uma *crise de governabilidade*, uma *crise de obsolescência econômica do Estado* (transnacionalização da economia) e uma *crise do estado-nação*, como forma política, uma vez que muitos Estados não controlam nem mesmo algumas funções clássicas da economia (moeda, segurança dos indivíduos e a coesão da sociedade).

Também nesse sentido, Hobsbawm<sup>5</sup> assinala que o colapso do “socialismo real” foi o incidente mais dramático das décadas de crise. Universal ou global, a crise afetou as várias partes

---

<sup>2</sup> MORAES, Reginaldo. *Neoliberalismo. De onde vem, para onde vai?* São Paulo: ed, SENAC, 2001, p136.

<sup>3</sup> É preciso esclarecer que numa sociedade de mercado, as grandes empresas tem como parceiro um Estado que abriu mão de algumas funções regulatórias e atividades econômicas, mas não perdeu em nada o seu poder. Ao contrário, o Estado detém um poder mais concentrado do que nunca e dispõe de uma força de repressão nunca antes imaginada. *Os mercados livres só podem ser criados por um Estado centralizado e não podem existir sem eles.* GRAY, John. Falso amanhecer - os equívocos de capitalismo global. In: MORAES, *neoliberalismo. De onde vem, para onde vai?* São Paulo: Ed. SENAC, 2001, p 117.

<sup>4</sup> WEFFORT, Francisco. Democracia política e desenvolvimento econômico. In: *A democracia como proposta.* Coleção democracia. Rio de Janeiro: IBASE, 1991, p. 10.

<sup>5</sup> HOBBSAWM, Eric. *A era dos extremos: o breve século XX ( 191 4-1991).* São Paulo: Cia das Letras, 1995.

do mundo de maneiras e graus diferentes. Criou-se uma economia mundial única, cada vez mais integrada, operando por sobre as fronteiras do Estado (transacionalmente) e, portanto, sobre as barreiras da ideologia do Estado. Em conseqüência, as idéias consagradas das instituições de todos os regimes e sistemas ficaram solapadas.

O autor prossegue, afirmando que o que se vê no final do século passado é desemprego em massa, depressões cíclicas severas, espetáculos cada vez mais frequentes de mendigos em contraposição ao luxo abundante, em meio a rendas limitadas e despesas ilimitadas do Estado. Um dos aspectos mais perturbadores, apontados por ele, é a desintegração de velhos padrões de relacionamento social humano. Predomina um individualismo associal absoluto, tanto nas ideologias oficiais como nas não oficiais.

Muitos países da América do Sul e Central estão tomando contornos não de uma sociedade nacional, mas de *apartheid*. O agravamento das desigualdades econômicas, a fome, a miséria e o autoritarismo social, transformaram-se em *apartheid social*, em violência, em genocídio. Os projetos de Estado estão cada vez mais ligados a setores, regiões, grupos e cada vez menos se apresentam como projetos de desenvolvimento social. Aprofunda-se o hiato entre os que têm acesso aos benefícios do desenvolvimento e da modernidade e os que se acham condenados à miséria, ao subdesenvolvimento e ao atraso.

Aplicação das idéias neoliberais nos anos 90, no Brasil, no campo econômico, não surtiram o efeito propalado por seus idealizadores, já que o país teve um modesto crescimento, embora deva-se considerar que no terreno da luta antinflacionária e na recuperação da moeda tenha sido significativo<sup>6</sup>.

No campo social, é visível o crescimento das desigualdades sociais e da violência, parecendo aproximar-se processos de degenerescência social e política, apontando um estranho pacto entre marginalidade social, crime organizado e política regional.

Boito<sup>7</sup> assinala que a política social brasileira sempre preteriu amplos setores da população, como por exemplo, os trabalhadores rurais, os desempregados, além de segmentar e hierarquizar os direitos de acordo com o status social de cada um. A hipótese do autor é que essa parcela excluída dos direitos sociais enxerga a cidadania como algo restrito e segmentado, o que

---

<sup>6</sup> ALMEIDA, Paulo Roberto. *A indiscutível leveza do neoliberalismo no Brasil*. São Paulo: Ed. SENAC, 2001.

<sup>7</sup> BOITO Jr, Armando. Neoliberalismo e burguesia no Brasil. In: *Revista Brasil revolucionário*, n. 27, jul/set, 2000.

explicaria o apoio de grande número de eleitores pobres a candidatos populistas que prometiam acabar com privilégios. O neoliberalismo conseguiu confiscar essa revolta e a converteu em base de massa para a luta contra todos os direitos sociais. A esquerda, ao contrário, não conseguiu organizar essa revolta popular difusa e instintiva que se acumulava contra a cidadania restrita, embora tenha elegido um governo de um partido que se colocou como representante dos trabalhadores.

Hoje, passada a euforia da eleição em que a “esquerda<sup>8</sup>” saiu vitoriosa, o sentimento de descrença volta a tomar conta do indivíduos. Os partidos de classe tornaram-se parte rotineira da vida político-institucional e desembocaram no jogo parlamentar, descaracterizando-se como partidos que visavam a transformação da sociedade.

No Brasil, a situação de miséria e a falta de perspectiva chegaram a tal nível que é por demais evidente a desigualdade social e não se encontra uma solução simbólica na esfera da política. A ditadura, os sucessivos planos econômicos que desembocam em mais miséria, a corrupção a impunidade fizeram com que o poder seja identificado como instrumento de uma classe. Neste contexto, a sociedade deixa-se ver como “despedaçada”, vive uma *fratura social*

Aqui, com a pluralidade de partidos, o que se observa é não um embate que acabaria por elevar politicamente o nível de compreensão sobre o político, mas sim a formação de um sentimento de frustração e hostilidade. No Brasil, os partidos *elegem* governos, mas não *organizam* governos. Existe uma enorme incoerência entre o discurso no período eleitoral e as alianças feitas após eleições.

Além disso, a luta, travada entre os partidos pelo poder, organiza-se de tal forma que os expoentes acabam por serem "dinamitados" por seus adversários políticos. Essa exposição negativa de líderes leva à uma "descrença" em relação ao político, que passa a ser percebido como o lugar da trapaça, das máscaras e das comédias. Os constantes escândalos envolvendo a classe política tem levado a aumentar, consideravelmente, a insatisfação das massas populares e a uma vaga noção de que o caminho parlamentar não resolve seus problemas. Para uma parcela relevante da população, os líderes partidários são néscios, as autoridades perniciosas e desonestas.

---

<sup>8</sup> O termo esquerda se refere aos partidos que se apresentavam com possibilidade de organização de um governo popular, com um projeto de enfrentamento do capitalismo, como ocorreu com o Partido dos Trabalhadores (PT).

É visível o colapso dos partidos. O processo eleitoral, em si, esvazia-se porque os políticos não cumprem suas promessas de campanha e a carência absoluta de correspondência entre as campanhas eleitorais e o governo eleito gera a apatia, a descrença. Isso pode levar à busca de uma saída que não pela via parlamentar.

Neste cenário, grande número de cidadãos se retira da política, deixando as questões do Estado para a classe política. Essa despolitização, para alguns analistas defensores dos regimes autoritários, deixaria teoricamente as autoridades “técnicas” mais livres para tomar decisões. Hobsbawm alerta que o enfraquecimento dos partidos políticos fez com que movimentos de minorias, ao centrar sua luta num objetivo específico, ganhassem força e hoje eles têm mais poder de pressão e barganha que muitos partidos políticos.

Pierre Ansart<sup>9</sup>, ao trabalhar a questão da democracia, caminha por lugares do político, pouco explorados por outros pensadores e aponta-nos algumas pistas para compreender o “despertar” deste povo de pés descalços que faz parte do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), objeto desse estudo.

Ao recuperar a relação entre os afetos e o político, ou seja, entre os sujeitos individuais e suas afetividades e as práticas sociais e políticas, abre um campo rico, que nos permite olhar os movimentos sociais sob uma nova perspectiva, por meio de uma fresta que nos faz vislumbrar um sentido para tanta tenacidade destes novos atores sociais.

Segundo ele, para muitos, nas nações ocidentais pluralistas, a vida política suscita poucas paixões. Esse *desencantamento* político é fruto da destruição do sentimento de comunidade, que surge com a industrialização, quando o capitalismo destruiu os vínculos comunitários e os indivíduos perderam o sentimento de pertença.

Essa idéia de "apatia política", que aparentemente toma conta da maioria da população, necessária nos períodos não eleitorais e, hoje, transparente na sociedade brasileira, tem, segundo ele, um propósito: desencantar para desmobilizar.

O discurso liberal torna-se um instrumento eficaz nesse movimento de "desencantamento". O discurso da igualdade de oportunidade, que coloca no sujeito a responsabilidade do seu sucesso ou fracasso, faz surgir um instrumento fundamental de desmobilização, que é a decepção. Ao trabalhar a libido, transferindo para a posse de objetos a

---

<sup>9</sup> ANSART, Pierre. *La gestion des passions politiques*. Lousanne, Suisse: editions L' age d'Homme, 1983.

saciação do prazer, acaba por produzir o sentimento de decepção. Ao mesmo tempo que promete, por meio de propagandas consumistas, a saciação dessa vontade, a possibilidade de tal prazer, esse discurso se mostra vazio. A não possibilidade de acesso a esses bens é experimentada como agressão, rejeição, sentimento de injustiça. A conseqüência é a busca, na maioria das vezes, de soluções individuais, o recuo em relação ao coletivo e a agressão, que pode desembocar em ações individuais violentas<sup>10</sup>.

No regime democrático, a legalização das oposições deveria ter como efeito moderar os ódios sociais, fragmentando estes sentimentos e, portanto, enfraquecendo-os. Mas, no Brasil, ainda estamos longe da constituição de um espaço democrático, onde as reivindicações sejam colocadas para debate e defesa de posições, onde os indivíduos sejam membros ativos de uma sociedade participativa. No nosso modelo de democracia formal, o mecanismo da representação tem como pressuposto que o cidadão é o indivíduo isolado, que se reuniria aos outros através da bandeira partidária, indiferente à sua existência social concreta. Sob a aparência de delegar poder faz com que se renuncie a ele.

Ao fazer tal análise da democracia representativa, Marcuse<sup>11</sup>, afirma que a sociedade democrática suprimiu o agente da revolução: o sujeito histórico.

Segundo ele, a democracia de massa dá aos indivíduos, ao escolherem seus próprios representantes, a possibilidade de escolha de seus próprios "amos" e a ilusão de participarem do governo. A introjeção democrática dos senhores em seus súditos torna a libertação uma utopia cada vez mais distante. *"o povo, eficientemente manipulado e organizado é livre"*<sup>12</sup>.

Nos países de capitalismo mais "avançado", o sistema tratou de criar necessidades artificiais para manter o emprego, como forma de garantir a paz social. São as atividades chamadas de "improdutivas". No entanto, afirma Marcuse, o que sustenta as atividades desnecessárias é a mais-valia criada pelo trabalho produtivo e, quando esta for insuficiente para compensar esse trabalho não produtivo chegar-se-á a um impasse

---

<sup>10</sup> MARCUSE, H. *Eros e civilização: uma interpretação filosófica do pensamento de Freud*. Rio de Janeiro: LTC, 1999.

<sup>11</sup> MARCUSE, H. *Eros e civilização: uma interpretação filosófica do pensamento de Freud*. Rio de Janeiro: LTC, 1999.

<sup>12</sup> Idem, *ibidem*, p.14.

O neoliberalismo, ao adotar uma política de restrição dos empregos como uma das formas de controlar o movimento sindical, criou para si um problema: se por um lado o desemprego debilita o movimento sindical, como queriam os defensores desse sistema, faz crescer outros movimentos sociais. No Brasil, o campesinato pobre organizou-se e atraiu, para a luta pela Reforma Agrária também trabalhadores urbanos desempregados.

No modelo de desenvolvimento para campo, não há lugar para os trabalhadores sem terra, que também não encontram lugar no mundo urbano. O desenvolvimento da técnica no campo criou um exército de “desnecessários” que, não sendo necessários para sustentar a produção, num mundo onde não existe trabalho, não encontram lugar.

E as pessoas totalmente excluídas?

Forrester, ao analisar o discurso capitalista de geração de postos de trabalho, vai além dessa análise que aponta a criação de “exército de reserva” como estratégia de controle de salários, ao afirmar que é uma questão estrutural:

*Vivemos em meio a um engodo magistral, um mundo desaparecido que teimamos em não reconhecer como tal e que certas políticas artificiais pretendem perpetuar. Milhões de destinos são destruídos, aniquilados por esse anacronismo causado por estratégias renitentes, destinados a apresentar como imperecível nosso mais sagrado tabu: o trabalho*<sup>13</sup>.

Segundo ela, os conceitos relativos ao trabalho tornaram-se ilusórios e nossas lutas em torno deles também. Trata-se de mitos. No entanto, continua-se a discutir sobre eles como se o desemprego fosse fruto apenas de uma crise conjuntural, de contratemplos da economia que o capital encontrará formas de superar. Esse discurso organizado leva a tratar o desempregado e a julgá-lo com os mesmos critérios usados no tempo em que os empregos eram abundantes. É marginalizado, mas não provisoriamente, uma vez que os empregos desapareceram.

Talvez por isso teime-se tanto em reconstruir esses trabalhos. A autora arremata, afirmando ser esta postura a perpetuação de um “fiasco”.

O direito à vida passa pelo dever do trabalho, de ser empregado. Busca-se de forma obstinada manter essa imagem de uma sociedade que não existe mais, baseada no trabalho e não na sua ausência.

---

<sup>13</sup> FORRESTER, Viviane. *O horror econômico*. São Paulo: ed. Unesp, 1997, p. 7.

No mundo inteiro, assiste-se ao deslocamento de milhões de homens e mulheres, de cidade em cidade ou de país a país em busca de trabalho. No caso dos integrantes dos movimentos de luta pela terra, freqüentes marchas, por milhares de quilômetros, reivindicando terra, trabalho e dignidade. São taxados, pela classe dirigentes, como “marchadores do atraso”, visionários ou baderneiros. São considerados supérfluos, não subalternos ou reprovados, simplesmente supérfluos. *E o que fazer com eles?*

Hanna Arendt, em seus escritos sobre totalitarismo, aponta que a seqüência da exploração à exclusão, da exclusão à eliminação não é impensável. Também nessa linha de raciocínio, Forrester<sup>14</sup> afirma que uma imensa maioria de seres humanos não é mais necessária ao pequeno número que molda a economia e detêm o poder. Não precisam mais deles e sua vida não é mais legítima, apenas "tolerada". Isso enquanto perdurarem os bloqueios de "consciência".

Segundo ela, caminhamos para uma nova civilização onde só uma pequena parcela populacional terá função. Assistimos silenciosos ao extermínio dos "excluídos". Não são necessárias guaritas, armas. O relento, a falta de comida, a indiferença circundante e as reprovações dirigidas contra eles fazem o trabalho de extermínio.

E como a sociedade tem reagido a esta perspectiva? Forrester assinala que vivemos a violência da calma, em que a indiferença geral representa uma vitória maior que qualquer adesão parcial.

Solução? A autora parece não vislumbrar alternativas.

Pode-se, então, afirmar a hegemonia do neoliberalismo?

Economicamente, o neoliberalismo fracassou, pois não conseguiu nenhuma revitalização básica do capitalismo avançado. Socialmente, foi vitorioso por produzir sociedades mais desiguais e, política e ideologicamente, alcançou pleno êxito, disseminando a idéia que não há alternativas para seus princípios.

A aplicação das idéias neoliberais fez crescer o desemprego e a concentração de renda, provocando a degradação das condições de vida dos setores populares, mas isso não significa que as classes trabalhadoras têm aceitado com passividade esse modelo. Ao contrário, têm construído novas formas de enfrentamento.

---

<sup>14</sup> Ibidem, pp.16-17.

Assiste-se, em todo mundo e principalmente na América Latina, um movimento de renovação do pensamento crítico, uma busca de caminhos alternativos, apontando que esse “happy end” do socialismo está longe de corresponder à realidade. Seattle, Gênova, Fórum Social Mundial são algumas das manifestações que evidenciam um mal-estar profundo da sociedade civil mundial.- não só européia ou norte americana. São sintomas de que a sociedade civil, o povo, os indivíduos não se entregaram, que há uma busca de alternativas e que é preciso recriar utopias ou formular novas utopias, como afirma Ianni<sup>15</sup>.

O MST, hoje, serve de referência para a organização de outros movimentos, como os sem-teto, os atingidos por barragens, os pequenos agricultores, etc. Todos tiveram suas vidas transtornadas: perderam a terra, o emprego, a renda ou a moradia e, lançados numa situação crítica, partiram para a ação direta - a ocupação.

Eles são, na perspectiva do autor, a grande ameaça para o neoliberalismo. Isso porque, se contra o movimento sindical o governo utiliza-se do desemprego e da estigmatização, diante de tais movimentos, tais argumentos são inviáveis, restando apenas a repressão e a criminalização.

Quando focamos nosso olhar para o interior de alguns movimentos como estes, que têm buscado recuperar matrizes já esquecidas e acreditam que o desafio do momento é pensar a formação de um novo homem, entendemos que a aceitação passiva do pensamento único é apenas aparente.

Hoje, por toda a América do sul e central, surge uma esquerda nova, a partir de novos atores sócio-políticos. O centro principal de resistência está no campo. Além disso,

*Los líderes campesinos son muy distintos de los del pasado, incluso si hay aprendido de lutas tradicionales. Son jóvenes, ( entre 20 e 30 años), cosmopolitas ( saben de agricultura y la política nacional/internacional), viven la vida de la gente que los apoya ( no tienen privilegios económicos) y funcionan dentro de organizaciones democráticas com tomas de decisiones colectivas. Combinan la política de acción directa en zonas rurales com la construcción de coaliciones com movimientos urbanos. Estos nuevos movimientos campesinos son organizaciones autónomas que combinan el marxismo y la política de clases com las luchas de género y de etnicidade. Trabajan com otros partidos fraternales pero rechazan la idea de ser las ‘correas trasmisoras’ de los partidos.*

*[...] Lo que hace que estos nuevos movimientos rurales revolucionarios sean diferentes de los sindicatos reformistas es que ven la lucha contra el neoliberalismo no sólo en términos de la lucha política y cultural. Los nuevos movimientos rurales dan énfasis en la lucha contra el imperialismo cultural y la manipulación da la cultura popular. Proporcionan recursos*

---

<sup>15</sup> IANNI, Otávio. Esse governo fez do país uma província do capital mundial. *Caros Amigos*, São Paulo, nº 58, p, 32, jan/2002.

*impresionantes para la educación popular, y para a la lucha para crear una subjetividad nueva. [...]*<sup>16</sup>.

O Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST) tornou-se uma força de contestação social de tamanha vitalidade que é impossível hoje ignorá-lo. Chama a atenção justamente por questionar os limites da “ordem legal”, construindo um contra discurso social em nome de valores baseados na igualdade e na solidariedade. Causa uma certa estranheza perceber a tenacidade com que estes trabalhadores e trabalhadoras integrantes do MST buscam expor as contradições do discurso neoliberal, indicando que há limites para a tolerância das massas à degradação das suas condições de vida.

Ao fazermos uma leitura do projeto político do MST, no que se refere à transformação social, observamos que este contém um forte componente utópico. Devemos estar atentos, enquanto pesquisadores, para não nos perdermos em elucubrações fantasiosas, como forma de defesa do atual horror em que nos encontramos, mas convém não cairmos no desencanto total.

É necessário pensar esta tragédia coletiva não como algo irreversível, mas como espaço para a criação do novo. Enfim, criar um pensamento democrático que desafie a crise e crie alternativas. Este panorama só será alterado de fato, se movimentos sociais cada vez mais amplos, estabelecendo uma conexão solidária no plano internacional, se tornarem focos de resistência, levando os governos a perceberem que no mundo “ *existe algo mais do que banqueiros, cotações na bolsa, leilões de privatização, ‘enxugamento dos serviços públicos’ e estabilidade monetária a custo do desemprego e fome*<sup>17</sup>”.

Se o mundo é humano e a moderna revolução técnica, a automatização, o processo de produção e libertação da energia nuclear são frutos do trabalho, não se deve pensar na possibilidade de utilizar esse "progresso" para a supressão das diferenças entre trabalho físico e intelectual, campo/cidade?

Marcuse alerta ainda para o fato de que podemos chegar à filosofia do desespero, considerando a sociedade como a soma de mônadas isoladas e solitárias de indivíduos, rodeadas do cenário de uma cultura de massas despersonalizada e privada de todos os valores humanos, o

---

<sup>16</sup> PETRAS, James. Neoliberalismo: El impacto político y social. In: II CONGRESO LATINOAMERICANO DE ORGANIZACIONES DEL CAMPO. *Resumos*. Publicação da CLOC, São Paulo, 1997, p. 59.

<sup>17</sup> MORAES, Reginaldo. *Neoliberalismo: de onde vem, para onde vai?* São Paulo: ed, SENAC, 2001.

que é, para ele, uma visão pessimista. Arremata que se o homem tem a possibilidade quase ilimitada de modificar o mundo – a técnica mostra isso- pode transformar-se a si próprio

A libertação, para ele, não consiste no pleno desenvolvimento das necessidades, faculdades, *predominantes*. As faculdades e necessidades a serem desenvolvidas são qualitativamente *diferentes*. Afirma que, seguramente, necessitamos de uma humanidade capaz de compreender que a libertação não consiste no pleno desenvolvimento de necessidades e faculdades voltadas para a obtenção/satisfação através do *Ter*. Isso significa uma quebra de padrões culturais, uma mudança de conceitos, inversão de valores, de postura diante de uma determinada realidade. O MST, ao propor uma inversão de prioridades e colocar a vida e o trabalho como anteriores ao direito de propriedade, no nosso entender, faz isso.

Se por um lado as classes que detêm o poder econômico contam com os meios de comunicação de massa para difundir os valores e idéias neoliberais e buscam criar indivíduos apolíticos e atomizados, os movimentos sociais de luta pela terra, por outro lado, contam com milhares de líderes, ativistas, militantes e publicações para criar uma cultura alternativa baseada na solidariedade. *De onde vem tanta energia ?*

A construção de cultura alternativa de contraposição ao modelo neoliberal passa, segundo eles, pela educação formal e não formal.

Experiências educativas de educação popular, embora contenham debilidades, limitações, omissões e mitos, não podem ser sumariamente desqualificadas. Elas oferecem alternativas teóricas, políticas, organizativas e educativas e assumem a tarefa de impulsionar nas organizações populares, um processo de ação e reflexão consciente. Nesse modelo, a nosso ver, encaixa-se a proposta educativa do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra.

O nosso objeto de análise centra-se nessa experiência que vem ocorrendo à margem das discussões oficiais. Trata-se de uma proposta que considera a educação uma das dimensões da formação humana e um instrumento de formação de quadros para a organização e o conjunto das lutas dos trabalhadores, contrapondo-se, pois, ao enfoque tradicional.

Como afirma Arroyo<sup>18</sup>, é uma iniciativa que emerge no seio de um movimento social que tem repercussão internacional, que inovou e acedeu a luta política revolucionária e seus atos cuja capacidade de organização obriga o governo e as classes dirigentes a reconhecer sua presença.

---

<sup>18</sup> Arroyo. Miguel G. Prefácio. In: KOLLING, Edgar Jorge e outros. *Por uma Educação básica do Campo*. Brasília: Ed. Universidade de Brasília, 1999.

Acreditamos que a pedagogia do Movimento inaugura um campo de práticas e saberes no interior das áreas ocupadas, que os educadores, os pesquisadores, os currículos e a gestão escolar não mais poderão ignorar. Assim, o estudo proposto tem como objetivo geral *possibilitar uma reflexão sobre as questões que acabaram sendo o mote para toda a elaboração pedagógica do setor de educação do MST, ou seja, a teoria e a prática que sustentam a ação pedagógica desenvolvida nos acampamentos/ assentamentos, buscando desvelar a sua intencionalidade pedagógica.*

No primeiro capítulo, intitulado “Igreja e movimentos sociais de luta pela terra”, exponho as origens do Movimento e focalizo o vínculo entre a Igreja e o MST. O meu objetivo é o de perceber em que medida o Movimento traz, na sua forma de organização, as concepções ou orientações ditadas pela Igreja, já que é no interior dela que ele surge e se afirma. Importa-nos, neste primeiro capítulo, recuperar o processo de formulação do pensamento político-filosófico do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra.

Também procuro desvelar em que medida as práticas e as estratégias de luta do Movimento sofreram a influência do discurso religioso. Utilizo como apoio os escritos de dois expoentes da teologia da libertação, Gustavo Gutiérrez e Leonardo Boff, além de documentos da Igreja católica.

Outros trabalhos que problematizam a relação Igreja, Estado e movimentos sociais, trouxeram preciosas contribuições para o estudo, entre eles destaco os escritos de Roberto Romano, *Brasil: Igreja contra o Estado: Crítica ao populismo católico* e Zilda IoKoi, *Igreja e camponeses: teologia da libertação e movimentos sociais no campo. Brasil e Peru, 1964-1986.*

Sobre a bibliografia que trata das origens do MST, busquei no próprio Movimento. Assim contribui a obra de Bernardo Mançano Fernandes, *MST: formação e territorialização em São Paulo*, que nos dá uma noção sobre as raízes do Movimento e outra obra sua, em parceria com João Pedro Stédile, *Brava gente: a trajetória do MST e a luta pela terra no Brasil.*

O segundo capítulo, “Teoria e prática pedagógica” , apresenta a proposta político pedagógica do MST. Nele, enfatizo o seu potencial revolucionário e cultural.

No que se refere à formulação do projeto pedagógico, foram utilizados os documentos do Movimento - cartilhas, panfletos, músicas, revistas, jornais e material didático preparado para a formação de militantes nos seus cursos de formação, como os *cadernos de educação, cadernos de formação.*

O terceiro capítulo, “Educação, prática política e práxis social”, tem por objetivo investigar a intencionalidade pedagógica do Movimento, tomando como objeto de análise duas experiências educativas ligadas a formação de militantes formadores e a formação de quadros: a Escola Nacional Florestan Fernandes, que tem por função “*dar as linhas da formação inicial*” e Curso de formação sobre Realidade Brasileira, que tem como tarefa “*qualificar os seus integrantes na relação teoria e prática para fazer avançar o processo de construção de uma nova sociedade*”.

Propus-me, neste capítulo, a refletir sobre como vai se construindo, a partir desses processos formativos, a consciência dos integrantes do MST; como as pessoas aprendem, reaprendem, incorporam os conceitos e em que sentido isso provoca a mudança da perspectiva de vida dos trabalhadores.

O exercício estará mais centrado, dentro dessa política de formação, nas linhas políticas do Movimento e nos objetivos que intentam alcançar. Algumas questões orientam a reflexão: Qual o conteúdo dos cursos, quais os métodos utilizados no trabalho, de que forma estes cursos contribuem para responder aos desafios políticos enfrentados pelo Movimento, etc.

Dividimos a investigação em três itens: a formação da base, a formação de militantes e a formação de dirigentes.

Utilizaremos os materiais produzidos pelo Movimento, como textos elaborados pelo setor de formação para cursos internos, programa do curso Realidade Brasileira (forma de organização, material didático, bibliografia, avaliação, mística etc.).

Além disso, através das entrevistas realizadas com os alunos participantes desses cursos, buscaremos desvelar em que sentido essas *estratégias educativas* cumprem com os objetivos propostos pelo Movimento, ou seja, de preparação e capacitação política dos militantes.

## Igreja e Movimentos Sociais

*“Trata-se agora de libertar não somente a sociedade, mas também o coração humano, a economia, a consciência, aproximando Jesus e Che, Marx e Paulo Freire, de modo a traçar um novo perfil de socialismo que supere determinismos categóricos e não veja na autonomia dos movimentos sociais, na sociedade civil, na crítica e na pluralidade de estruturas produtivas e distributivas uma ameaça ao seu avanço; pelo contrário, assumir tudo isso como alavancas, sem as quais se perpetuará a defasagem entre Estado e nação, partido e povo, teoria e prática, criando simulacros de sociedade igualitária. (...) é tempo de novos paradigmas, novas estratégias, novos valores e atitudes. São exigências para todos nós que admitimos, entre sucessos e vitórias, os desacertos dos processos libertários do século XX e sonhamos com um futuro próximo em que todos os povos tenham saciada a fome de pão e aplacada a fome de beleza - que, ao contrário da primeira, é insaciável, pois são infinitos os desejos do coração humano “.*

## 1. Raízes do pensamento político-filosófico do MST.

Considerado um fenômeno inédito na história das lutas populares, o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST) emergiu no cenário político, questionou a ordem social, chamando a atenção do mundo pela tenacidade com que empreende sua luta.

A primeira metade dos anos 80, momento do seu surgimento, foi marcada pela reorganização política da sociedade brasileira - os partidos políticos voltaram a atuar livremente, outros foram criados e o sindicalismo tornou-se um importante instrumento de organização dos trabalhadores.

Ao mesmo tempo ocorreram profundas transformações estruturais na economia, na política, na cultura. Entre estas sublinhamos os novos contornos do capitalismo mundial que se apóia numa nova base técnica e passa a se impor no mundo da produção. A hegemonia e o domínio são visíveis em todos os espaços. No campo cultural, as informações circulam e atuam para formar ou deformar consciências submissas aos valores neoliberais que necessitam de consenso em torno do individualismo, da competição e do consumismo, para efetivar o projeto que se apresenta como “única alternativa” no mundo contemporâneo.

Nesse contexto, os movimentos sociais, que tiveram nos anos 70 e início dos anos 80 a sua fase “heróica”, entram em um processo de institucionalização, o que leva à uma profunda crise de identidade. Eles se dividem entre a busca por resultados imediatos e a proposta de rompimento com o sistema<sup>19</sup>. Essa ilusão com a institucionalidade desmobilizou muitas lutas, uma vez que lideranças dos movimentos populares passaram a “ser governo” e ocuparam cargos nas prefeituras, gabinetes, submetendo-se à lógica dominante.

A década de 90 inicia-se com uma visível crise ideológica. Observa-se uma profunda confusão, desmotivação e desorganização no meio da militância.

O MST, no entanto, resiste a esse momento conturbado e, mais ainda, cresce e consegue se impor como movimento social, trazendo como principal bandeira a luta pela reforma agrária, associada a um projeto socialista de relações sociais como contraposição à globalização

---

<sup>19</sup> Sobre essa questão ler o texto: CARDOSO, Ruth Corrêa Leite. A trajetória dos movimentos sociais. In: DAGNINO, Evelina. *Anos 90: Política e sociedade no Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

capitalista. Ele obriga o governo a colocar a reforma agrária na pauta de discussão e estabelecer metas para serem alcançadas no plano fundiário.

É comum indagar: por que um movimento de trabalhadores rurais é o centro de tamanha mobilização política? Ou por que a luta pela terra surgiu como o centro de oposição ao neoliberalismo e conseguiu manter seus integrantes mobilizados por tanto tempo?

Existe uma explicação para o problema. A política de modernização da agricultura, que expulsou milhões de trabalhadores do campo, foi um fator determinante sim. Temos, no entanto, que considerar o surgimento de lideranças novas no campo, que não foram cooptadas pelas estruturas burocráticas do Estado, dos sindicatos e dos partidos. Ser um líder do Movimento Sem Terra não é privilégio, mas um ofício perigoso e, por isso, os indivíduos que exercem tal mister o fazem, na maioria das vezes, por interesses éticos e morais. Além disso, os movimentos rurais têm sido criativos em combinar o marxismo, a religião, as crenças comunitárias e éticas, em uma ideologia dinâmica e eclética.

A tenacidade com que o MST conduz sua luta, a nosso ver, relaciona-se com a conscientização efetuada por ele, que tem por objetivo promover nas classes trabalhadoras a autoconfiança, a responsabilidade política de se organizarem, de forma a se prepararem para assumir a direção econômica, política e cultural de uma sociedade mais justa e igualitária. O MST esboça um projeto de sociedade fundado no autogoverno e na nova concepção de hegemonia, a ser construída pelas classes trabalhadoras como superação de todas as formas de imposição e submissão. O MST parece buscar seu caminho no sentido proposto por Antonio Gramsci: constituir o próprio grupo de intelectuais independentes e educar as massas populares, elevando-as intelectual e moralmente ao autogoverno. Com efeito, é possível identificar na proposta do Movimento, quando ele insiste na formação de um sujeito, “Sem Terra”, a idéia gramsciana de cultura enquanto instrumento capaz de propiciar a passagem das lutas econômicas para outras mais duradouras e universais, voltadas à construção da “hegemonia”. O Movimento percebeu, em sua dinâmica, que só uma formação profunda pode construir sujeitos capazes de trabalhar para edificar uma sociedade na qual o modelo capitalista seja substituído por outro cujo centro real seja o homem.

Segundo a coordenação nacional do MST a sociedade brasileira precisa construir um novo projeto de desenvolvimento, no qual se proponha um modelo de organização da produção e da economia cuja prioridade seja solucionar os problemas da população e não apenas acumular

capital. Lembremos que, na perspectiva gramsciana, a passagem do momento corporativo ao ético-político expressa-se através do conceito amplo de política. Ele constitui a transformação de “classe em si” à “classe para si”. Assim, as classes elaboram um projeto para toda a sociedade através de uma ação coletiva. Podemos identificar no processo de formação dos Sem Terra sinais desse movimento sócio-cultural.

O que mais parece incomodar as elites é justamente perceber que existe um sentido educativo no movimento, que ele forma um novo sujeito social. Caldart<sup>20</sup> afirma que o MST incomoda, porque tem um jeito de fazer política que o diferencia dos outros movimentos, uma vez que coloca o sujeito no centro do processo, difunde valores esquecidos, recupera e recria uma cultura camponesa “atrasada”, enfim, cria uma nova identidade que espalha e constitui outros sujeitos, sustenta outras lutas.

Nos últimos cinquenta anos, tivemos muitas organizações populares e com diversas formas de luta. Entre estas se destaca a luta pela terra, presente desde a colonização e que, nos últimos 20 anos, emergiu no cenário político e questionou a estrutura fundiária, numa resistência à proletarização. Esta busca, quase sempre, visa transformar a estrutura política, econômica e social do país.

Martins<sup>21</sup> afirma que é impossível reconstituir a história política do campesinato brasileiro separada da história das lutas por sua tutela política. Na maioria dos trabalhos que buscam resgatar essa memória ou compreender como emergem tais movimentos, é comum afirmar a manipulação das massas pelos intelectuais e, no caso da relação da Igreja com os movimentos camponeses, isso não é diferente. Na trajetória dos trabalhadores rurais no Brasil, os estudos quase sempre se preocuparam com as instituições que, como a Igreja, fazem a mediação desses agentes sociais. Grande parte deles nos parecem carregados de preconceito em relação ao agir dos indivíduos que vivem no campo. Não visualizam os homens e mulheres do campo agindo, nas várias frentes de organização formadas em todo o país, e não consideram que a luta contém,

---

<sup>20</sup> CADART, Roseli S. *Pedagogia do Movimento Sem Terra: escola é mais do que escola*. Petrópolis: Vozes, 2000.

<sup>21</sup> MARTINS, J. de Souza. *Os camponeses e a luta política no Brasil: as lutas sociais no campo e seu lugar no processo político*. 4ª ed. São Paulo: Vozes, 1995, p.18.

em si, esse processo de formação de identidades, ou seja, que teoria e prática não são momentos descolados<sup>22</sup>.

O estudo da relação entre Igreja e MST permite entender o vínculo entre discurso religioso e as propostas de novas formas de luta no campo político, econômico e cultural. Pode levar à compreensão das novas práticas, à organização, às estratégias e lutas empreendidas. Através dele, é possível perceber em que medida o Movimento traz na sua forma de organização as concepções e orientações ditadas pela Igreja católica e luterana; pode também conduzir a um novo olhar sobre a concepção de revolução presente no discurso desses “mediadores”. É possível, inclusive, recuperar a formulação do pensamento político-filosófico do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra<sup>23</sup>.

No Brasil, a luta pela terra quase sempre esteve ligada à Igreja que, ao longo do século XX, teve um papel fundamental nos conflitos, sendo, muitas vezes, legitimadora da repressão, justificando-a. No entanto, foi através da ação ou apoio de setores da Igreja que os camponeses construíram sua resistência.

Neste capítulo, procuro apresentar como se deu historicamente a trajetória do MST e em quais matrizes teóricas ele se sustenta. Busco, inicialmente, a compreensão histórica do papel da Igreja nos movimentos sociais, na perspectiva de recuperar sua ação, os diferentes níveis de relação que se estabelecem entre ela e os sujeitos sociais sem terra.

Stédile<sup>24</sup> sublinha que a gênese do MST foi determinada por vários fatores. O principal deles foi o aspecto *socioeconômico*, as transformações que a agricultura brasileira sofreu na década de 70, iniciadas na década anterior com uma política de desenvolvimento agropecuário voltada para a reprodução ampliada do capital. No campo, o avanço das grandes empresas agropecuárias que se utilizam largamente dos recursos tecnológicos, instala relações de trabalho

---

<sup>22</sup> A maioria dos movimentos camponeses no Brasil, como Canudos, Caldeirão e Pau de Colher é classificada como ações de fanáticos religiosos. Clovis Moura, estudioso das lutas do campo, lembra que quando os camponeses se reuniam em Canudos, mais que qualquer espera pelo fim do mundo, lutavam contra o latifúndio. Segundo ele, as condições de vida que levavam os impulsivaram a se agruparem daquela forma, por meio de um véu religioso. Há, para ele, um conteúdo político em todas as lutas camponesas, que tem como objetivo a posse da terra. MOURA, Clóvis, Conteúdo político da lutas camponesas. In: *Revista Sem Terra*. Ano II, nº 6, Jan/Fev, 1999.

<sup>23</sup> José Rainha, uma das lideranças do MST, afirma: “ *Nós somos nascidos da Igreja Católica. A ideologia do movimento é a ideologia da Igreja, a ideologia da teologia da libertação*”. (jornal *O popular*, Goiânia, 05 maio.1996, p. 5).

<sup>24</sup> STÉDILE, João Pedro e FERNANDES, Bernardo M. *Brava Gente: a trajetória do MST e a luta pela terra no Brasil*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 1996.

assalariado e/ou instaura e subordina de modo formal outras relações, como o trabalho familiar, a parceria etc.

Essa estratégia de desenvolvimento, que exclui milhões de trabalhadores, levou-os a forjar formas de resistência e aglutinar forças que denunciam os limites daquele modelo econômico. Em determinado momento, elas aprofundam a reflexão sobre a reforma agrária, vendo, no acesso à terra, uma alternativa para se tornarem produtores autônomos. Assim, eles criam outras estratégias para a produção de gêneros de abastecimento que reforçam a unidade do trabalho familiar.

No sul do país, considerado o berço do MST, os efeitos perversos do processo de acumulação e integração de capitais na agricultura e a construção de hidrelétricas, expulsou grandes contingentes populacionais. Parte destes trabalhadores migrou para as regiões de colonização, especialmente Rondônia e Mato Grosso. O alvo do governo era colonizar para não mexer na estrutura de propriedade da terra. Outra parcela foi para a cidade em busca de melhores condições de vida, deslumbrada pelo acelerado processo de industrialização pelo qual passava o país.

Na primeira tentativa, a migração para fronteiras agrícolas, ocorreu uma falência do modelo de colonização. A maior parte dos projetos transformou-se em escândalos nacionais por causa da corrupção e da forma como foram geridos. Nos projetos particulares de colonização, as empresas se apropriaram das terras, fundaram cidades, criaram latifúndios e milhares de famílias sem-terra. Nos projetos oficiais, a falta de assistência técnica, de financiamento e de alimentos entre outros problemas, levou ao fracasso e mostrou a ineficiência das empresas de colonização e do Instituto Brasileiro de Colonização e Reforma Agrária (Incra).

No segundo caso, a migração dos camponeses para as cidades, já no final dos anos 70, o modelo de industrialização dava sinais de esgotamento. Stédile<sup>25</sup> argumenta que essa situação levou-os a perceberem que seria necessário organizar a resistência no lugar de origem e lutar pela permanência no campo.

O segundo aspecto apontado por Stédile é o *ideológico*. O MST surge, segundo ele, do trabalho das Igrejas Católica e Luterana, cuja pastoral foi estratégica para reorganizar as lutas

---

<sup>25</sup> STÉDILE, João Pedro e FERNANDES. *Brava Gente. A trajetória do MST e a luta pela terra no Brasil*. São Paulo: ed, Perseu Abramo, 1996.

camponesas. A Comissão Pastoral da Terra, CPT, surgida em 1975, expressou a luta contra o modelo implantado no campo. Por ter um caráter ecumênico, ela aglutinou o setor luterano, dando ao movimento um caráter nacional. Para o MST, a CPT pode ser pensada como aplicação prática do Concílio de Vaticano II e das outras encíclicas progressistas, que acabaram sendo expressos na Teologia da Libertação.

O trabalho pedagógico realizado pela pastoral junto aos trabalhadores elevou o nível de conscientização destes e possibilitou sua organização. Somado a isso, temos, neste momento, também uma combativa reorganização do sindicalismo urbano que se refletiu no ânimo dos trabalhadores rurais.

É importante frisar, e isso não é assinalado por Stédile, que essa retomada da luta pela terra, iniciada como contestação ao golpe militar, só foi possível porque havia uma intensa mobilização anterior, que não foi totalmente erradicada. Assim, a resistência dos trabalhadores rurais da década de 70 não pode ser explicada, somente por estes três fatores. Na verdade, o Congresso de 1985, que culminou com o surgimento do MST, representou o resultado da articulação de vários grupos de resistência e de luta pela terra.

A formação do MST foi possível graças à emergência da luta concreta dos trabalhadores sulistas, no final da década de 70 e início dos anos 80, fazendo acontecer a reforma agrária, pelo menos de forma pontual, e graças também à legitimidade conferida pela Igreja e seus organismos pastorais. Mas, além disso, é preciso ressaltar que o MST vai ocupar espaço sindical vazio - a CONTAG - que, desde os anos 70, mostrava-se inadequada e ineficiente, não sendo capaz de canalizar essa nova forma de pressão do próprio movimento social rural.

Essa relação Igreja/Estado, nos últimos cinquenta anos, é assunto extremamente complexo e tem sido objeto de numerosos estudos. É preciso estar atento às polarizações. Para uma parte dos estudiosos essa relação é encarada como oportunismo eclesial e, para outra, entre eles os membros da Igreja oficial, como infidelidade às origens e à missão da Igreja.

É claro que buscar compreender todo o processo de mudança no discurso e prática da Igreja demandaria historicizar essa relação. No entanto, nos limitaremos, nesse estudo, compreender a influência das idéias da chamada Igreja Popular sobre o MST e, por isso, estabelecemos um recorte, centrando nossa atenção a partir do final do governo Vargas, por ser este um período de intensos debates, quando são questionadas, de forma mais veemente, as estruturas socioeconômicas do Brasil, em que a questão da terra ressurgiu com mais força.

Tradicionalmente, a Igreja esteve ligada aos grandes proprietários e aos seus interesses, mas não submetida a eles. A Igreja institucional, para Martins<sup>26</sup>, era herdeira de uma visão de mundo que vinha do período escravista, em que a fazenda era vista como um mundo unitário e destituído de contradições e conflitos. Para o setor conservador da Igreja nos anos 60, o desenvolvimento econômico capitalista, orientado no sentido da justa distribuição da riqueza, resolveria o problema da miséria rural e afastaria a possibilidade do proselitismo e da expansão comunista entre os camponeses. Afirmavam que as tensões no campo eram resultado da agitação das esquerdas e não fruto das contradições.

Essa posição desse setor conservador da Igreja, para Iokoi<sup>27</sup>, possuía bases ideológicas claras. Responsabilizava o proselitismo ateu e comunista como obstáculo à realização da “Palavra de Deus” e da manutenção da família e, em última instância, defendia privilégios e prestígio que havia perdido junto ao Estado. O setor mais progressista, embora criticasse os privilégios da Igreja e de membros da hierarquia, concordava com a postura anticomunista. Era consensual, entre esses dois setores, a defesa do “Welfare State”, como fórmula capaz de promover a paz e a justiça social.

No governo Vargas, pelas características autoritárias do regime, em que não existe separação clara entre sociedade civil e Estado, a Igreja perde a função de “mediadora”, tendo reduzido seu espaço de atuação, embora apóie plenamente o governo. Praticamente todas as forças católicas apoiavam o sistema corporativo, desde que fosse garantida a liberdade da Igreja. O governo era convidado a patrocinar o trabalho educacional da Igreja como alternativa ao radicalismo e à “desorientação” política da sociedade civil. Essa ação da Igreja, no sentido de enfraquecer a luta de classes, é claramente observada na revista *Vozes*, publicação de sua ala mais conservadora<sup>28</sup>. Nela, é possível observar a ênfase a valores religiosos e à orientação no sentido de “harmonia social”.

---

<sup>26</sup> MARTINS, José de Souza. *O Poder do Atraso. Ensaios de Sociologia da História Lenta*, São Paulo: Hucitec, 1999.

<sup>27</sup> IOKOI, Zilda Gricoli. *Igreja e camponeses. Teologia da libertação e movimentos sociais no campo: Brasil e Peru, 1964-1986*. São Paulo: ed. Hucitec, 1996, p.29.

<sup>28</sup> KRISCHKE, Paulo José. *A Igreja e as classes políticas no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 1979, p. 150.

Segundo Romano<sup>29</sup>, o corporativismo teocrático foi um fracasso e a colaboração com o totalitarismo também. A partir disso, a Igreja reelabora o seu discurso, defendendo uma mudança nas suas relações com a vida secular e com o Estado. Passa, então, a procurar soluções mais eficazes para as contradições sociais.

Idéias trabalhadas pelo setor mais progressista da Igreja européia chegaram-nos rapidamente e tiveram força, uma vez que atendiam às necessidades do momento social e político dos anos 50. As transformações ocorridas no campo, bem como as revoltas camponesas e as tentativas de organização de classe fazem a questão rural ganhar enorme visibilidade<sup>30</sup>.

Nas reformas católicas, empreendidas pela Igreja nas décadas de 1950 e começo da década de 60, há que se considerar a atuação da ação católica. Mais precisamente, a partir de 1948, ela passa a se organizar segundo as categorias sociais, surgindo daí a JAC, JEC, JIC, JOC, JUC, para atuação em meios específicos. Especialmente, a JOC e JUC passaram a canalizar os anseios da vanguarda laica, que defendia uma revolução social contra o capitalismo monopolista, numa tensão constante com a cúpula da Igreja, que, no máximo, aceitava reformas sociais dentro da ordem e legalidade<sup>31</sup>.

Estes movimentos, organizados oficialmente em fins da década de 40 e início dos anos 50, ganham vulto e ampliam sua atuação no período anterior a 1964. Devido ao crescente clima de mobilização e de participação social e política dos vários setores da sociedade brasileira, vão atuar também na dinâmica interna da Igreja, como também externamente, no nível do movimento operário e sindical. Por volta de 1961, muitos dos seus militantes vai abandonar a estrutura organizacional vinculada à ação católica brasileira para ingressar nos quadros de diferentes alas da esquerda brasileira.

---

<sup>29</sup> ROMANO, Roberto. *Brasil: Igreja contra o Estado: crítica ao populismo católico*. São Paulo: Livraria e ed. Kairóz, 1979.

<sup>30</sup> Alguns exemplos: Revolta de Porecatu (1950), Revolta de Trombas e Formoso (1964), Revolta do sudoeste do Paraná (1957), O demônio de Catulé (1955).

<sup>31</sup> A juventude cristã participou ativamente do processo de democratização antes do golpe de 64. Membros dessa juventude ocuparam postos-chave nas Universidades, na direção de setores operários, e mesmo no governo João Goulart. A JUC, grupo da elite intelectual da Igreja nos anos 60, por exemplo, realizou em 1959, a sua conferência nacional, onde assumiu explicitamente a atividade política como parte do compromisso evangélico, distanciando-se da hierarquia da Igreja.

É importante considerar que estes movimentos minoritários de leigos e sacerdotes em todo o continente podem não ter abalado a estrutura da Igreja, mas indicam uma mudança de mentalidade dentro dela, um despertar do povo onde estes grupos participaram, uma resistência popular emergente que pôde ser contida, durante algum tempo, mas que rendeu frutos posteriormente.

Com relação à questão agrária, a primeira manifestação clara da Igreja veio do setor conservador. Em 1950, assustado com o resultado eleitoral do Partido Comunista nas eleições de 45/46, este setor promoveu uma reunião de bispos e fazendeiros, cuja tônica girou em torno da seguinte questão: “*Vamos promover a reforma agrária antes que os comunistas a façam*”.

No documento de campanha, de 1950, assim se expressava Dom Inocêncio Engelke:

Já perdemos os trabalhadores da cidade. Não cometamos a loucura de perder, também, o operariado rural... e os agitadores estão chegando no campo. Se agirem com inteligência nem vão ter necessidade de inventar alguma coisa. Bastará que comentem a realidade, que ponham a nu a situação em que vivem ou vegetam os trabalhadores rurais. [...]”<sup>32</sup>.

Não houve possibilidade de fazer frente efetiva ao avanço comunista no campo. No entanto, como aponta Martins<sup>33</sup>, o envolvimento da Igreja com a questão da terra ia além do anticomunismo e da necessidade de controlar o “rebanho”. Assinala que persistiu a motivação anticomunista, mas se, inicialmente, a motivação tinha uma raiz reacionária, em defesa da ordem, agora se tratava de promover uma entrada maciça de trabalhadores rurais no moderno mundo capitalista, basicamente no mundo da igualdade jurídica e dos direitos civis.

Objetivava-se domesticar, transformar a “massa” num “povo” *que respeite as tradições e as regras do jogo democrático*, formando comunidades assentadas sobre valores da amizade, cooperação, partilha etc. Estas questões são colocadas como desafio para a Igreja e vão orientar sua doutrina no pós-guerra. Volta-se para as massas, valorizando os costumes, a cultura popular

---

<sup>32</sup> ENGELKE, Inocêncio, apud CAMARGO, Aspásia de. A. A questão agrária: crise de poder e reformas de base.(1930-1964. In: FAUSTO, Bóris( org) *História da civilização Brasileira: o Brasil republicano*. V. 3, São Paulo: Difel, 1981, p. 121-124.

<sup>33</sup> MARTINS, José de S. Desencontros políticos da Igreja Católica no Brasil. In: *Tempo e presença*, Cedi, n. 243, jul. 1989, p. 26-29.

através da organização de *grupos primários*. Vai buscar integrar o moderno pensamento político e social, incorporando à discussão dos assuntos públicos, o componente religioso<sup>34</sup>.

O Estado burguês, após a derrota do fascismo, reconhece os riscos de uma “sociedade de massas” e vê nas igrejas um instrumento de controle dos “impulsos irracionais”, abrindo, assim, caminho para a difusão dos valores religiosos atrelados a uma ação educativa sobre as massas, objetivando impedir a sua erupção no cenário político<sup>35</sup>.

Portanto, posições da Igreja, que freqüentemente aparecem como revolucionárias são fruto das exigências do pós-guerra, e sua reorganização na América Latina, na Ásia e na África deu-se em função do avanço do protestantismo e do comunismo. Nessa nova conjuntura, afirma-se a idéia do pluralismo, admitindo-se que o catolicismo se expressasse de diferentes maneiras nos diferentes países, o que permitiria a constituição de novas possibilidades da existência da Igreja.

Os governos populistas dos anos 50-60 incentivaram uma consciência nacionalista e optaram pela política de desenvolvimento industrial, lançando na marginalização ou no favelamento grandes contingentes do campesinato. Esse modelo de desenvolvimento, excludente das grandes maiorias, gerou fortes mobilizações que, por sua vez, tornaram-se um dos componentes justificadores do surgimento de ditaduras militares nas principais nações latino-americanas. No Brasil, os anos 50 foram marcados por intensos debates no campo político, por questionamentos profundos sobre as suas estruturas socioeconômicas. Essa efervescência política e a crise que se seguiu e desembocou no golpe de 64, levou a Igreja a rever o seu papel. Os desafios colocados pela conjuntura levam a Igreja a perceber que o antigo modelo não mais atendia às novas necessidades. Ela começa a se mobilizar mesmo antes do Concílio do Vaticano II, quando se cria a CNBB. No início dos anos 60, a Ação Católica (AC), com todos os movimentos renovadores, como o MEB, Movimentos sindicais, cooperativas, deixa clara a mudança de posição da Igreja.

*O Concílio Vaticano II (1962-65) e a Gaudium et Spes*, do Papa João XXIII, abrem o debate interno sobre a posição da Igreja com relação aos explorados, estimulando um novo relacionamento com estes setores sociais, apoiado nos elementos da ciência, da cultura e das

---

<sup>34</sup> PAIVA, Vanilda.(Org). In: *Igreja e a questão agrária. Seminários especiais*. São Paulo: Edições Loyola, 1985, p.14.

<sup>35</sup> Ibidem.

experiências concretas dos homens nas suas relações sociais. Segundo Boff<sup>36</sup>, é um momento de tomada de consciência dos povos latinos americanos, diante da opressão e da miséria generalizadas. Essa nova postura da Igreja passa a ser elaborada, a partir do método iniciado pela *Gadium et spes* e oficializado no Encontro de Medellín, no final da década de 60, que se constitui na análise da realidade - reflexão teológica - ação pastoral.

Gutiérrez, um dos expoentes da teologia da libertação na América Latina, afirma que era necessário encontrar elos construtivos da solidariedade e criar mecanismos agregadores ante a dispersão e a individualização da sociedade urbano-industrial. A tarefa da Igreja era entender e constituir uma forma organizativa, agregadora, que se mostrasse sensível às diferenças de etnia, cultura, valores simbólicos e míticos<sup>37</sup>.

Era fundamental essa reorientação doutrinária e operacional. Passa-se a valorizar o folclore, criam-se movimentos ligados à cultura popular, de modo a não perder o homem do campo, ao mesmo tempo em que buscam-se formas de ação no meio urbano, objetivando reconquistar os trabalhadores.

Na conferência da OEA, em 1960, em Punta del Este (Uruguai), com o espectro da Revolução Cubana pairando sobre a cabeça, o Brasil se compromete a implantar um processo de Reforma Agrária, segundo critérios ditados pela geopolítica norte-americana. Participaram deste projeto o grupo do Instituto de Pesquisa e Estudos Sociais (IPES) e do Instituto Brasileiro de Ação democrática (IBAD), ambos seguindo a cartilha do governo norte-americano. Em novembro de 64, pós-golpe, o governo editou a lei 4.504, que passou a ser chamada de Estatuto da Terra, transformando a questão política em mero problema técnico. O objetivo do estatuto não era abolir o latifúndio, mas modernizá-lo. Tratava-se de incentivar a penetração, no campo, de grandes empresas de capital nacional e estrangeiro.

Os militares tomaram o poder numa aliança política com diversos setores da burguesia. No que diz respeito à questão agrária, trataram de estabelecer algumas regras com o objetivo de privilegiar essas grandes empresas, mediante incentivos financeiros. Os projetos de desenvolvimento implantados levaram a um aprofundamento das desigualdades sociais, aumentando a concentração de renda, a concentração de terras, promovendo o maior êxodo rural

---

<sup>36</sup> BOFF, Leonardo. *Teologia do cativo e da libertação*. Petrópolis: Vozes, 1998.

<sup>37</sup> GUTIÉRREZ, Gustavo. *Teologia da Libertação* São Paulo: ed. Loyola, 1996.

da história do Brasil. Em seu pacto, os militares e a burguesia, pretendiam controlar a questão agrária por meio da violência e com a implantação de seu modelo de desenvolvimento econômico para o campo, que priorizou o grande capital.

As lutas camponesas, dos meados da década de 60 até o final da década de 70, eclodiam em todo o território nacional e o governo, na tentativa de controlar a questão, determinou a militarização do problema da terra.

O golpe militar conseguiu desarticular as frentes de luta constituídas e organizadas desde os anos 40, tanto por partidos de esquerda como pelas ligas camponesas e pelo MASTER (Movimento dos Agricultores Sem Terra), temendo que os trabalhadores rurais estabelecessem a “república sindicalista”. Pelo lado da lei, o Ato Institucional nº 2 proibiu a existência de organizações de ideologia de esquerda e classista. Com a repressão, os movimentos camponeses foram praticamente desmantelados, grande parte dos trabalhadores foram presos, perseguidos, assassinados, mortos e humilhados.

Fica evidente que, a partir de 64, o Estado ocupa cada vez mais a totalidade do espaço social e isso acaba por deslocar a Igreja para dentro da sociedade civil, levando a presença do “religioso” e do eclesial para o meio do povo, assumindo formas de contestação e denúncia.

Na verdade, a Igreja institucional, que até o AI 2, colocava-se numa posição de silêncio “prudente”, a partir daí, percebe, primeiro, que os movimentos sociais adquiriram força e que era preciso ocupar esse espaço e, segundo, que tinha que tomar posição mais clara com relação ao Estado, já que a repressão passa a atingir seus quadros.

Romano<sup>38</sup> assinala que essa ruptura com o governo militar foi um momento do seu processo de afirmação, lembrando que, durante a repressão, a Igreja condenou as arbitrariedades do governo, mas não o poder do Estado.

Até o golpe de 64, a Igreja hierárquica apoiou as forças conservadoras, sustentando que a libertação do povo dar-se-ia pelo desenvolvimento nacional, planejamento e ação do Estado na economia, acompanhado de largo consenso no país. Entendiam a tomada do poder como um caminho para corrigir os “desvios”. Essa postura fica expressa no documento da CNBB e que se ressalta:

---

<sup>38</sup> ROMANO, Roberto. *Brasil: Igreja contra o Estado: crítica ao populismo católico*. São Paulo: Livraria e ed. Kairóz, 1979.

Toda sociedade política atravessa momentos de crise, que podem ameaçá-la de desintegração. A superação de tais momentos exige, por vezes, regimes de exceção que reconstituam as condições normais de funcionamento de toda a sociedade<sup>39</sup>.

Se num primeiro momento a ala conservadora da Igreja católica deu apoio ao golpe, defendendo que a Reforma Agrária deveria ser feita pelo Estado autoritário e centralizado, argumentando que assim se evitaria uma convulsão social, as práticas arbitrárias adotadas pelo governo militar inviabilizaram uma aproximação mais estreita entre Igreja e militares. Até o AI 5, não se percebem divergências claras entre Estado e setores conservadores da Igreja, mas estes últimos já percebiam que a instituição havia perdido espaço. Então, a partir do momento em que as perseguições e assassinatos atingem os seus membros, expondo a crueza da realidade social e política, ela é forçada a reconhecer a sua fragilidade e, torna-se evidente a necessidade de reestruturar-se, para realizar seu próprio programa.

No entanto, ao mesmo tempo que se intensifica a repressão contra os trabalhadores, o Estado autoritário não consegue controlar todo o tempo e todo o espaço. A Igreja é praticamente a única instituição sobre a qual o aparelho do Estado não incidia diretamente. Os trabalhadores viam-na como um local privilegiado de socialização política, de construção do conhecimento, para a transformação da realidade.

Surgem, no interior da Igreja, as comunidades eclesiais de bairro, (CEBs). Elas se organizam com certa facilidade, justamente devido à falta de alternativas do movimento popular. Tornaram-se espaço de reflexão, de socialização política, no qual o objetivo da pastoral era a conscientização sobre a realidade dos participantes. Constituíram-se como o local privilegiado para a atuação pastoral e popular, onde os trabalhadores passam a organizar suas lutas. Nessas reuniões o povo pode se expressar e essa socialização do saber permite dar os primeiros passos para a consciência de sua força. Surgem daí práticas promotoras da consciência e das condições de vida das populações carentes, com forte componente pedagógico, enfatizando a reflexão acerca da realidade imediata.

Esses lugares são transformados em espaços de “liberdade”, de reflexão, troca de experiências e saberes. Dessa maneira, através da ampliação desse processo pedagógico, em que os sujeitos refletiam sobre as suas histórias, também se começou a articular ações de resistência contra as injustiças. As celebrações passaram a contar com a participação dos leigos, que viam

---

<sup>39</sup> CNBB. Documento *Exigências cristãs*. p. 17.

nestes espaços brechas para organizar a resistência ao regime militar. Assim, muitos elementos da esquerda passam a participar do trabalho efetuado pela ala mais progressista da Igreja.

As CEBs não são um organismo meramente político, mas pastoral, segundo definição da própria Igreja<sup>40</sup>. Por isso seus agentes lêem a realidade com uma avaliação política e teológica.

Nas CEBs, a Igreja não só amplia sua presença na esfera popular, como cria instrumentos, como os círculos bíblicos, para realimentá-la pastoralmente.

Na leitura que Romano<sup>41</sup> faz da relação entre Igreja e Estado, as CEBs se constituem em instrumentos que a Igreja encontrou para organizar as massas, pregar uma consciência modernizadora e defender a expansão da pequena propriedade como garantia contra o êxodo rural e suas conseqüências. Tinham por objetivo veicular seu projeto de reformas sociais e recuperar a audiência popular. Afirma ainda que este modelo tem como objetivo o controle das populações marginalizadas do campo e da cidade, uma vez que todos os movimentos leigos, ligados à comunidade de base devem estar sob a direção da pastoral de conjunto.

As ações dos membros da Igreja popular talvez possam ser interpretadas como uma tentativa de equacionar o pensamento cristão e as atitudes eclesiais com o engajamento político. É claro que a hierarquia da Igreja não apoiou a proposta teórica e prática da vanguarda do laicato católico, fortemente comprometida com essa ala da Igreja popular e vai condenar esse “deslocamento para a esquerda”, interpretando-o como “desvio”.

Para Iokoi ocorria uma *“confusão entre os setores da igreja que não conseguiam identificar com clareza as diferenças entre uma e outra posição”*<sup>42</sup>. No entanto, mais adiante no seu trabalho, esclarece que é possível verificar que, embora houvesse divergências em alguns pontos entre a ala conservadora e a ala progressista, ambas defendiam a social-democracia. Mesmo os “radicais”, segundo ela, pensavam a luta revolucionária como momento fundamental para reconduzir a ação humana à ética cristã. Na mesma linha, Romano afirma que o choque com os governos militares foi, na realidade, um momento do processo mais amplo de afirmação da Igreja na base da sociedade, pela organização popular e pela rearticulação de sua doutrina dos corpos intermediários.

<sup>40</sup> POLETO, Ivo. As contradições sociais e a pastoral da terra. In: PAIVA, Vanilda (Org). *Igreja e a questão agrária*. op. cit., p. 134.

<sup>41</sup> ROMANO, Roberto. *Igreja contra....*, op. cit., p. 190. et seg.

<sup>42</sup> IOKOI, Zilda Grícoli, *Igreja e camponeses....* op. cit., p. 30.

Ao procurar diminuir as desigualdades sociais, a igreja está longe de considerar a luta para dissolvê-las (como poderia ocorrer na radicalização da idéia burguesa de igualdade), mas visa reproduzir as desigualdades conforme a ordem harmoniosa e hierárquica do social, determinada pelos limites da lei da natureza. As idéias de propriedade, de liberdade e responsabilidade são estratégias para a manutenção do equilíbrio social, compreendido segundo um projeto particular de ordenamento que não se confunde com as esperanças burguesas de progresso, nem com as escatologias socializantes<sup>43</sup>.

Enfatiza ainda que não se pode confundir de maneira arbitrária a doutrina social da Igreja, nesse momento, com movimentos que invocam a tradição marxista<sup>44</sup>. Romano deslinda essa questão da polarização no interior da Igreja ao sublinhar que:

Expresso no nível teológico vemos o movimento realizado pela Igreja visando consolidar-se contra grupos que, dentro dela, poderiam desenvolver essas contradições e, no limite, colocar em risco sua unidade. Trata-se de processos de radicalização que levam adiante os ‘princípios gerais’ da doutrina da igreja, ultrapassando-os praticamente. Entretanto, não se deve esquecer que o movimento da instituição como um todo, sua reprodução e suas relações no sistema social, faz-se através de conflitos, acomodações, perdas, substituições dos diferentes grupos nela existentes [...], expostos também aos abalos mais amplos da sociedade. No período 1964-1970 esse movimento complexo teve como resultado, no Brasil, o reforço da política que tende a modificar a sociedade sem modificar o equilíbrio de forças<sup>45</sup>.

Nesta linha, Romano aponta que esse movimento progressivo da Igreja em direção às camadas populares, pós Medellín, se deve muito mais a uma preocupação em não perder espaço. *“E a igreja sente que não pode ausentar-se e deixar que outras bandeiras assumam o monopólio do processo de libertação”*. Ao fazer o trabalho de interpretação da linguagem teológica e política, a partir dos textos sociais da Igreja, Romano explicita que o discurso eclesialístico corresponde a um programa próprio, que não deve ser confundido com ideologias positivadas nos sistemas políticos contemporâneos, capitalistas ou socialistas. Sua indagação é justamente se a Igreja assume, nos últimos decênios, características revolucionárias em direção ao socialismo ou

---

<sup>43</sup> ROMANO, Roberto. *Igreja contra o Estado...* op. cit., p.58.

<sup>44</sup> *Ibidem.*, p. 50.

<sup>45</sup> *Ibidem.*, p. 47.

se é preciso pensar seu discurso num horizonte mais amplo. A resposta, para ele, pode estar na compreensão do movimento de reprodução da Igreja na atualidade.

Ao propor soluções para a pobreza e para a injustiça a Igreja pode, assim, continuar a viver na “consciência do povo” e se apresentar como solução, ou seja, desligada do poder vai buscar reagir à nova ordem. Para ela, toda ordem do mundo que se pretenda absoluta, negando a primazia do sagrado e da Igreja é denunciada como contrária ao plano divino de salvação dos homens.

Com relação à questão da propriedade, Romano remete-se a dois momentos principais da doutrina social da Igreja: o primeiro momento é o da síntese tomista, onde a propriedade é um *Bem Comum*, e o segundo, é o de aceitação da propriedade privada, no sentido capitalista do termo reconhecendo a persistência, ainda hoje, desse traço da filosofia escolástica na doutrina da Igreja, sob nova leitura. Para ela, a propriedade deve ser destinada a promover o bem comum, ou seja, ter uma função social. Então, a Igreja, ao colocar a necessidade de transformação da propriedade, não está defendendo a tese marxista de *socialização dos meios de produção*. O que ela defende é a *propriedade social dos meios de produção*, já que para ela a propriedade social está ligada à idéia de Bem Comum e justiça social<sup>46</sup>. Assim, afirma que esta concepção está longe de ser revolucionária, visto estar enraizada numa concepção orgânica, conservadora e patriarcal da lei da natureza, garantida verticalmente pelo poder divino e pelo Estado.

Se tomarmos a ação do setor mais progressista, que, mesmo divergindo quanto às soluções apontadas pelo outro setor, não realizou nenhuma reação, podemos concordar com Romano. Exemplo disso é a questão das leis agrárias, consideradas satisfatórias pelos bispos, que exigiam a aplicação do Estatuto da Terra, e não foram contestadas pelo setor mais progressista.

Nesse sentido, Iokoi e Romano, embora apontem posições mais conservadoras de uma ala da Igreja, também não vêm a ala “progressista” como “revolucionária”. O que se pretende é diminuir a desigualdade, mas no limite do todo hierarquizado.

O manifesto de 1º de maio de 1967, denominado “*Nordeste, desenvolvimento e justiça*” é utilizado por Romano e também por Iokoi, para demonstrar que ali estava explícito que não se pretendia uma “ação revolucionária” nos marcos do comunismo. Também na *Populorum*

---

<sup>46</sup> A doutrina social da igreja sustenta-se na concepção tomista de propriedade, onde não existe contradição entre a posse própria e posse comum e social. Justifica-se em função da necessidade de gestão e ordem na sociedade, desde que não destruam a comunidade do uso. Persiste, pois, a justificação da propriedade privada, embora esta deva estar submetida á idéia de Bem Comum.

*Progressio* (1967) é possível observar que aponta para a resolução dos problemas pela via do desenvolvimento “com justiça e paz” e não para a superação do capitalismo<sup>47</sup>.

No entanto, embora não se possa negar que a ênfase seja no reformismo e na prática religiosa, pela primeira vez no Brasil, colocou-se a necessidade de uma prática pastoral, que absorvesse as classes subalternas. O MST vê esta ação como um movimento de renovação da Igreja.

Outro fator deve ser considerado, quando buscamos explicações para essa mudança de postura: no momento em que os aplausos ao golpe militar começaram a arrefecerem em função da repressão, a sociedade organizada passa a cobrar um compromisso político da Igreja. Assim, embora dividida internamente, nos anos 70, vê-se, de forma mais clara, a tendência de alguns dos seus setores a tornarem-se “*igreja popular*”, entendendo-se por isto grupos e práticas católicas fundadas na teologia da libertação. Lentamente estes setores foram se tornando canais de expressão dos movimentos sociais, postando-se ao lado dos trabalhadores, como instrumento pastoral.

É interessante observar que, a partir de 70, a relação da Igreja institucional com os sindicatos vai ser, em parte, bastante tencionada. Entre 1964 e 1968, houve um afrouxamento nas relações Igreja/campo, o que possibilitou que o sindicalismo rural se reconstituísse sem a mediação da Igreja e dos partidos de esquerda. Então, a Igreja, ao retomar seu trabalho no campo, vai se deparar com um campo organizado autonomamente em termos sindicais.

Até 68, a posição da Igreja foi de expectativa, de apoio mais ou menos claro, de esperança na aplicação do Estatuto da Terra. Nesse período conturbado, de 68 a 73, muitos integrantes da Igreja passam a se envolver de forma mais pontual com as questões políticas e quando a repressão se torna mais contundente, a partir de 1973, com a prisão de vários dos membros da Igreja, o problema da terra passa a ter importância para ela. Essa tomada de posição pode ser observada nos vários documentos produzidos pela Igreja, a partir de 1973, que mostram o estado de insatisfação da Igreja com a política econômica e com a questão da terra<sup>48</sup>. Agora, já não se

---

<sup>47</sup> No *Gaudiun et spes* “*Dado que a propriedade, bem como outras formas de poder pessoal sobre os bens materiais contribuem para a expansão da pessoa, e como, de outro lado, elas favorecem a esta última a ocasião de desempenhar seu papel na sociedade e na economia, interessa altamente favorecer o acesso dos indivíduos e das comunidades a um poder sobre os bens materiais*” ( G.s.nº33).

<sup>48</sup> Entre eles “*Ouvi os clamores do meu povo*”, do Nordeste e “*O grito das Igrejas*”, de Goiânia.

tratava mais da esquerda católica dos anos 60, nem da direita preocupada com o comunismo, mas de um grupo novo, influenciado pelos debates em Medellín.

Nesse sentido, também Palmeira<sup>49</sup> aponta que a participação da Igreja institucional no movimento golpista de 1964 pôde garantir um certo tipo de continuidade ao sindicato rural. Embora muitos sofressem intervenções, aqueles ligados à Igreja foram, de certa forma, poupados. Essa continuidade das organizações sindicais e o progressivo afastamento da Igreja institucional do campo sindical permitiram, na visão de Palmeira, que aquelas pudessem se reorganizar de forma mais autônoma. Exemplo disso é que de 1968 a 1974, o MSTR (Movimento Sindical Trabalhadores Rurais) conseguiu triplicar o número de sindicatos, mostrando que conseguiu implantar-se nacionalmente e ainda criar quadros.

Nos anos 70, com a retomada da sindicalização, o governo cria, em 1971, o FUNRURAL, com a intenção de absorver as demandas dos trabalhadores, naquelas áreas onde se notava maior carência (assistência social, aposentadoria, assistência médico-hospitalar, etc.), na tentativa de esvaziar os sindicatos. Numa outra frente, cria os programas de crédito agrícola e o programa de extensão rural. O governo propagava o discurso de assim estar criando uma política agrícola para o país, mas, na realidade, estes projetos beneficiavam os grandes proprietários e as grandes empresas agrícolas.

Contudo, mesmo diante dessas estratégias, a sindicalização aumentava, e mais ainda, a luta para eliminar o “peleguismo”. Através do trabalho realizado pelas esquerdas e, principalmente pela ala da Igreja Católica ligada à teologia da libertação, inicia-se a luta pela disputa das diretorias dos sindicatos. Essa nova tendência sindical, chamada de “sindicalismo combativo”, passa a assumir os sindicatos, contestando e buscando eliminar a prática do assistencialismo do governo, instituindo novas relações entre trabalhadores e sindicatos.

No entanto, uma análise dos congressos de trabalhadores rurais nos leva a crer que essa postura meio tímida da Igreja, com relação à questão da terra, influenciou o sindicalismo durante a década de 70. Nos três primeiros congressos nacionais de trabalhadores rurais, o Estatuto da Terra ainda era o ponto de referência para as discussões. Somente no último, de 1979, é que, embora reafirme o Estatuto, surge a idéia de *ações coletivas*, ou seja, ao invés de pedir ao Estado o cumprimento da lei, como feito nos outros congressos, o movimento sindical se propunha a

---

<sup>49</sup> PALMEIRA, Moacir. A diversidade da luta no campo: a luta camponesa e diferenciação do campesinato. In: PAIVA, Vanilda (org) *Igreja e questão agrária...* op. cit.

promover mobilizações e pressões para que as demandas fossem atendidas. Mas é somente em 1985, no IV congresso, que os congressistas ligados à CUT e ao MST recusaram o Estatuto da Terra.

A reformulação da Igreja, voltando-se para o povo faz parte de um programa estruturado para se firmar enquanto instituição. No entanto, esse movimento da Igreja, em direção ao “povo” gera fortes polarizações em seu interior que, devido a complexidade e ambigüidade da instituição, tendem a escapar ao controle da ortodoxia. Como veremos, mesmo no interior da ala progressista da Igreja, encontramos posições divergentes.

Segundo Pe. João Bosco Schio<sup>50</sup>, a Igreja católica se divide em três tipos: a *tradicional*, a *modernizada* e a *comprometida*. A primeira não se compromete em nada com a linha libertadora, a segunda abre espaço para a participação popular e a Igreja comprometida é aquela que vai na linha do Concílio do Vaticano II, Medellín e Puebla.

É a igreja, povo de Deus em marcha [...] é ecumênica e tem como ponto de reencontro e unidade de fé, a verdade, o bem comum e a fraternidade maior em Cristo; é pluralista [...] e secularizada.

Esse tipo de igreja vai redimensionando o seu valor político, procurando ser um serviço eficiente na organização da sociedade, segundo as exigências históricas e os sinais dos tempos. E este serviço, hoje, significa organizar uma sociedade a partir dos trabalhadores<sup>51</sup>.

Para ele esta última é a que toma a Teologia da Libertação como guia. Mas em que consiste tal teologia?

A teologia da libertação – que é um amplo movimento com variadas vertentes – surge na América Latina, entre o final dos anos 60 e início dos anos 70, e sofre influências de elaborações filosóficas que se desenvolveram na Europa e na África e de correntes pedagógicas, teológicas e sociológicas latino-americanas. Teólogos e intelectuais progressistas, eclesiais e leigos juntaram-se em torno da reflexão sobre a libertação humana. É uma corrente progressista da Igreja Católica que aglutina os ensinamentos do Concílio Vaticano II e incorpora metodologias analíticas da

---

<sup>50</sup> Pe. João Bosco. Depoimento. In: PAIVA, Vanilda.(Org). *Igreja e a questão agrária.....op..cit.*, p. 192.

<sup>51</sup> Ibidem, p. 193.

realidade, desenvolvidas pelas correntes marxistas<sup>52</sup>, desenvolvendo uma prática voltada para a realidade social.

Essa corrente progressista tem como proposta gerar novos estados de consciência crítica e solidária, formando o *sujeito politicamente engajado* na luta pela construção de um novo homem, uma nova mulher. Coaduna ação e perseverança, tendo por referência a imagem do Cristo como caminho para a libertação.

No seu período de gestação (1962-1968), está Medellín, que se situa na esteira do Vaticano II. A Teologia da libertação vai-se gestando, inspirada pelo Concílio e sob o impacto dos movimentos de libertação em curso dentro da situação de opressão do sistema capitalista, da teoria da dependência, da pedagogia de Paulo Freire e de outros movimentos culturais.

Na gênese está o livro de Gustavo Gutiérrez, *Teologia da Libertação*, que servirá para sistematizar a teologia e oferecer-lhe uma configuração metodológica. De 1972 a 1979, tem-se o período de crescimento e o documento de Puebla reflete essa influência, no que se refere à análise da realidade, opções e pistas pastorais.

A ala conservadora da Igreja Católica, ao fazer um alerta para *a grave divisão interna da Igreja*, assim define a teologia da Libertação:

De fato aquilo que em nossos dias comum e corretamente se chama 'teologia da libertação' é esta extravagante mistura de ideais cristãos com utopias socialistas e métodos marxistas, que é a alma que anima os movimentos de esquerda e que, por motivos táticos, ainda se dizem cristãos e sonham com uma nova Igreja Popular que já não é a nossa Igreja Católica<sup>53</sup>.

Essa ruptura com a Igreja Institucional também pode ser identificada em Boff;

Inicialmente a teologia da libertação deverá efetuar a libertação de uma teologia universalizante e ligada a uma práxis sem crítica de seus pressupostos sócio-analíticos e históricos. A partir daí deverá resgatar as dimensões libertadoras críticas presentes na fé e em seus grandes temas, dimensões encobertas por um certo tipo de vida cristã pequeno-burguesa e desfrutadora da situação social

---

<sup>52</sup> Romano alerta que essa aliança da Igreja aos movimentos laicos é conjuntural. Apropriam-se daquilo que lhes interessa na cultura secular, inclusive a terminologia marxista, existencialista. ROMANO, Roberto. *Igreja contra o Estado*....op. cit.

<sup>53</sup> REVISTA CONTACTO, Lima, Peru. dez, 1973. Texto dos dirigentes de Movimentos Sacerdotais da América Latina.

privilegiada e de pregação, catequese e presenças da Instituição da Igreja, amasiada e cúmplice da empresa colonizadora<sup>54</sup>.

Boff<sup>55</sup> anuncia que no seio das classes populares está nascendo uma nova Igreja, que ele denomina de *Igreja Popular* ou Igreja do Povo. Depois de uma ácida crítica à Igreja tradicional, colocada como “*dissimetricamente estruturada do tipo capitalista*”, com um grupo dominante que “*seqüestrou a mensagem libertadora de Jesus em função dos seus interesses*”, ele apresenta a *Igreja dos Pobres* como aquela comprometida com a luta pela libertação dos pobres.

Mas é preciso frisar que, para compreender essa relação da teologia da libertação com os movimentos sociais, primeiro temos que considerar que ela se constitui de várias vertentes que ora se distanciam, ora se misturam e, ainda, levar em conta seus vários momentos.

De 1979 a 1988, em termos políticos e sociais, a teologia da libertação continua ocupando um espaço extremamente importante e já se percebe um movimento de reconhecimento por parte da Igreja institucional no sentido de conciliação. De 1988 a 1989, passa por um período de revisão, influenciada pelo derrota do Sandinismo nas eleições presidenciais e a derrocada do socialismo real. Nos documentos do Encontro de Medellín, amplamente utilizados pela teologia da libertação, encontra-se explícita a crítica aos regimes autoritários, e o Estado aparece como instrumento de exclusão e opressão, cabendo à Igreja o papel de denunciar. Os teólogos da libertação afirmam que esse encontro constitui um marco na história da Igreja na América Latina. Fica, a partir daí, explícita a opção pelos pobres e explorados.

O sistema empresarial latino-americano e, devido a ele, a economia atual, corresponde a uma concepção errada sobre o direito de propriedade dos meios de produção e sobre a finalidade mesma da economia. A empresa, numa economia verdadeiramente humana, não se identifica com os donos do capital, porque é fundamentalmente uma comunidade de pessoas e unidade de trabalho que necessita de capital para a produção de bens. Uma pessoa ou um grupo de pessoas não podem ser propriedades de um indivíduo, de uma sociedade ou do estado<sup>56</sup>.

A Igreja, depois de assumir que nem sempre esteve ao lado dos oprimidos, aponta a sua tarefa no trabalho de conscientização dos povos latino americanos, num momento em que a

---

<sup>54</sup> BOFF, Leonardo. *Teologia do cativo e...*, op. cit., p. 46.

<sup>55</sup> BOFF, Leonardo. *Igreja: carisma e poder. Ensaio de Eclesiologia Militante*. Ed. Vozes, Petrópolis, 1981.

<sup>56</sup> CNBB. Encontro Episcopal de Medellín, 1968, Documentos, p. 5

América Latina passa por um processo de transformação, estando “no limiar de uma nova civilização”. O documento afirma a necessidade de compromisso da Igreja em lutar “*pela passagem de condições de vida menos humanas para condições mais humanas*”. Isso significa, prossegue afirmando, lutar contra a miséria, as estruturas opressoras, a exploração dos trabalhadores.

O documento de Medellín usou várias vezes a expressão “situação de injustiça”, mas deixa claro que nem tudo é dependência, escravidão, exploração ou opressão: há situações de subdesenvolvimento e marginalidade que podem e devem ser sanadas pelo desenvolvimento e pela integração<sup>57</sup>. Tampouco rejeita toda e qualquer desigualdade entre os homens. Limita-se a condenar as desigualdades excessivas ou injustas. Enfatiza que a Igreja latino americana julga dever orientar-se para a formação de comunidades nacionais, que reflitam uma organização global, em que toda a população, porém, especialmente as classes populares, tenha, através de estruturas territoriais e funcionais, uma participação receptiva ativa, criadora e decisiva, na construção de uma nova sociedade<sup>58</sup>.

Nesse sentido, concordamos com Romano, quando ele aponta o caráter desenvolvimentista e reformista do documento, embora condene o capitalismo. Ao tratar da questão da pobreza, é possível verificar uma visão idealista e romântica e, ao se referir ao papel dos empresários, o documento comporta soluções reformistas.

Paiva assinala que essa modernização da Igreja levou-a à explicitação de suas propostas sociais e políticas, cujos princípios norteadores estão sustentados na tradição. Por isso procurou traçar um caminho que deve permear tanto o capitalismo quanto o socialismo. Tais princípios prendem-se “*à justiça distributiva e remetem à tradição rural e à produção independente tanto do Estado quanto do grande capital, apresentando elementos ideológicos, que aparecem no populismo clássico*”<sup>59</sup>.

Em Medellín, tanto a tendência eclesiocêntrica quanto a “científica” estão presentes. O que se propõe, no final do Encontro, a partir da fusão das duas tendências, são reformas sociais

---

<sup>57</sup> CNBB. Encontro Episcopal de Medellín, 1968, Documentos. leigos 2, Rel,3, pob 7 MCS .1.

<sup>58</sup> CNBB. Encontro Episcopal de Medellín, 1968, Documentos, p. 4 e 5.

<sup>59</sup> PAIVA, Vanilda. A igreja moderna no Brasil. In: In: PAIVA, Vanilda (org) *Igreja e questão agrária...*, op. cit., p. 59.

por meios controláveis<sup>60</sup>. A Igreja é contrária à marginalização dos dominados, mas a transformação deve ser feita dentro da ordem. No seu discurso percebe-se que a “massa” é colocada como carente, atrasada e apática. A solução seria um pacto entre as “elites egoístas” e as massas atrasadas pelo desenvolvimento: ampliar o fluxo de bens, serviços e capitais.

Está aí explícita a noção da consciência vinda de fora da classe operária e camponesa, onde os intelectuais tem o lugar de vanguarda esclarecedora dos fins verdadeiros da sociedade moderna. A Igreja vai buscar organizar as massas, pregar a consciência modernizadora e a expansão da pequena propriedade como garantia contra o êxodo rural e suas conseqüências.

No Brasil, a CNBB procurou fomentar a reflexão sobre o documento de Medellín. A partir daí, estimulou a pesquisa e o conhecimento da realidade do país, regionalizando as discussões. As regionais formaram órgãos anexos à CNBB, tais como a Comissão de Justiça e Paz, A Comissão Pastoral da Terra, o Conselho Indigenista Missionário, delegando a elas o encargo de assumirem tarefas temporais.

Em vários documentos observamos, no que se refere ao documento de Medellín, que existem duas interpretações: a leitura que os dirigentes do MST e da *Igreja do Povo* fazem e a da ala conservadora da Igreja. Talvez essa questão seja melhor percebida se considerarmos a recomendação do Papa João Paulo II aos bispos reunidos em Puebla, na qual coloca que “*deverá tomar como ponto de partida as conclusões de Medellín, mas sem ignorar as incorretas interpretações por vezes feitas e que exigem sereno discernimento, oportuna crítica e claras tomadas de posição*”<sup>61</sup>. Entendemos que a teologia da libertação interpretou, à sua maneira, o documento de Medellín, quando afirma seu caráter progressista.

A teologia, num primeiro momento, denuncia a falácia da teoria desenvolvimentista. A libertação implica uma negação desta teoria e uma denúncia de sua estrutura subjugadora. E este rompimento não se faz sem conflito.

Boff, escreve em 1975:

A causa determinante [...] é a dependência de centros de fora do nosso continente, mas internalizados dentro deles pelos representantes do Império. [...]

<sup>60</sup> O texto do Encontro dos Dirigentes de Movimentos Sacerdotais da América Latina, em Lima, Publicado pela Revista *contacto*, dez, 1973, afirma que nos documentos de Medellín não se encontra um só texto que manifeste uma opção pelo socialismo ( marxista), que faça uma opção de classe ou uma opção exclusiva pelos pobres e contra os ricos.

<sup>61</sup> Discurso inaugural do Papa João Paulo II. Apud KLOPPENBURG, Boaventura. *Igreja Popular*. Rio de Janeiro: Agir, 1983, p. 193.

essa dependência se desdobra em dependência no sistema econômico e na divisão do trabalho, na cultura, na política e também na religião. A dependência assume a forma de opressão pois usa-se de força para manter os países no subdesenvolvimento<sup>62</sup>.

Para os teólogos da libertação, os países pobres têm cada vez mais consciência de que sua situação é fruto da dependência econômica, política, social e cultural. O subdesenvolvimento dos países pobres aparece em sua verdadeira face: como subproduto histórico do desenvolvimento dos outros países.

Apenas uma quebra radical do presente estado de coisas, uma transformação profunda do sistema de propriedade, o acesso ao poder da classe explorada, uma revolução social que rompa com tal dependência podem permitir a passagem a uma sociedade diferente, a uma sociedade socialista. Ou, pelo menos, torná-la possível<sup>63</sup>.

Essa consciência da dependência é, para eles, o ponto de partida para o correto entendimento do subdesenvolvimento da América Latina<sup>64</sup>. A dependência, como escreve Boff, tem que ser denunciada e superada, e é a consciência da libertação que fará romper a rede de dependências, fazendo surgir uma sociedade em que haja “*uma convivência humana mais fraterna ou menos dominadora*”<sup>65</sup>.

O tema da libertação tem uma dimensão acentuadamente econômica e política. Supõe a destruição da dependência que gera a opressão e exploração, acentuando que só através da *ação* dar-se-á a mudança das estruturas. O homem é visto como sujeito - a necessidade do trabalho de conscientização, transformando a consciência submersa em consciência crítica para que, despertando o dinamismo libertador, ele mesmo se transforme em agente de liberdade.

---

<sup>62</sup> BOFF, Leonardo. *Teologia do cativo e ....* op. cit., p. 43.

<sup>63</sup> GUTIÉRREZ, Gustavo. *Teologia da Libertação*. Perspectivas. São Paulo: Ed. Loyola, 1996, p. 82.

<sup>64</sup> Gutiérrez, em 1988, afirma que num primeiro momento a teoria da dependência teve sua contribuição, mas que hoje é insuficiente para compreender a dinâmica interna de cada país. GUTIÉRREZ, Gustavo. *Teologia da libertação*. op. cit.

<sup>65</sup> BOFF, Leonardo. *Teoria do cativo e...* op. cit., p. 20.

A libertação é vista como um processo e a América Latina vivia o momento desse processo libertador<sup>66</sup>. Como método de ação a teologia sugere introduzir a análise da realidade nos círculos cristãos e organizar a participação do povo para fazer avançar o processo revolucionário, ou seja, deixa entrever que a libertação teria que passar pelo caminho da luta de classes (práxis revolucionária) e o compromisso cristão consistiria, precisamente, na participação ativa nessa luta. Segundo Boff, a leitura da realidade é dialética, permitindo descobrir os conflitos da sociedade, a estrutura geradora de opressores e oprimidos. Propõe, como ponto de partida do trabalho teológico, não apenas a análise da realidade ou interpretação dessa realidade, mas a sua transformação.

No documento de Puebla, a denúncia das injustiças toma um caráter profético:

“A luz da fé, vemos a distância crescente entre ricos e pobres como um escândalo e uma contradição com o ser cristão. O luxo de uma minoria constitui um insulto à miséria das grandes massas. Essa situação é contrária ao designo do Criador e a honra a Ele devida. Nesta angústia e dor, a igreja discerne uma situação de pecado social, aliás, bem mais grave por acontecer em países que se dizem católicos e que têm a capacidade de poder mudar tal situação<sup>67</sup>.”

Pede-se, ao final do documento, que sejam derrubadas as barreiras da opressão, contra as quais são impotentes os melhores esforços de promoção. No entanto, deixa-se claro que o processo de libertação não acompanha paripasso o processo de hominização.

A História é vista como produto da atividade humana, como conflito dentro do qual explode o processo libertador. Só a partir desta tomada de consciência do processo de opressão, é possível perceber a história como processo de hominização.

Ao analisar o pensamento dos propositores da teologia da libertação, Gustavo Gutiérrez e Leonardo Boff, o trabalho de Iokoi<sup>68</sup> aponta suas diferenças ao tratar a realidade<sup>69</sup>.

---

<sup>66</sup> Passados vinte anos, os movimentos sociais, reunidos na Via Campesina (da qual o MST faz parte), utilizam do mesmo discurso.

<sup>67</sup> CNBB. Documento do Encontro de Puebla, p.28.

<sup>68</sup> IOKOI. Zilda Grícoli. *Igreja e camponeses...*op. cit., p. 214.

<sup>69</sup> Esta análise, para o nosso trabalho, torna-se importante, porque no decorrer da pesquisa, buscaremos observar em que medida o Movimento tende a se deixar influenciar por uma ou outra tendência.

Nas ações dos agentes pastorais, é possível perceber uma fusão desses dois níveis de pensamento teológico, tornando-se difícil demarcar o pragmatismo de Gutiérrez e o sentido filosófico de Boff. No entanto, na última década, no MST, o pragmatismo de Gutiérrez tem ganho maior espaço. Acreditamos que isso se deve, em primeiro lugar, à liderança de Stédile<sup>70</sup>, que dá as diretrizes para o trabalho de formação dos militantes e, em segundo, à participação do MST na Via Campesina, o que o aproxima dos movimentos e organizações sociais de trabalhadores do campo de outros países da América Latina, onde a influência de Gutiérrez é maior.

A Igreja, segundo Gutiérrez, gradativamente foi se transformando. Em primeiro lugar, redescobre-se a *caridade* como centro da vida cristã. A fé passa a ser vista como um ato de confiança, de saída de si mesmo, como compromisso com Deus e com o próximo, como uma relação com os demais.

Em segundo lugar, dá-se, na *espiritualidade* cristã, significativa evolução. Busca-se o valor religioso do profano e a espiritualidade do agir do cristão no mundo, criticando a vida contemplativa, anacorética e monástica. Conseqüentemente, cresce ainda a sensibilidade aos aspectos *antropológicos* da revelação. Conseqüentemente, revaloriza-se a presença do homem no mundo.

Outro fator que também veio a contribuir para a mudança foi a influência do *pensamento marxista*, centrado na práxis. Estimulado por ele, o pensamento teológico orienta-se para a reflexão sobre o sentido da transformação deste mundo e sobre a ação do homem na História. Nesse sentido, redescobre-se, em teologia, o papel central da práxis histórica. A história humana aparece como tarefa, como fazer político.

Gutiérrez é membro do grupo “Cristãos para o Socialismo” (CpS), corrente da teologia da libertação que teve enorme influência nos movimentos camponeses da América Latina, e com a qual Stédile teve contato. No Encontro dos Movimentos Sacerdotais da América Latina, em 1973, em Lima, sob a presidência de Gutiérrez, traça-se o papel do Cristão:

São as classes populares, em especial, o proletariado, que devem realizar a transformação radical da atual ordem social.[...] o cristão deve, sobretudo,

---

<sup>70</sup> Stédile, durante o período que estudou no México, teve contato com movimentos camponeses que eram fortemente influenciados pelas concepções de Gutiérrez.

inserir-se na práxis revolucionária, identificar-se com os interesses do proletariado, assumi-los como próprios e participar em suas lutas e anelos<sup>71</sup>.

No Encontro realizado em abril de 1975, em Quebec, Canadá, o CpS afirma:

Nossa opção classista não é uma opção relativa: é uma opção claramente definida por uma luta revolucionária que há **de levar-nos à sociedade socialista**, na qual se transformarão radicalmente todas as relações sociais<sup>72</sup>.

Para Gutiérrez, a teologia, no seu transcurso, como aponta Iokoi<sup>73</sup>, aproximou-se do marxismo, estabelecendo com este aproximações e críticas. Marx foi retomado e o retorno às fontes originais de seu pensamento estava impregnado pela nova práxis histórica.

Dom Boaventura Kloppenburg afirma que, no Iº Encontro Latino Americano do movimento “Cristãos para o Socialismo”, em 1972, essa corrente da teologia já destacava a necessidade de rompimento com a Igreja, afirmando que “*com as forças do cristianismo tradicional e institucional é impossível chegar à uma aliança estratégica (...) e por isso, o que deve ser mudado não é o marxismo, mas o cristianismo*”. Essa relação é posta da seguinte forma:

Há cristãos que reconhecem que a fé não é nem religião nem ideologia e que tampouco tem um método político próprio. Eles lutam junto com os marxistas e descobrem uma complementação entre o materialismo histórico (que oferece uma análise do método de ação), com a fé em Jesus Cristo Libertador. Sem o materialismo histórico fica-se nas posições que caracterizam os cristãos reformistas e que obstaculizam a verdadeira revolução<sup>74</sup>.

Para o Cardeal Joseph Ratzinger, então Prefeito da Congregação para a Doutrina da Fé no Vaticano, a teologia da libertação é um fenômeno que engloba posições radicalmente marxistas e outras *que propõem o lugar apropriado da necessária responsabilidade do cristão para com os pobres e oprimidos no contexto de uma correta teologia eclesial*, como fizeram os documentos

<sup>71</sup> REVISTA TIERRA NUEVA. Bogotá, nº 14, pp. 12-16. Citado por KLOPPENBURG, Boaventura, Bispo. Igreja popular. Livraria Agir Editora, Rio de Janeiro: 1983, p. 31.

<sup>72</sup> RICHARD, Pablo. *Cristianos por el socialismo. História y documentacion*. Ed. Sigueme, Salamanca, 1976, item, 3.2.1.

<sup>73</sup> IOKOI, Zilda G. *Igreja e camponeses...* op. cit., p. 213.

<sup>74</sup> Iº Encontro Latino-americano de CpS. Santiago, Chile, abril de 1972. 2º comissão. Citado por KLOPPENBURG, Boaventura. *Igreja popular...* op. cit., p. 19.

do CELAM, de Medellín e Puebla: "*uma nova interpretação global do cristianismo*". Este é, segundo ele, visto como uma práxis de libertação e pretende constituir-se, ela mesma, um guia para tal práxis<sup>75</sup>.

Pensar a liberdade ao lado da necessidade das transformações econômicas fez com que intelectuais da Igreja se aproximassem do marxismo e fizessem uma releitura dessa filosofia, o que os levou a retomar, numa perspectiva crítica, o humanismo cristão, relacionando-o com o humanismo marxista. Para a teologia da libertação, era necessário estimular a releitura da história e refazê-la na perspectiva das classes subalternas, recuperando seu lugar e suas lutas.

Ao tomar os conceitos de luta de classe e de liberdade, deslocando-os para o discurso cristão da salvação e do reino de Deus, modifica-os e recria-os.

O marxismo uniu-se à necessária liberdade de espírito que o cristianismo da Teologia da Libertação impôs à prática social dos bispos, padres e agentes pastorais. A aproximação de ambos se explicita como em um processo de fusão química, cujos componentes permitem a formação de uma substância nova<sup>76</sup>.

Dentre os grupos que levantaram a bandeira da libertação, a inspiração socialista é majoritária e representa o veio mais fecundo e de maior alcance. Mas, Gutiérrez assinala que o pensamento que assim se constrói é permeado por táticas distintas, assim como de vários enfoques teóricos. O roteiro, citando Mariátegui, é assim exposto:

Por certo não queremos que o socialismo na América seja cópia ou decalque. Deve ser criação heróica. Temos de dar vida, com nossa própria realidade, em nossa própria linguagem, ao socialismo indo-americano. Eis aqui uma missão digna de uma nova geração<sup>77</sup>.

A defesa do marxismo, ele a faz, ao citar ainda Mariátegui:

O marxismo não é um corpo de conseqüências rígidas, iguais para todos os climas históricos e todas as latitudes sociais... o marxismo, em cada país, em cada povo, opera e age sobre o ambiente, sobre o meio, sem decurar nenhuma de suas modalidades.

<sup>75</sup> AQUINO, Felipe. *Teologia da libertação: pergunte e responderemos*. Ano XXV- nº 276, set/out de 1994, p. 1, disponível em <<http://WWW.cleofas.com.Br>>.

<sup>76</sup> IOKOI, Zilda Márcia Gricoli. *Igreja e camponeses*.... op. cit., p.16.

<sup>77</sup> MARIÁTEGUI, José Carlos. Ideologia e política: Aniversario y balance, Lima, 1968, p. 249 apud GUTIÉRREZ, Gustavo. *Teologia da libertação*.... op. cit., p. 148.

O caminho é,

uma práxis revolucionária suficientemente vasta, rica, intensa, e com participação de homens e mulheres provindos de diversos horizontes, pode criar as condições de uma teoria fecunda. Tais condições começam a surgir e, sem perder em beligerância e radicalidade, levarão a modificações maiores que as vislumbradas por aqueles que buscam refugiar-se em soluções de facilidades e em excomunhões para os que não aceitam esquematismos, frases feitas nem posições acríticas diante das realizações históricas do socialismo<sup>78</sup>.

Um dos passos propostos pela teologia da libertação é o da análise da realidade.

A fé há de optar por aquele tipo de análise que mais se coaduna com a sua direção e maneja categorias afins a ela, que mais rigorosamente decifra os mecanismos que, segundo ela, formam o pecado estrutural e colocam opções que a fé considera mediações mais adequadas para salvação e libertação integral do homem, uma vez que promovem mais eficazmente a justiça e uma transformação qualitativa de maior participação e fraternidade<sup>79</sup>.

O conceito de revolução transcende o econômico e político.

O capitalismo, o consumismo, os laços de dependência e opressão são manifestações de uma opção fundamental e de um ethos cultural que possuem a sua própria história de concretizações. O homem- subjetividade transcendental- optou por um sentido de ser e viver orientado pelo saber e o poder, sobretudo o que alcança sobre o mundo em termos de dominação, lucro e exploração. Toda revolução que não muda esse ethos cultural, subjacente à nossa história ocidental, será apenas uma variação de mesmo tema e nunca uma verdadeira libertação<sup>80</sup>.

Coloca-se como tarefa semear, sustentar a esperança, lutar, preparar uma conscientização profunda para o momento de organizar a libertação-ato.

Na luta pela libertação, notamos o caráter bélico da teologia:

O protesto e a revolução podem significar o exercício legítimo da liberdade fundamental do homem como forma de introduzir a necessária ruptura para

---

<sup>78</sup> MARIÁTEGUI, José Carlos. *Mensaje al congreso obrero. ( 1927 )*, p.112, apud. GUTIÉRREZ, Gustavo. *Teologia da libertação....* op. cit., p. 148.

<sup>79</sup> BOFF, Leonardo. *Teologia do cativo e ....* op. cit., p. 42.

<sup>80</sup> *Ibidem*, p. 45.

deslanchar um processo libertador e para sacudir uma opressão desumana. (...) o cristão não é somente chamado a suportar heroicamente injustiças e a exortar-se numa sociedade cujos ideais são profundamente inumanos e anticristãos. Ele é convocado, às vezes, a transformar o mundo mediante uma contestação checadora do sistema para que haja não apenas a liberdade fundamental da pessoa, mas também seja preservado o campo de liberdade objetiva, onde as pessoas possam se auto-realizar na liberdade. **Há situações em que a consciência cristã se vê obrigada à denúncia global do sistema opressor e não vê outra saída senão pela revolução com a derrubada do regime** ou pela morte suportada com galhardia e dignidade<sup>81</sup>.

Observa-se também que a morte, nestas circunstâncias, é vista como processo libertador. Aparece como uma esperança para os crucificados; os que vivem sob uma estrutura injusta “numa lenta crucificação”. Neste sentido, os injustiçados “participam” do martírio de Jesus e cabe a eles a edificação do reino, isto é, a luta pela libertação integral, a transformação das estruturas injustas em estruturas mais humanas.

[...] se a morte for aceita como peça de todo processo radical de libertação, esta mística de aceitação libertará verdadeiramente até no próprio fracasso da libertação. Porque a pessoa se liberta de si mesma, de seus projetos e do empenho de sua própria luta. Então é totalmente livre para Aquele de quem vem a liberdade<sup>82</sup>.

A fé pode, na teologia da libertação, operar na caridade, que deve ter uma dimensão sócio-política, exprimir-se no compromisso de transformação das estruturas opressoras e não só como virtude. A Igreja superaria, assim, a visão apenas assistencialista. A libertação, afirma Boff, deve ultrapassar duas práticas: a do assistencialismo, que ajuda o pobre, mas faz dele objeto de caridade, e não sujeito de sua própria libertação; e a do reformismo, que tenta melhorar a sua situação, mantendo, porém, as estruturas básicas da sociedade, impedindo a transformação. Só uma outra estratégia pode libertar: “*os oprimidos se unem, entram em um processo de conscientização, descobrem as causas de sua opressão, organizam seus movimentos e agem de forma articulada*”<sup>83</sup>.

Também a idéia da salvação é apresentada numa dimensão histórico-política. Não mais uma dimensão estritamente individual, a-histórica. Significa compromisso, atuação. “*Este sentido*

---

<sup>81</sup> BOFF, Leonardo. *Teologia do cativo e ....* op. cit., p. 114.

<sup>82</sup> Ibidem, p. 45.

<sup>83</sup> BOFF, Leonardo e BOFF, Clodovís. *Como Fazer a teologia da libertação*. Petrópolis: Vozes, 1985, p.18.

(Reino de Deus)), como em Jesus Cristo, não é puramente futuro. Já se antecipa no presente mediante uma nova práxis e na gestação do Homem Novo<sup>84</sup>”.

O “Reino de Deus” como se observa, é visto como construção humana, não como prolongamento deste mundo. A tarefa do homem é, então, modificá-lo para que se torne a Pátria verdadeiramente humana e divina do homem.

É lido no contexto da hermenêutica marxista. É uma visão de Paraíso que rompe com o conformismo, gerando um dinamismo crítico que incita ao engajamento libertador e à luta para superar toda sorte de desumanização. “*a esperança escatológica não diminui a importância das tarefas terrestres, mas antes apóia o seu cumprimento com motivos novos*”.

O futuro já se anuncia dentro das condições do presente, embora de forma limitada e sempre ameaçada. Na terra ele está sendo germinado. Vai crescendo [...] não num **outro** mundo, mas um **novo** mundo nos é prometido. Isto significa que tudo o que construirmos nesse mundo em termos de humanização, de justiça, de libertação, de macrocaridade, de socialização etc. não será definitivamente perdido<sup>85</sup>.

O método pastoral corresponde a três etapas: **ver, julgar e agir**. Ver a realidade latino-americana, julgá-la com critérios da fé, e agir pastoralmente para transformá-la. Ou seja, análise da realidade histórica, reflexão sobre suas causas e, por fim, busca das linhas operativas para superar a opressão.

A teologia inicia por se debruçar sobre as condições reais em que se encontra o oprimido, buscando entender o que é a opressão e quais suas causas. Parte do princípio de que a figura epocal do oprimido é a do pobre, no sentido amplíssimo<sup>86</sup>. Ao buscar uma explicação dialética para as causas da pobreza, esta é vista como fenômeno coletivo e conflitivo, que exige ação transformadora, isto é, a revolução. “*A saída, para a situação é, efetivamente, a revolução*”

---

<sup>84</sup> BOFF, Leonardo. *Teologia do cativo e...* op. cit., p. 231.

<sup>85</sup> Ibidem., p. 83.

<sup>86</sup> “*Pobres para Jesus (...) São os que sofrem opressão e não se podem defender, os desesperançados, os que não tem salvação... Todos os que padecem necessidade, os famintos, os sedentos, os desnudos, os forasteiros, os enfermos, os encarcerados, os sobrecarregados pelo peso, os últimos, os simples, os perdidos e pecadores*” J. Jeremias. *Teología del Nuevo Testamento*, Salamanca, 1974, p.138. Citado por Boff, Leonardo. *Teologia do cativo e da libertação*. op. cit., p. 213.

*entendida como transformação das bases do sistema econômico e social. O pobre surge aqui como sujeito*<sup>87</sup>”.

No entanto, a leitura da realidade, a partir da luta de classes, para Boff, não implica tomar o marxismo como guia ou fazer da teoria marxista uma camisa de força.

A teologia da libertação utiliza livremente do marxismo algumas indicações metodológicas que se revelam fecundas para a compreensão do universo dos oprimidos, entre as quais: a importância das questões econômicas, a atenção à luta de classes e o poder mistificador das ideologias, inclusive religiosas etc<sup>88</sup>.

Parece-nos que os agentes da teologia da libertação, envolvidos com os movimentos de luta pela terra, têm claro que a libertação dos oprimidos não é um processo espontâneo, por mais maduras que estejam as condições objetivas de sua emancipação. Seria necessária uma atividade revolucionária consciente. Daí, a necessidade de um processo educativo, de extensão e enriquecimento da sua consciência de classe. Para a Igreja, esse papel caberia aos agentes pastorais, agentes comunitários e sindicatos. Entendemos que o trabalho pastoral, realizado pela Igreja Popular, traz explícita a idéia de que a libertação do homem se dá através do trabalho educativo, que denominam de “Educação Política”, sendo, pois, um trabalho pedagógico.

No caso da pastoral da terra, não há como negar o caráter pedagógico de sua ação. A CPT age como “intelectual orgânico”, isto é, diretivo, educativo e organizativo. Seu princípio pedagógico é a práxis refletida.

Sem dúvida, o trabalho dos intelectuais tem enorme importância na organização dos movimentos. No entanto, é preciso frisar que são os colonos que emergem como determinada força social, com uma vontade coletiva para canalizar politicamente os conflitos contidos nas suas relações com outras classes e com o Estado<sup>89</sup>.

---

<sup>87</sup> BOFF, Leonardo e BOFF, Clodovis. *Como fazer teologia da...*, op. cit., p. 49.

<sup>88</sup> *Ibidem*, p. 51.

<sup>89</sup> Thompson, ao criticar as ortodoxias, dá-nos uma pista esclarecedora da relação entre os intelectuais e os sujeitos sociais, lembrando-nos de que estes foram consolidando suas ações com o processo histórico: “*O que descobrimos (em minha opinião) está num termo que falta: ‘a experiência humana’. (...) os homens e mulheres retornam como sujeitos. Dentro desse termo - não como sujeitos autônomos, ‘indivíduos livres’, mas como pessoas que experimentam suas situações e relações produtivas determinadas como necessidades e interesses e com antagonismos, e em seguida ‘tratam’ essa experiência em sua consciência e sua cultura*” THOMPSON, E. P. *A formação da classe Operária Inglesa. A árvore da liberdade*. 3 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, Coleção Oficinas de História, 1987, p.182.

Para entender como se articulam teologia da libertação e marxismo, dentro dos movimentos sociais de trabalhadores sem-terra, é necessário determos nosso olhar na década de 70, quando eclode a agitação do campo e a Igreja Popular toma claramente partido dos “pobres do campo”.

## 2. A Comissão Pastoral da Terra.

Em 1974, aconteceu o Iº Encontro de Articulação das CEBs. Desse encontro, criou-se uma comissão que, após várias reuniões, concluiu que era necessário organizar os movimentos por setores – operário, rural, indígena, etc. Em junho de 1975, aconteceu em Goiânia o Encontro Pastoral da Amazônia Legal, surgindo daí a Comissão Pastoral da Terra (CPT), que desempenhará um papel extremamente importante de apoio à luta dos trabalhadores rurais<sup>90</sup>. A CPT é criada dentro de uma visão libertadora da nova evangelização e pode ser considerada a expressão da Igreja Popular.

Tirou-se do Encontro, como linha de atuação desse organismo, a idéia de *serviço* e não de *coordenação*, apenas. No documento inicial fala-se *em assumir as aspirações dos trabalhadores rurais e lutar com eles pela reforma Agrária*.

Porém, é importante ressaltar o caráter reformista do documento, quando assume como luta “*aplicar a letra e o espírito do Estatuto da Terra*”, ou seja, o projeto agrário do Estado.

Dentro do grupo havia clareza a respeito da contradição, mas a linha metodológica foi aceita, sustentada no argumento de que não havia condições objetivas para avançar mais, devido ao momento político de intensa repressão e que, a partir do crescimento das próprias lutas e da compreensão política dos agentes envolvidos, definir-se-ia um programa avançado, definitivo e completo<sup>91</sup>.

Organismo pastoral, a CPT tenta ser um serviço à causa dos camponeses e trabalhadores rurais, serviço de apoio às suas lutas, aos seus direitos, vendo

---

<sup>90</sup> Poleto afirma que o trabalho da CPT é um trabalho de *fronteira*. E, por isso, é questionada. Para ele a CPT não é nem um organismo da CNBB, nem dos movimentos populares. Ela mantém um caráter de autonomia aceito pela CNBB, mantendo com ela uma relação de colaboração e de críticas comuns. No entanto, se atentarmos para a nova postura da Igreja pós Medellín e sua forma de se relacionar com os organismos leigos, é possível fazer uma outra leitura dessa relação.

<sup>91</sup> POLETO, Ivo. As contradições sociais e a pastoral da terra. In: PAIVA, Vanilda ( Org). *Igreja e questão agrária...*op. cit., p. 134.

neles o esforço humano de construção de uma sociedade nova, superando o capitalismo. À luz da fé em Jesus Cristo, vê nessas lutas a construção do reino de Deus. A obra é humana, imperfeita, necessitando de novos avanços, de superação. Não é, por isso, o Reino. É a aproximação dele. E é sempre por Deus, por sua força e amor que os homens oprimidos lutam pela libertação [...]”<sup>92</sup>.

A C.P.T. vai funcionar como um organismo que faz a mediação política dos movimentos, que organiza a vontade dos colonos. Realiza-se, segundo ela, um “serviço educativo”, uma intervenção político-pedagógica que aponta a direção para as lutas e a forma de organizá-las.

O texto de Poletto indica que a C.P.T. caminhou para uma certa radicalização, contrapondo-se às afirmativas de Romano, que assinala que a CPT, embora se apresente como uma corrente avançada, enquadra-se na política da Igreja para chegar às massas. No entanto, é preciso lembrar que Romano escreve em 1979 e o texto a seguir foi elaborado a partir dos debates feitos em dois encontros de estudos, (1981 e 1983), promovidos pelo secretariado nacional da CPT.

A CPT, em sua prática, tem o compromisso de apoiar todo tipo de acesso e ocupação de terra feita pelos sem-terra. Coloca-se, com isso, **contra a propriedade capitalista da terra**. Nessa prática, com os sem-terra, vai desvendando o significado político da luta pela terra, o valor político da reforma agrária. Acontece no bojo das contradições de classe produzidas pelo capitalismo no Brasil. A terra, nessa direção, somente será livre quando toda a sociedade for transformada. E lutar pela transformação da terra é lutar pela transformação da sociedade capitalista. [...] revitalizar todas as lutas, ajudando a superar as contradições que aparecem durante a caminhada, garantirá a busca do caminho e dos meios para superar politicamente o capitalismo, **construindo uma sociedade socialista**.<sup>93</sup>

Segundo dirigentes da C.P.T., a questão fundamental é *transformar os trabalhadores em militantes*. Para isso, utilizam uma pedagogia que visa desenvolver a união e a vontade coletiva dos colonos, para conscientizá-los e organizá-los.

A CPT, ainda segundo Poletto, é muito questionada, justamente pela autonomia que mantém em relação à CNBB e aos sindicatos. Essa autonomia deu a ela um caráter “ecumênico”, permitindo-lhe que buscasse assessoria junto aos “não crentes” (jurídica, econômica, sociológica

<sup>92</sup> POLETO, Ivo. A Comissão Pastoral da Terra e a questão agrária. In: PAIVA, Vanilda (Org). *Igreja e questão agrária*....op. cit., p. 146-147.

<sup>93</sup> Ibidem., p. 148 (grifo nosso).

ou política) e que congregasse várias outras confissões religiosas. Se fosse um órgão oficial, esse ecumenismo de base dificilmente seria possível.

A Igreja institucional faz questão de enfatizar que a C.P.T não é um organismo político, mas pastoral. Essa ênfase no caráter pastoral da C.P.T., colocando-se sempre como “apoio”, pode ser, no mínimo, questionada, quando se faz uma leitura atenta dos seus documentos. Ali, está explícito um programa pedagógico, cuidadosamente elaborado, no qual se apontam propostas, definem estratégias, identificam os meios de ação.

Martins sublinha a preocupação da C.P.T em levar cursos de capacitação e encontros de formação (bíblica, técnico, agrônômico etc), aos trabalhadores com o objetivo de conscientizá-los, evidenciando que o trabalho da C.P.T não é um trabalho “desinteressado”.

Grzybowski, também nesta linha de raciocínio, dá-nos a pista da forma de organização do MST, ao tratar do trabalho da C.P.T:

O princípio pedagógico desta intervenção da C.P.T é a práxis refletida, é a ação concreta pensada, programada, avaliada coletivamente com o apoio dos agentes assessores. Forja-se a vontade coletiva na ação, dando legitimidade à organização e às lideranças que surgem. Os líderes são, então, “trabalhados”, isto é, fazem-se os mais diferentes cursos, atendendo às necessidades do movimento e ao desenvolvimento das lutas. A divisão de responsabilidades, a avaliação contínua, os boletins informativos e os encontros de articulação de movimentos completam o quadro<sup>94</sup>.

Assim se encontram exemplificados os passos de uma teologia da terra, elaborada pela CPT:

**Passo zero** ( participação).

- estar envolvido na problemática concreta da terra, trabalhando em CEBs camponesas, lutando nos sindicatos de lavradores, tomando parte nos mutirões e outros trabalhos do campo ou participando das lutas dos trabalhadores rurais, etc.

**Passo 1:** mediação sócio-analítica( **ver**)

- analisar a situação da terra no país ou no lugar em que se trabalha;
- levantar as lutas camponesas da área;
- ver como o povo vivência seus problemas e como está resistindo à opressão ou organizando suas lutas.
- 

---

<sup>94</sup> GRZYBOWSKI, Cândido. A comissão da pastoral da Terra e os colonos do sul do Brasil. In: PAIVA, Vanilda (Org). *Igreja e a questão...*, op. cit., p. 271.

**Passo 2:** mediação hermenêutica( **julgar**)

- como o povo encara a questão da terra a partir da sua religião e sua fé;
- como a bíblia considera a terra( Dom de Deus, promessa de uma terra nova, símbolo do reino definitivo, etc.)
- como a tradição teológica, especialmente nos padres, vê o problema da terra (destinação comum, caráter não mercantil da terra etc.).

**Passo3:** mediação prática (**agir**)

- Valor da união e organização dos trabalhadores: sindicatos, mutirões, roças comunitárias, cooperativas e outros movimentos (dos sem-terra, etc.)
- Necessidade de uma reforma agrária protagonizada pelos trabalhadores do campo;
- Escolha das bandeiras concretas de luta, articulada com outras forças, previsão das conseqüências eventuais, possível distribuição e tarefas, etc.<sup>95</sup>.

A reflexão teológica divide-se em três planos, que não são estanques ou justapostos: profissional, pastoral e popular. O nível profissional, apenas, abre perspectivas para a ação e os dois últimos atuam junto ao coletivo. Nesse esquema, assim se organiza a ação:

- 1) análise das forças para avaliar o que é historicamente viável;
- 2) definição de estratégias e táticas privilegiando as ações não violentas, (marchas, greves, manifestações etc.) *mas não descartando a possibilidade do uso da violência*;
- 3) vinculação das micro-ações com macro-sistema;
- 4) articulação com outras forças sociais;
- 5) apreciação ética evangélica dos objetivos propostos e dos meios sugeridos;
- 6) o discurso da ação, que faz a ponte entre a decisão e a execução.

Para nós, está claro que a CPT recebe influência direta da teologia da libertação e essas influências serão determinantes na elaboração do pensamento político filosófico do MST. Essa foi a base que formou a primeira leva de militantes do Movimento de Trabalhadores Sem Terra. É, pois, a ideologia difundida pela teologia da libertação que fundamenta a visão de mundo dos integrantes do MST. Essas idéias religiosas, associadas a um conjunto de teorias com orientação marxista e experiências concretas socialistas, formaram o cimento onde se assenta a ideologia do

---

<sup>95</sup> BOFF, Leonardo e BOFF, Clodovis. *Como fazer a teologia...*, op. cit., p.71-72.

Movimento. No entanto, membros do Movimento afirmam que a Igreja tem recuado na tarefa de organizar/apoiar os excluídos.

De fato, essa afirmativa pode ser corroborada, a partir das colocações de Clodovis Boff<sup>96</sup>, que reconhece que há um recuo de interesse pela temática da teologia. Embora não afirme que esse recuo é também da Igreja Popular em relação aos excluídos, assinala que houve mudanças: no nível metodológico vai *assumindo uma mediação sócio-analítica mais “plural”, mesmo mantendo o marxismo como referência importante*. No nível eclesiológico, trabalha, em articulação com as CEBs, questões como religião popular, papel social e religioso das massas, realidade urbana, importância da mídia, lugar das novas classes médias, discernimento dos novos movimentos religiosos, etc. No nível político, revaloriza, em novos termos, a relação direta e imediata com os “excluídos” e essa relação passa agora pela caridade e assistência; *dá lugar às alianças estratégicas com esquerdas e aos acordos táticos com direitas*.

Clodovís prossegue afirmando que *“muitas certezas falsas foram para o chão”*. Essas certezas situavam-se num tríplice nível: certezas da análise sobre o que era o sistema capitalista; certezas sobre o projeto histórico de sociedade e certezas sobre as estratégias corretas para se chegar a realizar a utopia.

O que podemos concluir é que a Igreja Institucional conseguiu aplacar as dissidências internas. Da publicação do livro “Teologia da Libertação” de Gutiérrez, em 1971, até a Instrução Romana “*Libertatis Conscientiai*”, e em 1986, passaram-se 15 anos, tempo suficiente para Roma incorporar a temática da Teologia da Libertação em seu discurso oficial, assumindo o que era conveniente dessa teologia e descartando o que considerava radicalismo. Aliás, o próprio Clodovís afirma que a Teologia da Libertação não foi condenada pelo Vaticano. Houve, sim, reservas sérias com relação ao *uso perigoso do marxismo* e do perigo de redução da fé à política.

Hoje, segundo Clodovís, a teologia encontra-se num estado difuso no corpo de toda a Igreja. Mas, ressalta que, como corrente específica, não se recorta mais, no panorama eclesial, com os contornos claros de antes. Nos anos 90, a Teologia da Libertação avaliou que seus pressupostos deveriam ser revistos, provocando um deslocamento da problemática histórica: o enfoque passa da libertação social para o sentido espiritual da vida, a busca do sentido<sup>97</sup>. Se para

---

<sup>96</sup> BOFF, Clodovís. In: *Revista Teologia e Cultura*. AESTE.São Paulo: 20001.

<sup>97</sup> Lisita aponta em seu trabalho que, depois de 1987, muda-se a conjuntura eclesial que dera origem à CPT. A CNBB teve um claro recuo e, em 1995, isso aparece de forma mais clara quando elegem-se para sua direção Dom Lucas Moreira Neves. LISITA, Cyro. *Latifondiaires, Violence et pouvoir: les relations avec la paysannerie et l'église*

os movimentos sociais esse recuo representa um retrocesso, para o teólogo esse recuo é positivo. É o preço para que o discurso ganhe, via institucional, amplitude social e continuidade histórica.

No entanto, é justamente esse recuo da Igreja Popular que vai dar os novos contornos do MST. Se por um lado grande parte da intelectualidade que atuava junto aos movimentos sociais havia aderido aos objetivos da social-democracia, uma outra parcela permanece vendo a questão da “revolução” como estratégia, entendida como ruptura pontual. Esse “espaço pedagógico”, antes ocupado pela Igreja Popular, passa a ser composto por intelectuais leigos, fiéis às premissas marxistas, levando o Movimento a se distanciar do socialismo cristão e a caminhar em direção ao socialismo laico<sup>98</sup>.

Na década de 80, o MST criou o Setor de Formação que organizava cursos periódicos de formação política, chamadas de escolas sindicais. No início, eles eram realizados em conjunto com o movimento sindical, vinculado à CUT, nos Estados em que o Movimento estava organizado. Nesses cursos, os trabalhadores articulavam estudos teóricos com suas práticas de luta, fomentando a consciência de classe. No entanto, nos anos 90, a partir desse recuo da Igreja e do movimento sindical, o Movimento passa a investir num espaço próprio de formação, sua *Escola Nacional*, em Caçador, Santa Catarina. Durante essa década, principalmente a partir de 1995, vai investir fortemente na formação sóciopolítica de seus integrantes. Hoje, aqueles que trabalham nos acampamentos/assentamentos não são mais oriundos da ação pastoral da Igreja. Formou-se uma “segunda geração de Sem Terra”, que têm um projeto político autônomo, que conseguiu desenvolver uma capacidade de distanciamento crítico e se educar para a autodeterminação, redescobrimo no marxismo seu verdadeiro potencial revolucionário, tomando seus pressupostos teóricos como fios condutores de uma proposta revolucionária.

### **3. Papel da Igreja na criação do MST**

Religião e política formam uma conexão que dará os contornos da luta no MST. Essa conexão encontra-se, como vimos, na própria origem do Movimento, como suporte institucional

---

dans l'État de Goiás-Brésil. Paris, 1992. Thèse (Doctorat en Sociologie)- Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales.

<sup>98</sup> É justamente no início dos anos 90, quando a teologia da libertação assume essa nova postura, que o MST deixa claro que a dimensão política da luta se sobrepôs à dimensão religiosa - “a terra se conquista é com organização”, afirma os dirigentes do MST.

e ideológico. As cerimônias, os símbolos, as marchas e a pedagogia nasceram e cresceram sob a inspiração das comunidades eclesiais de base, adquirindo, depois, um conteúdo fortemente político.

O MST começou a ser formado em 1979, quando aconteceu a ocupação da Gleba Macali, em Ronda Alta, no Rio Grande do Sul. Durante quatro anos, as ocupações foram se intensificando, configurando o período que denominamos de “gestação do MST”. Como afirmamos anteriormente, o fator econômico foi determinante para o seu surgimento. Mas é preciso ressaltar que ele não é suficiente para desencadear e explicar o processo de organização dos trabalhadores sem terra. Deve-se somar a este fator, o trabalho pastoral que vinha sendo realizado, junto à população do campo através das CEBs e, ainda, o momento histórico forte no processo de redemocratização do país<sup>99</sup>.

Stédile<sup>100</sup> afirma que o fato de a CPT adotar os ensinamentos do Concílio do Vaticano II e das encíclicas progressivas que o seguiram foi determinante, na luta dos camponeses pelo prisma ideológico, contribuindo para a sua conscientização. “*A CPT foi uma força que contribuiu para a construção de um único movimento, de caráter nacional*”.

Um marco histórico do surgimento do MST foi a luta dos colonos na reserva indígena dos Caigangue, no município de Nonai, em maio de 1978. Os índios expulsaram 1.800 famílias de colonos-rendeiros que viviam nas terras. Os colonos ou teriam que migrar para os projetos de colonização, ou tornarem-se assalariados de empresas agropecuárias, ou trabalhadores urbanos ou, ainda, permanecer no Rio Grande do Sul e lutar pela terra. O governo estadual, em parceria com o governo federal, iniciou um processo de transferência desses sem-terra para Mato Grosso. Cerca de 500 destas famílias não quiseram sair do Estado, ficando acampadas próximas à reserva. Dois meses depois, os sem-terra começaram as ocupações. Ainda não havia uma forma de organização definida. Trinta famílias resolveram ocupar a Fazenda Sarandi, sendo expulsos pela polícia, por se tratar de uma reserva florestal. O governo tentou contornar o problema com promessas, cadastrando as famílias. Cinco destas famílias procuraram a Paróquia de Ronda Alta.

---

<sup>99</sup> CALDART, Roseli S. *Pedagogia do Movimento...*, op. cit., p. 70.

<sup>100</sup> STÉDILE, João Pedro. *Brava Gente*. op. cit.

Iniciou-se aí um trabalho de reflexão, embasado no terceiro livro do êxodo, que relata o sofrimento e a libertação do povo de Deus em busca da terra prometida<sup>101</sup>.

Ocorre, nesse momento, a identificação dessas famílias com o texto bíblico. Todas as tardes eles se juntavam junto à cruz para rezarem e refletirem sobre seu sofrimento, comparando-o com a Paixão de Cristo. A partir dos ensinamentos da teologia da libertação, decidiu-se que, somente a partir da ação e da organização dos próprios trabalhadores, poder-se-ia mudar a realidade. Organizou-se, assim, um grupo de trabalho para fazer a tarefa de convencimento das outras famílias que se encontravam na mesma situação. Quinze dias depois, iniciaram-se as assembléias nos acampamentos com a finalidade de construir uma forma de organização e luta.

Foi importante o trabalho de base, realizado pelo grupo liderado por João Pedro Stédile. Segundo ele, das 1200 famílias, 700 aceitaram a proposta do governo de irem para Mato Grosso. 500 permaneceram dispersas.

Meu primeiro trabalho foi identificar onde é que elas estavam. Identifiquei um núcleo no município de Planalto, outro próximo à cidade de Nonai e o terceiro em Três Palmeiras. [...] o que mais me chamou atenção foi o grau de precariedade e pobreza dessas famílias, ainda mais porque comecei a ir lá e a conversar com elas em pleno inverno [...] pelo nível de consciência que tinham, colocavam toda a culpa nos índios. Meu primeiro trabalho, junto com Ivaldo Gehlen e com Fladimir Araújo, foi mudar essa visão. Dizíamos: ‘esqueçam os índios. Essa aí é a terra deles. Agora, não significa que o Brasil não tenha mais terra. Tem sim. Como o governo quis levar vocês para Mato Grosso, vocês não quiseram e decidiram ficar no Rio Grande, vamos procurar terra aqui’<sup>102</sup>.

Depois de intenso trabalho de base<sup>103</sup>, os colonos realizaram uma assembléia e deliberaram que a solução para seus problemas deveria ser tomada no coletivo. Tentaram negociar com o governador e, ao perceberem que não teriam suas reivindicações atendidas,

---

<sup>101</sup> Segundo Felipe Aquino, na teologia da libertação o êxodo se transforma em uma imagem central da história da salvação. “*O mistério pascal é entendido como um símbolo revolucionário e, portanto, a eucaristia é interpretada como uma festa de libertação do povo em sua luta, no sentido de uma esperança político-messiânica e de sua práxis. A palavra redenção é substituída geralmente por libertação, a qual, por sua vez, é compreendida no contexto da história e da luta de classes*”. Citado por Kutscher, Dilson. *A caminho da redenção*. WWW. Anjo.adm.br.

<sup>102</sup> STÉDILE, João Pedro e FERNANDES, Bernardo Mançano. *Brava Gente...* op. cit., p. 25-26.

<sup>103</sup> Stédile deixa claro a influência dos intelectuais; “*Estabelecíamos passos pedagógicos para as pessoas irem aprendendo, sobretudo as lideranças*”. Aqui, ao nosso ver, fica explícita a pedagogia da CEBs e expressa a visão que a Igreja tem do pobre. Para ela as massas são “atrasadas” e a solução é a consciência vinda de fora da classe operária e camponesa. Os intelectuais são colocados como vanguardas esclarecedoras dos fins verdadeiros da sociedade moderna.

ocuparam a gleba Macalí e Brilhante, em setembro de 1979. Nas reuniões, decidiu-se que assim que entrassem na terra fincariam uma cruz.

É extremamente emblemática a utilização do símbolo da cruz. Ali estava explícito a idéia do sofrimento e do exemplo do Cristo. No mesmo dia, realizou-se a celebração e novamente foi lido o texto bíblico do livro **Êxodos**, tendo por objetivo levar o povo a compreender melhor a sua história. Fazia-se uma analogia do êxodo e do sofrimento do povo hebreu com o êxodo sofrido pelos trabalhadores rurais. Era um trabalho pedagógico que os levava a refletir sobre as causas da expulsão/exclusão, enfatizando as questões econômicas e políticas. Utilizaram as referências religiosas, fortalecidos pela presença marcante dos religiosos, para dar inteligibilidade ao sofrimento. Trabalha-se, nesse momento do conflito, a idéia do martírio e da luta, o que fortalecia a sua resistência. *A luta pela terra transforma-se em êxodo do povo escolhido em direção à terra prometida, anunciada pelos agentes da Igreja, garantida por Deus.*

No processo de confronto, mulheres e crianças formaram uma barreira em torno do acampamento, impedindo a entrada de militares. Essas imagens, que correram o país, causaram uma certa inquietação, tornando mais dramático o embate. Diante das pressões, o governador retirou os militares e permitiu o plantio da área.

Iniciava-se a primeira experiência de organização e produção coletiva. A partir daí, as ocupações se multiplicaram em todo o Estado, trazendo, em si, uma experiência comum: sua forma de organização.

A utilização da Cruz também pode ser observada em outra ocupação, em 1981 no município gaúcho de Ronda Alta. Remanescentes da fazenda Brilhante começaram a se juntar na chamada “Encruzilhada do Natalino”, agrupando em torno de 600 famílias. Ali fizeram uma cruz rústica, que passou a ser sustentada por escoras que simbolizavam os apoios recebidos. Nas manifestações, retirava-se a cruz, que era transportada para os locais das reuniões ou celebrações e colocada em pé pelas escoras<sup>104</sup>. Ao se utilizar de imagens, como a cruz, a Igreja deixa entrever a possibilidade de o “Povo de Deus” ser os humildes, e o seu transporte, de um lugar ao outro, feito por muitos, representava a necessidade de união.

O acampamento do Natalino, no final do ano, contava com 300 familiares de colonos e depois de inúmeras pressões do governo militar, acabou vencendo. O que os colonos tinham

---

<sup>104</sup> FERNANDES, Bernardo Mançano. *MST: Formação e territorialização*. São Paulo: Hucitec, 1999, p. 56.

perdido em número ganharam em organização e determinação. O apoio da Igreja local e a assessoria da CPT, solicitada pelos acampados, foi fundamental.

A “Igreja do Povo” torna-se a única organização ligada às massas, capaz de transmitir uma mensagem minimamente unificada, coerente do ponto de vista filosófico e fundadora de uma utopia: a terra para quem nela trabalha.

Sobre este trabalho pastoral Romano argumenta que,

Os especialistas pastorais introduzem gradativamente, entre os camponeses, a almejada ‘consciência crítica’ através da discussão sobre a Bíblia e sobre a vida cotidiana: procura-se fazer com que o dominado ‘leia’ seus problemas imediatos, neles interpretando a ‘palavra de Deus’ nas condições concretas da vida<sup>105</sup>.

É, sem dúvida, uma mudança metodológica, com relação ao trabalho anterior, realizado pela Igreja conservadora.- o sacerdote recolhe a linguagem simbólica da fala popular e fornece as “chaves” para a interpretação do real.

Nota-se que, na maioria das ocupações, o trabalho de conscientização política foi realizado nas Comunidades Eclesiais de Base<sup>106</sup>. Os agentes da pastoral fomentavam a participação por meio da criação de núcleos de comunidade. Desenvolviavam um trabalho pedagógico, com a discussão política nos grupos, a propósito das condições sociais e, a partir daí, traçavam metas de ação. Utilizavam filmes, trechos bíblicos, cartilhas e outros recursos, com o objetivo de levá-los a compreender as injustiças e motivá-los a participar da luta. A maioria das lideranças mais ativas dos anos 80 surgiu do trabalho de apoio e da proteção por parte do setor progressista da Igreja e dos sindicatos. No entanto, é preciso ressaltar que, embora muitas lideranças já militassem anteriormente na esfera eclesial e que outras foram formadas a partir daí, não se pode afirmar que o movimento pertenceu em algum momento organicamente à instituição. O que se pode afirmar é que lideranças passam a ser multiplicadoras de si mesmas.

---

<sup>105</sup> ROMANO, Roberto. *Igreja contra o Estado...*, op. cit., p. 200.

<sup>106</sup> É preciso ressaltar que não se pode creditar a existência do movimento unicamente à iniciativa de militantes das CEBs, ou das várias pastorais da Igreja católica. Participaram também grupos de outras denominações religiosas e de grupos inspirados em ideologias não religiosas. Porém, considerando que o Brasil é um país de maioria católica, foi grande a participação dos católicos e particularmente dos membros das CEBs.

Em 1982, reuniram-se, em Goiânia, trinta trabalhadores rurais e 22 agentes de pastorais. Surge, desse encontro, a convicção da necessidade de organizar um movimento com caráter nacional. E, mais ainda, que fosse um movimento autônomo, não vinculado à Igreja.

Num dos primeiros debates realizados após a criação da CPT (Comissão Pastoral da Terra), ficou clara a necessidade de enfrentar um desafio: dar à luta um caráter nacional e, principalmente, conseguir organizar os nordestinos. Foi com esse espírito que se pensou na criação de um movimento nacional, que congregasse os trabalhadores dos mais diversos recantos do país.

Esse grupo congregava diversas tendências políticas e filosóficas, o que acabou por se tornar uma das marcas do MST, eliminando, segundo eles, o sectarismo na prática política. Mas não resta dúvida de que a linha foi dada pelo grupo ligado à Teologia da Libertação, oriundo das CEBs.

**A maioria dos militantes mais preparados do Movimento teve uma formação progressista em seminários da Igreja.** Essa base cristã não veio por um viés do catolicismo ou da fraternidade. A contribuição que a Teologia da Libertação trouxe foi a de ter abertura para várias idéias. Se tu fazes uma análise crítica da Teologia da Libertação, ela é uma espécie de simbiose de várias correntes doutrinárias. Ela mistura cristianismo com o marxismo e com o latino-americanismo. Essa concepção de ver o mundo é que nos deu abertura suficiente para perceber quem poderia nos ajudar. A partir dessa concepção, fomos buscar pensadores clássicos de várias matrizes, algo que pudesse contribuir com nossa luta. Lemos Lenin, Marx, Engels, Mao Tsé- Tung, Rosa Luxemburgo<sup>107</sup>:

Todas as lutas eclodiam em diversos lugares ao mesmo tempo. A CPT foi a principal responsável por promover a troca de experiências, objetivando superar o isolamento e a busca da autonomia política. Era o contato, o canal que promovia o intercâmbio entre as lideranças dos diversos Estados. Em 1982, promoveu encontros regionais para organizar um encontro nacional dos trabalhadores sem-terra que poderia permitir a construção de uma forma de organização social capaz de fortalecer esse processo de conquista, construindo uma infra-estrutura para a luta<sup>108</sup>. A partir desse encontro, não mais se pôde deter o movimento. No sul, a articulação era bem mais consistente, surgindo o movimento dos trabalhadores sem terra da regional sul. Este movimento representou o desenvolvimento do processo que levaria ao nascimento do MST.

---

<sup>107</sup> STÉDILE, João Pedro e FERNANDES, Bernardo Mançano. *Brava gente...*, op. cit., p. 60. ( grifo nosso).

<sup>108</sup> FERNANDES, Bernardo M. *MST: formação e ...*, op. cit., p. 77.

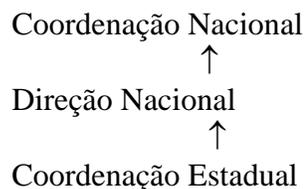
Entre 1982 e 83, várias reuniões preparatórias foram realizadas até o Encontro Nacional, realizado em Cascavel (PR), em janeiro de 1984. Essa articulação passa se denominar Movimento dos Trabalhadores Sem Terra, o MST<sup>109</sup>. A CPT esteve presente em todas elas e no Encontro Nacional coordenou a organização.

De certa forma, este ainda era o movimento da pastoral e do movimento sindical. Os militantes católicos dividiam-se entre o trabalho pastoral e os “sem-terra”<sup>110</sup>.

Chama-nos a atenção nas CEBs sua forma de organização. Já que, como afirmavam, o objetivo era, em primeiro lugar, ler o Evangelho a partir da vida e a vida a partir do Evangelho e, em segundo, dar voz ao que não tem voz, levando os indivíduos a participarem ativamente, o espírito de igualdade era fundamental, valorizando todos os participantes. A concepção Igreja-Povo-de Deus elimina a hierarquia. Segundo BOFF,

Todos os serviços ao Povo de Deus, dentro do Povo de Deus, em favor do Povo de Deus. Os serviços são posteriores. A comunidade é anterior. Estilo fraternal e comunitário. Flexível; conforme as necessidades surgem os serviços<sup>111</sup>.

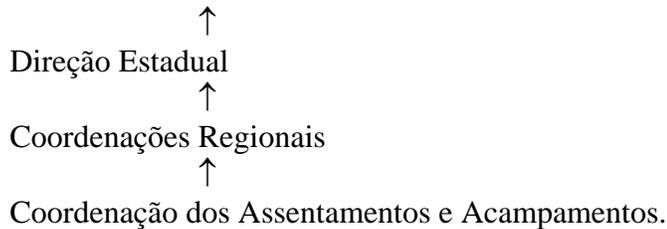
Desenvolver um trabalho pedagógico com a discussão política nos grupos para organizar as ações é o objetivo estabelecido pelas CEBs. É um modelo flexível que servirá de base para a organização do MST. Parte-se da base, onde o indivíduo é, como na CEBs, levado a participar ativamente das decisões e ações, até chegar à Coordenação Nacional, como é possível observar:



<sup>109</sup> Neste encontro estiveram presentes trabalhadores rurais de 12 estados. Participaram também representantes da ABA (Associação Brasileira de Reforma Agrária), da CUT (Central Única dos Trabalhadores), da Cimi (Comissão Indigenista Missionária) e da Pastoral Operária de São Paulo.

<sup>110</sup> BOGO, Ademar. *A reforma agrária e a sociedade brasileira*. São Paulo: Gráfica do MST, julho de 1996, p.10.

<sup>111</sup> BOFF, Leonardo. *Igreja: carisma e poder*. Petrópolis: Vozes, 1981, p.207.



Esse esquema, em que as discussões dos problemas vivenciados no cotidiano são feitas de forma democrática, partindo da base e possibilitando a todos a participação efetiva nas decisões, leva à formação de novas lideranças.

A mentalidade do planejamento, que para ser eficaz não pode se limitar à cúpula, é exatamente uma das premissas das CEBs, embora as atribuições privilegiadas sejam delegadas aos dirigentes nacionais que têm a tarefa de levar, numa linguagem simplificada, o planejamento.

O discurso sobre disciplina, estudo, organização, ecumenismo é o mesmo utilizado pelas CEBs. Essa herança da Igreja pode ser constatada na estrutura da organização - o caráter colegiado das instâncias de decisão, a divisão por Estados, o espírito de sacrifício e a centralidade da mística e eventos dotados de forte caráter simbólico. As suas ações são, quase sempre, portadoras de um repertório simbólico de caráter religioso que foi apropriado pelo Movimento e transformado em ação política<sup>112</sup>.

A ação pedagógica freqüentemente aplica uma metodologia inspirada no pensamento de Paulo Freire, ou seja, parte da situação vivida e, mediante um processo de discussão, determina a prática conseqüente para mudar a realidade. No MST, estas discussões são organizadas em pequenos grupos, utilizando material didático com uma linguagem bastante acessível. Podemos, de forma bastante sucinta, afirmar que este primeiro momento, que chamamos de formação do MST, é marcado pelo trabalho de conscientização dos trabalhadores, de formação da consciência de classe, de construção de uma identidade: o sujeito Sem Terra.

Martins assinala que a criação de um movimento social, autônomo, de trabalhadores rurais lutando por reforma agrária e por mudanças na sociedade brasileira representa um avanço político-ideológico. Primeiramente, porque estava claro para o grupo que a luta pela reforma agrária extrapolava os limites do movimento sindical, em segundo lugar porque necessita do apoio da Igreja, mas não de sua tutela e, por último, porque, transformando-se em um movimento

---

<sup>112</sup> CHAVES, Cristiane de Alencar. *A marcha nacional dos sem-terra. Um estudo sobre a fabricação do social*. Rio de Janeiro: Relume-Damará, 2000, p. 16.

de massa, a tendência seria crescer<sup>113</sup>. A partir disso, o grupo define a estratégia de luta, que se torna a marca do Movimento: **a ação direta**.

Stédile afirma que o MST se organizou, tendo como referência a experiência histórica de outros movimentos:

Desde as primeiras lutas, sempre houve essa vocação de querer saber onde os outros erraram, onde acertaram. Com o objetivo de aprender, fizemos várias conversas, seja com remanescentes dos líderes das ligas camponesas, da ULTAB, do Master, seja da CPT. [...] sempre tivemos abertura para aprender com os outros, desde o início do movimento. Seja com as organizações do Brasil, seja com as organizações camponesas da América Latina, embora com estas um pouco mais tarde<sup>114</sup>.

Ainda, segundo ele, os movimentos que antecederam o MST contribuíram, principalmente, no sentido de mostrar que um movimento só sobrevive quando nele se aplicam alguns **princípios organizativos**. Interessante observar que a forma de organização da luta e os princípios são, também, os mesmos utilizados pela pastoral da terra.

O primeiro deles é ter uma **direção coletiva**. O argumento é que a centralização pode levar a desvios como a cooptação ou mesmo o perigo da eliminação, o que colocaria em risco o Movimento.

O segundo princípio é o da **divisão de tarefas**, o que permite a participação de todos para que se possa aproveitar melhor o potencial de cada um. Além disso, esse princípio acaba por ser responsável por formar novas lideranças, que vão aprendendo na prática.

O terceiro é a questão da **disciplina**. Segundo Stédile, assim como a Igreja, o Movimento tem uma hierarquia<sup>115</sup> e é necessário que as decisões tomadas sejam respeitadas. A disciplina é,

---

<sup>113</sup> Para o Movimento “*é preciso que o assentado continue sendo Movimento, ou seja, o assentado deve continuar mobilizado, caso contrário, ele não é mais Movimento, se estabiliza e não se movimenta mais para buscar, nada para si e para os outros. Movimento de massa é isto. É estar permanentemente mobilizado*”.(BOGO, Ademar. *A Reforma Agrária...* op. cit., p.15).

<sup>114</sup> STÉDILE, João Pedro. *Brava gente...* op. cit., p. 36-37.

<sup>115</sup> Ter uma hierarquia não significa que as decisões sejam tomadas de cima para baixo. Esclarecem que numa organização como o MST, *é obrigatório tomar-se decisões, que visem solucionar problemas que se apresentam diariamente. Mas estas decisões, vistas pelo aspecto administrativo e, portanto burocrático, podem enrijecer tanto a organização quanto seus dirigentes.[...] O aspecto extraordinário é saber sair desta lógica autoritária e estabelecer métodos de direção que envolvam mais pessoas e que as tarefas sejam executadas conscientemente e pela coletividade.* (BOGO, *Lições da luta pela terra.* op. cit., p. 120/122).

pois, aceitar a organização interna, as regras do jogo, as decisões tomadas pelo coletivo, que devem ser respeitadas em cada instancia do Movimento.

O quarto princípio é o *estudo*. A formação permite o conhecimento da realidade e a instrumentalização para a luta; por isso é central a preocupação com a formação de quadros: técnicos, políticos, organizadores, profissionais de todas as áreas<sup>116</sup>.

Outro princípio é que a luta social deve ser a *luta de massas* pela Reforma Agrária, tornando-se essencial a *vinculação com a base*. Acredita-se que só o contato com as massas, o viver a luta, pode garantir uma compreensão dos problemas enfrentados por elas e, assim, estabelecer um vínculo mais fecundo com suas aspirações e lutas. É preciso, segundo eles, *entender a alma do povo*.

Este primeiro momento, denominado de articulação nacional da luta pela terra, vai de sua “gestação” até aproximadamente 86/87. Foi um período de acúmulo de conquistas e aprendizados importantes sobre como conduzir a luta<sup>117</sup>.

O segundo momento é o de constituição do MST como uma organização social dentro de um movimento de massa e vai de 86/87 até hoje, uma vez que em muitas regiões o processo de organização ainda está em constituição. A partir de 87/88, o MST criou setores de atividades para melhor organizar a luta dentro dos assentamentos<sup>118</sup>.

A marca desse segundo momento foi a o amadurecimento dos envolvidos na luta, acampados e assentados do MST. Estava claro que a luta deveria ir além da conquista da terra. Era preciso pensar que, como afirma Stédile, “*apenas a luta pela terra não transforma o sujeito em cidadão*”. Estava aberto um novo desafio para o Movimento, após a conquista da terra: organizar e fazer produzir as áreas de assentamento. As questões a serem enfrentadas vão requisitar do Movimento, qualificação e planejamento a longo prazo, o que implica um novo tipo de organização que dê conta destas novas necessidades. Nesse momento, o MST teve que responder com um projeto de educação que inclui não só a alfabetização de crianças e adultos,

---

<sup>116</sup> Martins nos esclarece o funcionamento da C.P.T., apontando que ela conta com um corpo programático que compreende, entre outros, formação sindical, formação bíblica, formação técnico-agronômica, assessoria jurídica etc. Ela constitui o modelo para o MST, no que se refere ao seu projeto político-pedagógico.

<sup>117</sup> É preciso, se pensarmos na realidade específica de cada Estado, relativizar a dimensão cronológica desse processo, considerá-los de forma dialética e não meramente seqüencial.

<sup>118</sup> CALDART. Roseli S. *Pedagogia do Movimento Sem Terra: escola é mais que escola*. Petrópolis: Vozes, 2000.

que era sua preocupação inicial, mas também que incluísse a capacitação técnica e política como forma de enfrentar os desafios dos assentamentos.

São criados vários setores para organizar as atividades. São eles: Produção (SCA); formação, educação, frente de massa, comunicação, finanças, projetos, relações internacionais, gênero e direitos humanos.

Esses setores, tanto na sua forma quanto na sua estrutura, estão em movimento constante, transformando-se no seu dia-a-dia de luta. O MST tornou-se mais que um movimento social. Tornou-se um movimento sócioterritorial, por sua práxis na luta pela terra, na conquista de frações do território<sup>119</sup>.

A Coordenação Nacional é eleita nos Encontros Nacionais e composta por noventa membros. Garante-se, assim, a não centralização do poder e a não identificação das lideranças, o que aumenta a segurança. Isto se estende às outras instâncias da organização até a coordenação dos acampamentos e assentamentos. Aí, os membros eleitos são escolhidos por setores, tais como produção, saúde, educação, comunicação, frente de massa, finanças etc.

No que diz respeito à forma de organização, entendemos que, por sua estrutura organizacional e seu programa político, podemos concluir que não é apenas um movimento reivindicativo, mas uma forte organização social e política de massas e que a articulação interna garante uma imagem positiva ao Movimento, o que leva a uma adesão cada vez maior de trabalhadores, seja do campo ou da cidade.

A necessidade de organizar e dirigir a produção dos assentamentos fez surgirem as cooperativas e novas formas de luta no campo econômico, em busca de financiamentos, créditos, etc. Esse momento não pode ser ainda considerado superado. Aliás, um dos grandes desafios enfrentados pelo Movimento é justamente a organização das famílias assentadas, construindo formas alternativas de produção e de vida.

Havia inicialmente muita resistência ao cooperativismo, pelas experiências negativas do modelo tradicional de cooperativismo. Essa resistência só foi superada quando o MST fortaleceu sua organização interna e buscou aprofundar o conhecimento sobre o associativismo.

Pelo fato de muitas lideranças de base ter sua militância na igreja católica e evangélica de confissão luterana do Brasil, que implementaram a teologia da libertação como instrumento de leitura da realidade brasileira, houve um período

---

<sup>119</sup> FERNANDES, Bernardo Mançano. Gênese e desenvolvimento do MST. In: *Caderno de formação n.º 30*. p 42, 1998.

entre 1979 a 1985 em que a orientação política do MST era a de constituir grupos coletivos, mutirões e associações. [...]. No início de 1989 percebeu-se que essa forma de organização tinha limites políticos e legais para responder às necessidades dos assentamentos como forma de organização econômica dos mesmos. A constatação destes limites levou a direção do MST à discussão e estudo sobre outras formas de organização para dar organicidade aos assentamentos de todo o Brasil<sup>120</sup>.

Nos documentos do Movimento que tratam da questão do cooperativismo é possível observar que, após um certo distanciamento da influência das Igrejas católica e luterana, o discurso em torno do cooperativismo supera a visão romântica de associativismo e, além de uma perspectiva diferenciada de cooperação, assinala com muito mais veemência a questão da busca do socialismo. O debate realizado permitiu sistematizar de forma clara a concepção de cooperação do MST que passa a publicar cadernos de cooperação agrícola onde fica delineada a preocupação com os seus objetivos estratégicos.

Buscar uma cooperação que traga: desenvolvimento econômico e social, desenvolvendo valores humanistas e socialistas. A cooperação que buscamos deve estar vinculada a um projeto estratégico, que vise a mudança da sociedade. Para isso deve organizar os trabalhadores, preparar e liberar quadros, ser massiva, de luta e resistir ao capitalismo<sup>121</sup>.

A SCA (Setor de Cooperação Agrícola), vai construir um cooperativismo alternativo ao modelo econômico capitalista, buscando mostrar à sociedade que é possível organizar a economia sobre outras bases e valores<sup>122</sup>. Segundo o Movimento, o SCA deve ter, ao mesmo tempo, um caráter político e de empresa econômica. Político, por atuar na organização política dos assentados, na conscientização e politização da base; econômico, por visar a organização da produção, a permanência dos assentados no campo e o desenvolvimento ou melhoria da qualidade de vida destes<sup>123</sup>.

Sabemos que, no contexto da modernização, fazer vingar a posse conquistada é um dilema. Os próprios dirigentes têm claro que, se não se conseguir coletivizar alguns aspectos

---

<sup>120</sup> MST. *Caderno de Cooperação agrícola*. n.º 8, p. 20.

<sup>121</sup> MST. *Caderno de Cooperação agrícola*. n.º 8, p. 20.

<sup>122</sup> De 1987 a 1989 integrantes do setor viajaram para vários países da América Latina – Nicarágua, Peru, Honduras, Cuba, Chile e México - para conhecer as formas de cooperação das organizações camponesas em cada um deles.

<sup>123</sup> MST. *Caderno de Cooperação Agrícola*. n.º 5, p. 11.

como os instrumentos, a comercialização ou a própria produção, a tendência é que os assentados permaneçam no patamar da pobreza. Nesse sentido, os dirigentes trabalham na perspectiva do coletivo, o que remete a uma mudança na cultura política, já que, muitas vezes, este discurso está descolado das aspirações dos assentados.

é preciso produzir linhas políticas que façam com que os assentamentos sejam transformados em comunidades livres, que avancem socialmente, politicamente, ideologicamente. Para isso teremos também uma grande tarefa de influir na mudança da consciência dos camponeses, determinada pelo meio social e pelas relações sociais que constroem em seu lote individual<sup>124</sup>.

O que ocorre muitas vezes é que, conquistada a terra, a ênfase no projeto coletivista se descola dos projetos individuais, pois o conjunto dos participantes tem dificuldades de atingir um patamar político coerente com os objetivos postos inicialmente. Anseiam por autonomia de trabalho e liberdade no mercado. Antes, quando atrelado à Igreja e ao Movimento, o discurso em torno do projeto coletivo era visto como uma das únicas alternativas possíveis de sobrevivência. Ao tornar-se assentado, acontece uma mudança:

[...] Numa condição de uma pessoa que necessitava da Igreja e do Movimento para fazer sua caminhada né? de um apoio continuado, porque é uma luta contra o modelo. Ao tornar-se assentado estabelece-se um grau autonomia e essa autonomia tanto é dada pelos resultados futuros como também pelos parceiros. Porque os parceiros apóiam a luta econômica, na maioria dos casos, tanto é que os projetos que conseguimos financiamento quando acampados ou pré-assentados são para alfabetizar, para mudar a condição de miséria, melhorar o grau de desnutrição das pessoas... essas coisas [...]. Quando com a terra na mão, daí não precisa mais... tem autonomia. Agora já tem a terra, tem os créditos, vai ter essa condição. Esse seria o sujeito que já consegue caminhar. Então há, por parte dos apoiadores, uma emancipação desses sujeitos e ele passa a acreditar nisso. Porque de tudo ele não rompeu com aquele aspecto da formação cultural que ele tinha relacionado com 'quem tem meios de produção, tem autonomia'. É lógico que com o caminhar ele descobre que não é bem assim<sup>125</sup>.

Caminhar no sentido da coletivização demanda um trabalho enorme de conscientização e passa, inicialmente, por uma etapa que é da cooperação. Questionado sobre o discurso do coletivismo, presente em muitos escritos do Movimento, o militante explicita as dificuldades:

---

<sup>124</sup> MST. *Caderno de Cooperação Agrícola*, n.º 07, p. 3.

<sup>125</sup> Aguinaldo da Silva Batista. Coordenador Estadual do Setor de produção MST em Minas Gerais.

Nos vemos como um processo. È um processo de formação continuada e temos nos referenciado nisso. Mas sabemos que os aspectos culturais têm que ser levados em conta. A forma como fomos colonizados, a formação do povo brasileiro, tem toda uma influência cultural, antropológica que tem que ser levado em conta nessa questão. E somos limitados... Nós reconhecemos que somos limitados. Porque por mais que trabalhemos a idéia de coletivização ainda estamos no estágio de discutir quais são as formas de cooperação e nós alimentamos a possibilidade teórica de propor a coletivização. Então, essa questão da coletivização, ela está na nossa estratégia. Agora, as táticas que nos temos utilizado para isso, a gente trabalha mais com as formas de cooperação, partindo das formas bem mais simples e mais a formação político-ideológica<sup>126</sup>.

Diante de tamanhas dificuldades, é possível compreender o grande papel que o curso Técnico em administração de cooperativas (TAC) tem a desempenhar. O curso, além do currículo básico, seguindo as referências da legislação, e das disciplinas específicas de administração de cooperativas, trabalha os valores e os objetivos do Movimento. Nesse sentido, a Escola Josué de Castro, onde é ministrado o curso, diferencia-se das outras escolas técnicas, uma vez que os alunos que freqüentam o TAC estão inseridos de alguma forma na estrutura organizacional do Movimento. O curso tem por objetivo levar os alunos a perceberem que o caminho é a organização coletiva da produção, de gestão democrática ou autogestão.

Não é mais a visão empresarial de cooperativa. È uma visão menos corporativa, mas que fortalece o grupo. Não pode ter aquela visão muito corporativa senão não se associa a outros grupos que fazem a mesma coisa. Temos a visão de fortalecer, inclusive para disputar esses espaços de mercado. A cooperativa não distribui lucros. Ela tem que distribuir aquilo que foi a capacidade e multiplicação do trabalho. Quanto maior o volume de trabalho empregado maior acesso. Diferentemente da uniformização de um modelo proposto de distribuição que as cooperativas capitalistas fazem, em que uniformiza mas também tem classes. Para nós não. Todo mundo é tratado igual, porque se não há trabalho não há geração de riqueza. Ao nosso ver é a combinação de todos esses fatores com o trabalho, com a ação humana. E aí é ação humana que deve ser remunerada de acordo com a riqueza produzida, sem ter que alguém a acumular em cima. Isso é o diferencial Por aí a gente já pegando o que Marx nos fez entender da produção, da mais-valia, a gente já interrompe um processo do capitalismo<sup>127</sup>.

---

<sup>126</sup> Ibidem.

<sup>127</sup> Aguinaldo da Silva Batista. Coordenador Estadual do Setor de produção MST em Minas Gerais.

Essa preocupação com a formação política dos assentados pode ser identificada, por exemplo, no Caderno de Cooperação Agrícola, que passa a ser publicado trimestralmente, onde se pode observar a influência do pensamento marxista nos dois textos de Ademar Bogo. O primeiro deles, “Formação Ideológica dos Camponeses”, trata do problema da consciência de classe. O segundo faz um levantamento dos desafios enfrentados nos assentamentos e finaliza com as estratégias para superá-los.

É interessante observar como a questão da consciência de classe é trabalhada, no primeiro texto, numa linguagem extremamente simples, voltada para o homem do campo. Inicialmente, levanta o problema da falta de quadros no Movimento para desenvolver as diferentes tarefas, enfatizando que esses quadros devem possuir formação política. No trecho seguinte, é possível corroborar a tese *que o MST é uma organização que trabalha com a perspectiva de longo prazo*:

[...] Faltam organizadores nos assentamentos, [...] professores capacitados que saibam ensinar as crianças e os adultos a partir do ponto de vista dos trabalhadores [...] formadores fazendo a formação política [...] organizadores de massa que tenham a habilidade de mobilizar e organizar a massa para as ocupações e que dêem respostas para o problema da alimentação, da discussão sobre cooperação, [...] elaboradores de métodos que contribuam para a aplicação das linhas políticas [...] técnicos para as áreas de economia, medicina, pedagogia, direito e administração que se vinculem diretamente à base do MST e passem a conviver com essa dura realidade [...] pesquisadores sérios que não queiram transformar teses universitárias em pesquisas mas que pesquisem a partir de sua vinculação prática e ajudem a implementar as saídas apontadas. [...] faltam militantes artistas que conscientizem através da música, teatro e outros meios [...] militantes que cuidem da segurança, identifiquem os infiltrados [...] Para se chegar a isto necessitamos avançar nos diferentes aspectos da organicidade<sup>128</sup>.

Traça-se, então, o caminho para a formação de quadros, sustentando-se, na premissa de que é através do trabalho que o homem se faz homem:

Antes de tudo, o trabalho é um processo de que participam o homem e a natureza em que o ser humano, com sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza. Defronta-se com a natureza como uma de suas forças. Põe em movimento as forças naturais do seu corpo, braços e perna, cabeça e mãos, a fim de apropriar-se dos recursos da natureza, imprimindo-lhes forma útil à vida humana. Atuando assim sobre a natureza externa modificando-a, ao mesmo tempo modifica sua própria natureza... Além

---

<sup>128</sup> MST. *Caderno de Cooperação Agrícola*, n.º 07, p. 6.

do esforço dos órgãos que trabalham. É mister a vontade adequada que se manifesta através da atenção durante todo o curso do trabalho<sup>129</sup>.

Para o Movimento, o aperfeiçoamento intelectual e moral do indivíduo é construído fundamentalmente no processo de trabalho. O trabalho torna-se, pois, a fonte de produção do conhecimento e da moral, devendo estar na base de toda organização social. Ele é, ao mesmo tempo, produtor de riqueza e de virtude moral e política, padrão básico da ética.

Na medida em que se considera o trabalho como fonte criadora da ordem social e econômica da sociedade futura, o projeto educacional e pedagógico formulado pelo Movimento estará muito ligado ao mundo do trabalho. Ele é compreendido como atividade histórica em constante transformação, sendo a expressão própria do homem, expressão de suas faculdades físicas e mentais.

Os documentos do Movimento, em especial os textos que tratam da questão do trabalho, estão carregados de pragmatismo. O conhecimento, para eles, é fonte de “progresso” e libertação e só pode ser obtido por meio da atividade prática. Refutam todo idealismo ao afirmarem que o conhecimento não se dá como reflexão do espírito, mas a partir da ação, devendo ter uma aplicação prática.

No texto, Bogo<sup>130</sup> assinala o trabalho do camponês é diferente do trabalho do operário, por possuir sua cultura característica muito particular, vinculada ao mito, à superstição, à tradição, à contemplação e ao raciocínio associativo e, por isso, é necessário que se estabeleça uma relação no processo de formação política que transforme essa natureza “complexa e ingênua”, o que deve ser tarefa da organização.

Partindo da premissa de que *“não é a consciência dos homens que determina o seu ser, mas, inversamente, o ser social que determina a consciência”*, Bogo conclui que é necessário interpretar “de que é feito” este ser social, para estabelecer os passos para sua transformação. Passa, assim, a apontar alguns elementos “característicos”.

A questão central levantada é a relação individualizada e individualizante com a propriedade. A forma de se contrapor a essa lógica, segundo ele, é investir na formação mostrando-lhe que o camponês, trabalhando de forma individualizada não consegue resistir por

---

<sup>129</sup> MARX, Karl. O capital. p. 202. Apud BOGO . In: *cadernos de cooperação agrícola*. Nº 07 op. cit., p. 11.

<sup>130</sup> BOGO, Ademar. Cadernos de Cooperação Agrícola. nº 07, p. 12

muito tempo na terra e, depois, influir na formação dos filhos para que venham, no futuro, contraporem-se à propriedade privada como possibilidade de desenvolvimento da vida na agricultura, através da cooperação nos seus diferentes níveis.

O autor segue apontando os problemas acarretados pelo individualismo, egoísmo e falta de consciência de classe. Assinala a importância de levar-se em conta os aspectos culturais e da consciência social, no processo de formação de lideranças, para torná-las militantes. É preciso, segundo ele, efetuar uma revolução político/cultural para que se possa ter um camponês de novo tipo. Por fim, indica os caminhos para superar os desafios: primeiramente, defende a necessidade de se buscar o conhecimento como instrumento para formar a consciência de classe. Segundo ele, é fundamental, nessa formação, que se faça a *junção teoria/prática*. Outra questão de primeira ordem é a de *multiplicar o número de militantes*, pois “*não se consegue fazer uma guerra se antes não se formar um exército*”. Pra isso, é preciso distribuir corretamente as tarefas e logo depois organizar a *luta de massas*. Além disso, aponta como fundamental, que se mantenha o trabalho de conscientização após o assentamento<sup>131</sup>.

De 1984 a 1989, foi o período de consolidação do Movimento em nível nacional; sua ampliação para quase todos os Estados do Brasil e sua afirmação como uma corrente específica de forma de luta pela reforma agrária no Brasil. De 1990 a 1994, foi o período de repressão e, de 1994 a 2000, caracterizou-se pela luta contra o modelo econômico neoliberal.

Em função da repressão, desencadeada no governo Collor, e do recuo dos apoios de sindicatos e Igreja, o Movimento teve que se voltar para dentro de si mesmo. Segundo depoimento de assentado, “*era necessário investir fortemente na formação ideológica para se resistir à repressão*”<sup>132</sup>. Foi o momento de fortalecimento de sua organização interna, quando se percebeu a extrema necessidade de formação de militantes, principalmente da formação ideológica.

No seu quarto Congresso Nacional, o Movimento rememora os desafios organizativos enfrentados ao longo de sua história, e destaca que foi fundamental o entendimento de que as conquistas sociais somente acontecem quando há luta de massas. Essa compreensão foi importante principalmente no momento em que grande parte das lideranças de esquerda, incluindo aquelas ligadas à Igreja, foi atuar no governo na chamada Nova República: “*a*

---

<sup>131</sup> MST. *Reforma Agrária: por um Brasil sem latifúndio*. São Paulo: 2000, p. 32 et seq.

<sup>132</sup> Ulli Marcos. Assentado em Águas Claras- Viamão- RGS.

*correlação de forças na sociedade brasileira somente será alterada favoravelmente à reforma agrária, se os trabalhadores primeiro se mobilizarem e lutarem, e não apenas ficarem esperando pela ajuda ‘divina’ ou do governo, ou de outros apoios”*. Está claro para o Movimento, que a sua força está na sua capacidade de mobilizar centenas, milhares e milhões de famílias trabalhadoras<sup>133</sup>.

Outro desafio enfrentado e vencido pelo Movimento foi sua relação com outras forças políticas. O MST defendeu, desde o início, que deveria ser um movimento autônomo e, por isso, esse distanciamento da Igreja e a crise do sindicalismo urbano não foram suficientes para desmobilizá-lo. Ao contrário, o MST se radicalizou, após esse recuo da igreja, pois investiu fortemente na formação de lideranças que passaram a se apropriar de teorias marxistas-leninistas.

No entanto, deve-se enfatizar que o Movimento não pretende se transformar em partido. Ao contrário, luta para os Sem Terra é ação independente. A descrença nos mecanismos consagrados da política representativa, seus ritos e suas promessas pode ser comprovada pela prática de só negociar após a ação direta, a criação do fato.

A questão da organização foi fundamental para o Movimento. Seus militantes aprenderam com a história de outros movimentos camponeses e da classe trabalhadora em geral que muitos foram derrotados por “desvios” na forma de se organizarem. Segundo eles, muitos destes basearam-se apenas em lideranças carismáticas, personalistas ou religiosas. Outros tinham estruturas muito centralizadas e não se preocuparam em formar quadros, em organizar conquistas.

Assim aplicamos desde o início, alguns princípios organizativos como: direção coletiva, colegiada, fugindo do presidencialismo e de todo personalismo; divisão de tarefas entre toda a militância, ampliando os espaços e dando oportunidade a todos que queiram participar, potencializando aquelas atividades que mais se adequem, formação permanente de quadros de militantes; amor ao estudo, planejamento de atividades; vínculo permanente com nossa base<sup>134</sup>.

Este segundo momento, caracterizado pelo isolamento, é especial por se constituir, aí, a *identidade Sem Terra*”, ou seja, o indivíduo que se sabe membro de uma organização social que

---

<sup>133</sup> A década de 80 vai ser um período de aprendizado. Estudaram profundamente as Ligas Camponesas e também a ULTAB. Nas reuniões puderam conversar com Julião e Claudomir Morais, Lindolfo Silva, Padre Lage, figuras históricas na luta pela terra, buscando perceber os erros e acertos destes movimentos.

<sup>134</sup> STÉDELI, João Pedro. O modelo agrícola do governo inviabiliza a verdadeira reforma agrária, In: *MST Reforma Agrária: por um Brasil sem latifúndio*, 2000, p. 22-26.

tem objetivos, princípios e uma estrutura organizativa. Ela é forjada no curso da “luta”, realizada fundamentalmente, através das inúmeras mobilizações promovidas pelo Movimento.

Na síntese das lógicas aparece, então, a consolidação das formas de luta escolhidas no momento anterior e a formatação de uma dimensão que estava apenas em germe, ou seja, a idéia do Sem Terra como um **lutador permanente**, e do MST como uma **organização duradoura**, perfil produzido pela combinação de duas lições importantes nessa trajetória: a primeira, a de que a luta também não acaba com a conquista da terra; e a segunda, de que a luta também não termina enquanto existirem famílias sem-terra, dimensão que aponta para formação da **solidariedade de classe**, exatamente a ponte necessária com os desafios postos pelo momento histórico seguinte<sup>135</sup>.

Esse amadurecimento e investimento na formação rendeu frutos. A partir do seu 3º Congresso, em 1995, fica explícita essa “nova” dimensão de luta que aponta para questões clássicas de democracia e da cidadania. Isso é corroborado, quando visualizamos os avanços do Movimento em termos de organização e em relação aos seus objetivos iniciais, ou seja, ocorre a ampliação do horizonte político da luta pela terra, ao ser-lhe emprestado um sentido catalizador de transformação social.

#### Segundo Caldart, o MST

Compreende que sua trajetória histórica lhe deu uma conformação que acaba por colocar-lhe uma responsabilidade ainda maior. Está sendo pressionado pelas circunstâncias deste momento da história do país, e pelas forças sociais em disputa na sociedade a fazer uma escolha que talvez mude o seu destino: tomar posição diante do caminho histórico imposto ao país pelas suas elites [...] isso quer dizer mobilizar-se em torno das grandes questões nacionais e que dizem respeito ao destino histórico do país, extrapolando os interesses corporativos de um ou de outro seguimento de classe em disputa<sup>136</sup>.

O governo FHC, na opinião do MST, representou uma unidade das elites que implantaram um modelo econômico que desnacionalizou a economia e concentrou renda, aumentando o número de excluídos. Neste governo, o uso da imprensa para criminalizar o Movimento tornou-se prática comum. Foram usados argumentos falsos para criar uma imagem negativa do MST na opinião pública. Quando a luta era apenas por terra, com um modelo de industrialização em crise, as elites eram mais amenas nas perseguições. Mas quando o

---

<sup>135</sup> CALDART, Roseli S. *Pedagogia do Movimento...*, op. cit., p 81.

<sup>136</sup> CALDART, Roseli S. *Pedagogia do Movimento...*, op. cit., p. 95.

Movimento toma contornos de uma organização que coloca em xeque o modelo econômico, a repressão recrudesce.

O processo de criminalização do Movimento, encetado por aquele governo, levou o MST a adotar uma nova tática: seria necessário tornar a opinião pública favorável ao movimento<sup>137</sup>. Assim é que se inicia, em 1997, a *Marcha Nacional por Reforma Agrária, Emprego e Justiça*, uma das maiores manifestações públicas ocorridas em Brasília, buscando, na visibilidade do espaço público, conquistar a legitimidade.

Com a geração de fatos políticos, o MST magnetiza a opinião, suscitando paixões do mais variado escopo. Mas esses homens e mulheres reunidos sob uma ‘organização’ forjam uma identidade específica, sem-terra, estabelecida em torno de uma coletividade representada, o MST, e através dela constróem uma utopia que converte o sonho da terra em sementeira de transformação social. Desejada por muitos, negada por tantos, essa utopia é formulada pelos sem-terra como um sonho de um ‘Brasil para todos os brasileiros’, uma nação de iguais<sup>138</sup>.

A eficácia da Marcha Nacional consistiu no seu reconhecimento público, deixando clara a ferramenta política utilizada: a ação direta. Ao criar um evento coletivo, sua principal marca, o MST deixa entrever que é feito em nome de interesses coletivos, reivindicando direitos coletivos.

O MST buscou trabalhar em sua base a idéia de que a reforma agrária só ocorreria com a mudança das condições estruturais. Aliás, hoje é evidente a filiação às idéias de Caio Prado Junior, expressas na obra “A revolução Brasileira”, em que o autor deixa claro o caráter socialista que deveria ter a reforma agrária.

Essa ampliação do horizonte político é visível, quando observamos as lutas em que o Movimento se envolve: onde se tem um protesto, vê-se a bandeira do MST- contra as privatizações, em defesa das águas, contra o modelo neoliberal, contra transgênicos, nas ocupações urbanas, nos movimentos de mulheres, contra o imperialismo, contra multinacionais, em defesa da universidade pública, etc.

---

<sup>137</sup> É interessante, para nossa investigação, observar os critérios de escolha dos marchantes. A maioria foi escolhida em assembléia e outros se apresentaram voluntariamente como candidatos ou ainda foram indicados pelo movimento. A escolha dos representantes se deve à clareza de que a Marcha se constituía num grande momento de formação, espaço de criação de militantes. Esse processo de formação se dá através dos discursos dos dirigentes da Marcha, da integração a um setor como instância organizacional dotada de hierarquia, definição de tarefas e responsabilidades, ou seja, internalização da ideologia do movimento e assimilação dos seus valores e práticas.

<sup>138</sup> CHAVES, Cristiane de Alencar. *A marcha nacional dos sem terra...*, op. cit., p. 18.

O que se pode deduzir é que esta forma de luta, a ação direta, é na verdade uma resposta política, refletindo uma profunda incredulidade para com os mecanismos de representação política.

Como isso ocorreu? No nosso entender, foi consequência do investimento na formação de militantes. Temos hoje uma segunda geração de Sem Terra, moldados nos cursos oferecidos pelo Movimento e na luta<sup>139</sup>.

Há 20 anos eles eram as crianças colocadas pelos pais na linha de frente das invasões para constranger a polícia e suas baionetas. Hoje eles são o rosto do comando de ocupações, marchas e saques pelo Brasil afora. A Nova geração do Movimento dos trabalhadores Sem Terra (MST), a primeira nascida nos acampamentos e formada nas escolas da organização chegou ao poder à frente da massa de agricultores, de microfone na mão, ou nas fileiras de Sem Terra, eles são um exército de 50 mil militantes com um perfil único na história do país. [...] Estima-se que a cada dez garotos, filhos de assentados, dois vão para a militância<sup>140</sup>.

Foi um momento extremamente rico em produções e ações que visavam combater a imagem negativa criada pelas elites. O MST criou, neste período, uma série de artefatos culturais que, enquanto práticas sociais e culturais se constituíram em espaços pedagógicos eficientes, nos quais os integrantes do movimento realizam aprendizagem e têm moldadas suas identidades, construindo sua consciência. Entre estes artefatos, construídos para alimentar o imaginário social do seu coletivo em luta, estão o Jornal Sem Terra, a revista Terra, os cadernos de formação, cadernos de cooperação agrícola, cadernos de educação, um sem número de boletins e informativos, músicas, que passam a ser lidos, ouvidos e estudados nos acampamentos/assentamentos, além da mística e da seleção cuidadosa de obras de autores como Marx, Engels, Mao Tsé-tung, José Martí, Che Guevara, Rosa Luxemburgo, que são estudadas pelos militantes.

Além destes, o MST possui, na sua biblioteca, uma coleção de vídeos e fotografias que são reproduzidos e enviados para as secretarias e utilizados nos cursos de formação. Entre eles, encontramos: *Raiz forte*, *Uma luta de todos*, *Por longos dias*, *O arquiteto da violência*, *O bem e o mal*, *A tomada de Brasília*, *Terra é mais que terra*, *Invasão ou cidadania?*, *O sonho de Rose*,

---

<sup>139</sup> Nos cursos de formação de militantes, o livro de Caio Prado Junior é leitura obrigatória.

<sup>140</sup> CAMAROTTI, Gerson. MST Revolução. *Revista Época*, São Paulo, n° 268., P. 36, julho de 2003.

*Terra para Rose*. Como enfatizou Stédile, para se criar um nova sociedade faz-se necessário uma revolução cultural e o Movimento tem trabalhado nesta perspectiva.

No caderno de Formação, “*o que queremos com as escolas dos assentamentos*”, ao explicitar os objetivos, a preocupação com a formação de crianças e jovens aponta para essa perspectiva de formação de um novo homem/nova mulher:

a) **Preparar as futuras lideranças e os futuros militantes do MST**, dos sindicatos, das associações, das cooperativas de produção e bens e serviços e de outros movimentos populares.

Todos já sabemos que A LUTA NÃO PODE PARAR. Sabemos também que os nossos filhos e filhas devem continuar a nossa luta, e com mais garra do que nós. [...] <sup>141</sup>.

Essa ampliação dos horizontes do Movimento, após o afastamento da Igreja, ao nosso ver, fica explícita quando observamos a proposição da luta no seu Congresso de 1983, quando ainda era forte a influência da Igreja, e o no de 1995. No Congresso de 1983, os objetivos são assim enumerados:

- 1- Que a terra só esteja nas mãos de quem nela trabalha;
- 2- Lutar por uma sociedade sem exploradores e sem explorados ;
- 3- Ser um movimento de massa autônomo dentro do movimento sindical para **conquistar a reforma agrária**;
- 4- Organizar os trabalhadores rurais na base;
- 5- Estimular a participação dos trabalhadores rurais no sindicato e no partido político;
- 6- **Dedicar-se à formação de lideranças** e construir uma direção política dos trabalhadores;
- 7- Articular-se com os trabalhadores da Cidade e da América Latina <sup>142</sup>.

A partir do seu 3º Congresso Nacional, em 1995, o Movimento apresenta uma nova elaboração de seus objetivos gerais, no qual é possível observar uma “ radicalização”, em relação às proposições iniciais:

- 1- Construir uma sociedade sem exploradores e onde o trabalho tem supremacia sobre o capital;

---

<sup>141</sup> MST. Caderno de Formação nº 18, 1999, p. 5.

<sup>142</sup> Agenda do MST, São Paulo, 1987.

- 2- **A terra é um bem de todos.** E deve estar a serviço de toda a sociedade;
- 3- Garantir trabalho a todos, com justa distribuição de terra, da renda e da riqueza;
- 4- buscar permanentemente a justiça social e a **igualdade de direitos econômicos, políticos, sociais e culturais;**
- 5- **Difundir valores humanistas e socialistas** nas relações sociais;
- 6- Combater as formas de discriminação social e buscar a participação igualitária da mulher<sup>143</sup>.

Se inicialmente a luta era por terra, o MST amplia seus objetivos: a terra, a reforma agrária e uma sociedade mais justa. A primeira, luta por terra, tem um caráter mais econômico; a segunda, a reforma agrária, tem um caráter social mais amplo e a última, a transformação da sociedade, um caráter eminentemente político.

Ao compararmos os objetivos expostos nos dois congressos, observamos que no último, de 1995, enfatiza-se a transformação da sociedade, a partir de suas ações. No Item 1, por exemplo, aparece a necessidade de construção de um outro modelo de sociedade, em lugar da questão da terra. Com relação à terra, não mais se reivindica *que esteja nas mãos de quem nela trabalha*, mas é colocada como *um bem a serviço de toda a sociedade*, o que parece indicar que se caminha para o rompimento com o modelo de propriedade capitalista.

Observa-se também que, se no documento de 1983, aponta-se para a necessidade de aproximação com partidos políticos e sindicatos, no Terceiro Congresso, não se faz referência a isso, o que explicita o desencanto com a representação, ou seja, o Movimento entendeu que só a luta massiva pode levar à mudança.

Então, não se constitui em uma inverdade o depoimento de uma pedagoga do Movimento, ao afirmar que: *“Meus pais só queriam um pedaço de terra. Agora queremos mudar a sociedade mesmo que não seja pela via institucional”*<sup>144</sup>.

Com o distanciamento da Igreja, essa autonomia do MST vai se tornando mais visível, o que pode ser observado quando se substitui a cruz pela bandeira e pelo hino. No entanto, observa-se que o sentido de sacralidade, referido à luta que eles simbolizam, foi preservado, sendo as romarias investidas de novos significados.

A velha tradição das romarias-[...] foi sendo transformada quando transporta por acampamentos do MST em caminhadas em direção às cidades e aos centros

<sup>143</sup> Agenda do MST. São Paulo, 1997.

<sup>144</sup> Depoimento da pedagoga Cleide Almeida, de 20 anos, concedido à Revista Época, nº 268, julho de 2003.

de poder, as capitais. De uma peregrinação rumo ao território sagrado, elas se transformaram em marcha, caminhada em direção ao espaço político. De um processo de reafirmação e renovação da fé através do sacrifício em cujo termo o peregrino reencontra nos lugares considerados santos a comunhão com o transcendente, em uma caminhada que cimeta esperança através da união de todos, firmada diante de um poder temporal. Transfiguradas em luta por reforma agrária, **essas novas caminhadas realizaram a passagem da esperança messiânica de uma terra que é promessa para a esperança política de uma terra que deve ser conquistada.** Passagem da noção de graça divina individual que se quer receber à de direito de todos que se deve cumprir<sup>145</sup>.

Aliás, emblemática é a crítica ácida de um dos ideólogos do Movimento, com relação à dependência dos movimentos dos trabalhadores à entidades de assessoria ou à estrutura sindical. Segundo ele, esse “atrelamento” foi superado pelo avanço das lutas dos movimentos autônomos e pelo atraso político, ideológico e orgânico de que se apossaram as velhas estruturas organizativas no Brasil.

Esta relação (necessária por algum tempo), havia criado nos movimentos uma dependência, e obrigava estes a pedir licença ou autorização para dar um passo à frente. Esta relação não tem sustentação, por se tratar de organizações de caráter e de objetivos diferentes. Ou seja, a luta pela terra passa a ser usada para esconder e escamotear as crises que estas entidades vivem, pois estas não foram criadas para organizar a luta pela reforma agrária, sua estrutura e seus métodos de trabalho visavam atingir outros problemas que atingiam outras pessoas e categorias de trabalhadores<sup>146</sup>.

E, mais ainda, sem citar claramente a Igreja, afirma que os movimentos atrelados a estas entidades não terão futuro como organização, pois o objetivo destas entidades não é fazer a Reforma Agrária, mas sim arrebanhar gente para fortalecer as próprias entidades. Elas optaram por incorporar a luta pela terra, não porque possuem um projeto político nacional de transformação social, mas porque essa bandeira está em evidência, aglutinando um grande movimento de massa.

A estratégia do MST, nesse terceiro momento, é, a meu ver, a *articulação* com outras forças sociais. Desde 1995, estava claro que o grande desafio seria conquistar a opinião pública e se aliar a outros setores progressistas. Para a direção do Movimento tudo é uma questão de correlação de forças. Ela avalia que o Movimento é, nesta perspectiva, pouco representativo -

<sup>145</sup> CHAVES, Cristiane de Alencar. *A marcha nacional dos sem terra...*, op. cit. , p. 22, grifo nosso.

<sup>146</sup> BOGO, Ademar. In: *MST. Cadernos de formação*, n° 31, p. 40.

cerca de 20 milhões de pessoas, ou seja, 10 a 15% da sociedade brasileira. Para ele, os pobres da cidade devem se mobilizar, sendo esta a única forma de obrigar o governo a mudar sua política econômica.

É com este objetivo que se organiza um encontro de forças sociais de esquerda. A **consulta popular** é um processo de discussão política que envolve inúmeros militantes de diversos movimentos sociais, sindicais, pastorais, estudantes e dos partidos de oposição, objetivando construir um projeto alternativo para o Brasil.

Vale ressaltar que, em 1997, a Igreja, depois de um período de afastamento relativo, se reaproxima do MST. Os atos públicos, encontros de oração, marchas, passaram a serem feitos conjuntamente pelo MST e pela CPT. As lideranças, na busca de legitimidade e de ampliação social do apoio à reforma agrária, identificaram a importância moral e institucional ainda representada pela Igreja no Brasil, e reconheceram o significado estratégico de uma reaproximação em novas bases. Essa reaproximação, visível durante a Marcha Nacional pela Reforma Agrária e Justiça, tornou-se motivo de um trabalho conjunto: uma discussão do *Projeto Popular pelo Brasil*, na qual a participação de núcleos da Igreja foi extremamente importante.

Após o encontro em Itaici, 1997, esse grupo de trabalho elaborou uma série de materiais didáticos, em vídeos e cartilhas, para facilitar o debate: *que Brasil queremos construir?* O caminho traçado: elaboração teórica, mobilização de grandes massas, organicidade entre os lutadores do povo, para se ir tecendo uma rede que articule as lutas e as pessoas em torno de um *Projeto Popular para o Brasil*. Buscou-se reproduzir estas discussões nos núcleos da Consulta criados nos Estados.

A cartilha nº 1 aponta os elementos fundamentais para se construir o projeto popular: inicialmente deve-se fazer uma sistematização escrita, “*que leve em conta a realidade brasileira, os conhecimentos científicos de que dispomos, nossa história, nosso povo, que leve em conta os pensadores, a partir disso resuma os principais problemas que o povo e o país enfrentam*”. É neste sentido que o MST tem organizado o curso de “realidade brasileira”, a ser analisado na seqüência do trabalho.

Embora apontem a necessidade de *discussão teórica* para visualizar os problemas pelos quais o país passa, na cartilha anterior, *Marcha popular pelo Brasil: em defesa do Brasil, da democracia e do trabalho*, esses problemas já aparecem enumerados, assim como suas conseqüências e as soluções. O modelo da cartilha é semelhante ao usado pelas CEBs, ou seja,

---

depois de discorrer sobre determinado tema, sugerem-se questões a serem debatidas e respondidas pelos grupos.

A segunda etapa é de discussão com o povo. Desta forma também foi organizada a marcha popular e outras atividades dessa ordem, cujo objetivo, segundo eles, é incentivar o povo e suas organizações a “*transformar as idéias sobre as soluções para o país em palavras de ordem, em bandeiras de luta que o povo entenda*”.

Por último, afirma-se a necessidade de organizar movimentos de massa. Então, é perfeitamente compreensível o envolvimento do MST nas mais diferentes lutas, pois, “*somente lutando, o povo aprende quem são os inimigos e quais são as verdadeiras soluções*<sup>147</sup>”.

Cartilha é um termo bastante apropriado para o primeiro texto. Depois de se identificarem os problemas apontam-se propostas como, por exemplo, as marchas até Brasília e outras mais localizadas, jornadas de protesto, etc. Segundo, afirmam a necessidade de formação de militantes, vista como atividade estratégica para o projeto.

[...] por isso devemos assumir o compromisso de realizar atividades permanentes de formação de quadros, de caráter prolongado, em todas as nossas organizações. Multiplicar discussões sobre conteúdos, metodologia, mística, disciplina<sup>148</sup>.

Se antes o MST era uma organização mais ou menos fechada, onde os alunos eram, na sua maioria, do Movimento, hoje, nos cursos de formação, encontramos alunos do MPA, movimento indígena, movimento sindical, pastorais, estudantes, MAB, como veremos no desenvolver do estudo.

A terceira proposta diz respeito à comunicação. Depois de enfatizar o monopólio da comunicação pela elite econômica, propõe-se descobrir formas de multiplicar a comunicação de massas. Hoje, o que se vê é uma página organizada na Internet e ainda o jornal “*Letra Viva*”, que é enviado regularmente para diversas entidades e para simpatizantes do Movimento, além do *Jornal Sem Terra* e da *Revista Terra*.

Uma análise mais atenta das cartilhas da Consulta Popular mostra-nos que, embora afirmem que a Consulta seja fruto das mais diversas forças progressistas, a linha é dada pelo MST. As cartilhas, por exemplo, constituem-se de textos já utilizados na formação de militantes

---

<sup>147</sup> CONSULTA POPULAR. Projeto Popular para o Brasil. Cartilha nº 1, p. 6.

<sup>148</sup> CONSULTA POPULAR. Projeto Popular para o Brasil. Cartilha nº 1, p. 17.

do Movimento. Os vídeos, recomendados na cartilha n.º 1, contêm, na sua maioria, obras de intelectuais ligados ao movimento, como Tânia Bacelar, Plínio de Arruda Sampaio e João Pedro Stédile. Os filmes são aqueles recomendados pelo Movimento (Terra para Rose, O sonho de Rose e O futuro da Terra). Além disso, os autores recomendados são, entre outros, Darcy Ribeiro, Caio Prado, Florestan Fernandes e Paulo Freire, ou seja, aqueles que Stédile denomina de Ideólogos do Movimento<sup>149</sup>. Além disso, o livro chave para estudo em grupo é “A Opção Brasileira<sup>150</sup>”, organizado por um dos intelectuais orgânicos do Movimento, César Benjamin.

Nas discussões do IV congresso, em agosto de 2000, tornou-se claro que não dá para conjugar o modelo neoliberal com a distribuição de terra. Como afirma Gilmar Mauro<sup>151</sup>, um dos dirigentes do MST, “*Só pode-se falar em reforma agrária a partir da construção de um projeto popular para o Brasil*”. Nesse sentido, deliberou-se, no Congresso, a estratégia de continuar “massificando as ocupações”, organizando militantes e brigadas, para fazerem lutas permanentes, construir a unidade no campo e nos setores urbanos, articulando as lutas de forma a alterar a correlação de forças. Está claro para o MST que é preciso construir a unidade. Segundo Gilmar Mauro, *não existe possibilidade de fazer a reforma agrária dentro do modelo atual. Necessário construir e fortalecer os demais movimentos sociais existentes, desenvolvendo lutas nacionais conjuntas, deslocando militantes, organizando brigadas para atuar com outros movimentos e organizando cursos de formação em conjunto*<sup>152</sup>.

Para o MST, hoje, a conquista da terra é apenas uma conquista econômica, como luta de sobrevivência e, embora a propriedade da terra seja uma das grandes contradições a serem resolvidas, organizar os trabalhadores excluídos apenas para ocupar a terra para trabalhar é uma relação já superada, que não se sustentará. Essa relação, segundo eles, esgotou-se com a luta na década passada, no surgimento do MST. Esta mudança de postura fica clara no seguinte trecho:

---

<sup>149</sup> Consulta Popular. *Cartilha para debates em grupos*. n.º 1. Recomenda ainda: Celso Furtado, Gilberto Vasconcelos, Batista Vidal, Josué de Castro, José Luis Fiori.

<sup>150</sup> Aqui é possível observar a linha do pensamento do movimento. O livro sintetiza uma interpretação abrangente da situação brasileira, a partir das idéias de Caio Prado Júnior, Florestan Fernandes, Ignácio Rangel, Darcy Ribeiro, Celso Furtado e Milton Santos e aponta alternativas para o país. O texto é de César Benjamin e recebe assinatura coletiva de Ari José Alberti, Emir Sader, João Pedro Stédile, José albino, Lúcia Camini, Luis Bassegio, Luís Eduardo Greenhalgh, Plínio de Arruda Sampaio, Reinaldo Gonçalves e Tânia Bacelar de Araújo.

<sup>151</sup> MAURO, Gilmar. In: *Correio da cidadania*, 19 a 26 de agosto de 2000.

<sup>152</sup> *Ibidem*.

A sociedade evoluiu na sua compreensão, os governos mudaram de táticas e a reforma agrária ganhou outra dimensão e deve ser feita não mais por 'razões econômicas' como no passado, mas sim por 'razões políticas' e, se quisermos por razões 'ideológicas', tendo em vista que hoje vivemos um período de disputa de projetos políticos e a reforma agrária está no centro desta disputa, pois no atual modelo ela já não cabe e deixou de ser prioridade dentro das políticas estratégicas da classe dominante<sup>153</sup>.

Quando questionados se o Movimento tem como propósito final a tomada do poder, percebe-se um jogo de palavras. Stédile afirma: “*O MST é um movimento de camponeses pobres cujos objetivos são: em primeiro lugar, eliminar a pobreza no meio rural; em segundo lugar, eliminar as desigualdades sociais; em terceiro lugar, fazer com que o cidadão do campo seja um homem completo, ou seja, saia da sua ignorância, de seus conhecimentos empíricos, e tenha acesso à educação*”. Ora, se, como afirmam, a tomada do poder não é um objetivo do MST, mas uma tarefa do povo brasileiro, explica-se, desta forma, a nova postura do MST no esforço para juntar todas as forças populares para que se implante um outro governo, do tipo popular. Esse foi um dos objetivos da segunda marcha: despertar a população para a necessidade de se discutir um “Projeto Popular Para o Brasil”.

A *Marcha Popular pelo Brasil*, coordenada pelo MST, com o apoio de entidades como a CUT, o MST, a CMP, o MMTR, o MPA e a CNBB, faz parte de uma campanha cívica que inova a forma de debate político, despertando a militância popular para a renovação dos métodos de trabalho de base. Foram 1580 quilômetros de caminhada, cujo objetivo era desenvolver uma nova prática política de relacionamento com o povo, através da pedagogia do exemplo. Passaram por 130 cidades, discutindo com a população sobre a necessidade de se construir um Projeto Popular<sup>154</sup>. Nesse trajeto, onde teoria e prática se imbricaram, pode se afirmar que foi um momento de intenso aprendizado para os militantes, que renovaram nessa caminhada a disposição para a luta.

A principal característica da marcha foi a de reunir parcelas organizadas do povo, seja de sindicatos, movimentos, Igreja, partidos, estudantes etc. Militantes de diversos pontos do país foram à Brasília, não só para protestar, mas para discutir um projeto alternativo para o Brasil.

---

<sup>153</sup> BOGO, Ademar. In: MST. *Cadernos de Formação*. n° 31, p. 39.

<sup>154</sup> Militantes vão à frente e passam um dia ou mais na cidade a ser visitada, dando palestras em colégios, sindicatos, Igrejas, rádios locais, bem ao estilo da MEB, nos anos 60.

Cabe perguntar: Está se delineando um projeto de busca de hegemonia como Gramsci o colocava? Que tipo de projeto defende o Movimento?

No “Letra Viva” esse projeto fica melhor explicitado e, num olhar mais apressado, indica uma contradição do Movimento que, ora aponta para a necessidade de construir quadros revolucionários para a transformação “radical da sociedade” e, ora, como na “*Carta ao Povo Brasileiro*”, reformas no limite do institucional, como saída para a crise.

- 1- Reforma ministerial, afastando os ministros conservadores e corruptos;
- 2- Mudanças na política econômica;
- 3- Reforma política profunda;
- 4- Atendimento dos direitos sociais, previstos na Constituição Federal, como o direito ao trabalho, terra, moradia, cultura, bloqueados hoje pela política econômica;
- 5- Debater com a sociedade um novo projeto de desenvolvimento, possível com o renascimento do Movimento de massas<sup>155</sup>.

O MST apostou no governo Lula como capaz de efetuar as mudanças sonhadas pelos trabalhadores. Acreditaram que a vitória do governo Lula representaria uma alteração na correlação de forças e fortaleceria a Reforma Agrária. Mas, passados três anos, constatam que o governo foi incapaz de implementar o Plano Nacional de Reforma Agrária, proposto durante a campanha eleitoral. O governo eleito comprometeu-se, através de uma carta aos trabalhadores rurais, a promover mudanças, apesar de manter os contratos com o capital. O MST, hoje, afirma que o governo está desfigurado, que não se trata de um governo de esquerda ou de centro-esquerda.

[...] demos adeus ao governo do PT e seus compromissos históricos com a classe trabalhadora. Sofremos a consequência de um governo ambíguo composto por forças políticas da sociedade que vão desde a direita até a esquerda, e que muito pouco tem a oferecer<sup>156</sup>.

Numa entrevista, em setembro de 2005, questionado sobre a posição do Movimento com relação ao governo Lula e, especificamente, sobre a crise instalada, após as denúncias de corrupção no governo, Stédile assume que o Movimento se coloca em expectativa, tentando

---

<sup>155</sup> Letra Viva, nº 93, 30/06/2005.

<sup>156</sup> Letra Viva, nº 93, 30/06/2005.

entender o contexto histórico. Afirma que tem procurado debater com outros movimentos sociais, buscando estimular, com as demais forças minimamente organizadas, algumas iniciativas, dentre elas, a necessidade de um debate sobre um novo projeto para o país, que supere o neoliberalismo e de fato aponte saídas para os problemas objetivos do povo.

Trata-se do **Projeto Popular para o Brasil**, que longe está de indicar um rompimento radical com o sistema, proposto em muitos discursos do Movimento. Stédile aponta algumas etapas na construção desse projeto, deixando entrever que o Movimento pensa a longo prazo. A primeira delas seria o acúmulo de forças, ou seja, defende-se a necessidade de se juntar a outros movimentos, como os sem teto, estudantes, desempregados, etc. Em segundo lugar, está a necessidade de formar militantes, que é uma tarefa permanente e demorada que o Movimento tem enfrentado com sucesso, através de criação de inúmeros cursos de formação. Em terceiro, entende-se que é necessário estimular as lutas sociais para que estas gerem mudanças na consciência das pessoas. Por último, elevar o nível de consciência e de cultura do povo.

Segundo seus dirigentes, o MST manterá sua linha política histórica: é autônomo, tanto em relação aos partidos políticos quanto ao governo e ao Estado. Individualmente, como cidadãos e militantes sociais, os integrantes do Movimento somam-se aos brasileiros perplexos, diante dos métodos que o Partido dos Trabalhadores utilizou para fazer política. Para o Movimento, os métodos da política devem se assentar na disputa das idéias, na formação política da militância, no trabalho de base e na organização consciente do povo, como única força capaz de realizar as mudanças.

No entanto, embora a continuidade da política neoliberal de FHC, combinada com os escândalos de corrupção contribua para transformar ilusões e esperanças em desilusões e descontentamento de amplos setores, nenhum deles, até agora, radicalizou-se politicamente para dar à crise algum tipo de resposta independente da burguesia.

O MST entende que a crise que estamos vivendo não está restrita ao denunciamento e à corrupção. Trata-se de uma crise de modelo. Assinala que enfrentamos uma crise social em que os sinais da barbárie social, com o agravamento da violência são visíveis. Por outro lado a população não se reconhece nesse sistema de representação, não tem o poder político. O povo, tal como aponta Ansart<sup>157</sup>, tem raiva dos políticos e vê a todos como iguais. Isso leva a uma crise ideológica, que, segundo Stédile, é conseqüência da falta de debate na sociedade sobre um projeto para o país.

Stédile parece caminhar na linha proposta por Ansart, ao afirmar que a crise política pela qual passamos é positiva, já que poderá levar a população a cobrar mudanças. Isso poderá levar a renovar as instituições, oxigenar os partidos e renovar o próprio PT. Ainda segundo Stédile, é verdade que, desde de 1989, o movimento de massa não consegue reagir, as massas estão apáticas. Mas o neoliberalismo, ao agravar ainda mais a sua miséria, levá-la-ás a despertar e se manifestar. Na medida em que esse ciclo de crescimento econômico se esgotar ou mostrar seus limites, o descontentamento das massas em relação à suas condições de vida, agora combinadas com o desgaste provocado pelos escândalos de corrupção, vai cobrar o seu preço, e os conflitos entre classes deverão se acirrar.

O MST acredita que esse “despertar da massa” seja o caminho para a transformação social. Mas essa massa necessita se preparar para o momento de assumir o poder. Este parece que tem sido o esforço hercúleo do MST, nos últimos anos, e com maior ênfase, a partir de 1999, quando definiu pelo fortalecimento de todos os seus setores, principalmente, no que diz respeito à formação ideológica dos seus militantes.

---

<sup>157</sup> ANSART, Pierre. op. cit.

## Teoria e prática pedagógica

*“Os Sem Terra como os demais trabalhadores, têm, fome. Fome de pão e de beleza, diria Frei Beto. Fome de terra, diria o acampado. Fome de olhar o verdor nas roças da terra conquistada, diria o assentado. Fome de aprender a ler, escrever, fazer conta no papel e dominar a arte de falar, diria o analfabeto, que descobriu a necessidade de se apropriar da linguagem que a sociedade até então lhe negou. Fome de ajudar os companheiros e companheiras a se alfabetizarem, diria o militante do MST, que percebeu que a luta pela Reforma Agrária também passa por aí”.*

*(MST)*

## 1 – O Projeto político-pedagógico do MST

Gramsci afirma que a luta pela emancipação política do proletariado não se esgota no terreno econômico, pois, dadas às condições de subalternidade intelectual às quais sempre esteve submetido, torna-se necessário o encaminhamento de um novo projeto cultural que propicie o desenvolvimento de uma vivência democrática independente do domínio da classe burguesa. A perspectiva apreendida em Gramsci indica uma linha de análise que centraria sua atenção na educação enquanto processo. Tal procedimento permitiria às classes trabalhadoras elaborarem e divulgarem uma concepção de mundo organicamente vinculada aos seus interesses, ou seja, Gramsci considera possível e necessário que elas preparem sua hegemonia futura, mesmo antes da tomada do poder do Estado. Ressalta assim a importância do fenômeno educativo para a construção de uma nova cultura e de uma nova concepção de mundo, ambas podendo ser gestadas pelas próprias classes subalternas.

O MST vem desenvolvendo um novo modo de fazer política. Parece-nos que o Movimento acatou as premissas gramscianas de que a maior parte dos organismos culturais assegura a transmissão de uma concepção de mundo que permite a hegemonia da classe dominante, e que pensar a mudança da sociedade passa necessariamente por construir uma prática educativa que seja uma contra ideologia. Ou, como diria Gramsci, *“uma educação que permita uma tomada de consciência dos fins imediatos e supremos e de como tal consciência poderia ser revertida em atos”<sup>158</sup>*.

O Movimento entende que uma educação pautada por tais objetivos deve estar articulada com a sua luta, ser promovida pelos seus próprios intelectuais orgânicos e assumida pela Organização. Nesse sentido, vem desenvolvendo um projeto alternativo em educação que busca resgatar valores os quais trazem de volta alguns ideais e utopias considerados mortos. Essa nova cultura em construção, que inclui a formação humana, é fruto do processo de formação desenvolvido pelo Movimento. Buscando compreender este processo, investigamos a experiência educativa encetada pelo Movimento.

---

<sup>158</sup> GRAMSCI, Antônio. “la scuola di partito” l’Ordine Nuovo, 1/04/1925, Apud MANACORDA, Mário, A. *Marx e a pedagogia moderna*. São Paulo: Cortez, autores associados, 1991, p. 97.

É preciso ressaltar que, na investigação, faremos, inicialmente, uma análise dos principais documentos que tratam da questão da organização da escola, formulados, a partir das reflexões sobre a prática destas escolas e das contribuições dos diversos coletivos. A escola aqui apresentada, e o próprio Movimento resalta isso, não existe em nenhum lugar em sua totalidade.

Quando se fala em educação, é preciso frisar que o MST compreende a educação como um processo mais amplo, que não se restringe à escola, estando entrelaçado à prática produtiva e política. Está, para eles, fundamentalmente ligada à necessidade de transformar a realidade; ação que é interação, comunicação, diálogo, como afirmava Paulo Freire. Nesse processo, o Movimento constitui-se como matriz pedagógica uma vez que atua como sujeito pedagógico de formação de novos sujeitos sociais. Ele é produto e agente do processo de formação, não apenas quando trabalha no campo específico da educação, mas, principalmente, porque sua dinâmica de luta e de organização intencionaliza um projeto de formação humana. Sua característica, de Movimento em movimento, possibilita a formação e auto formação de sua base, que retorna e incide na forma de pensar e agir da coletividade<sup>159</sup>.

Para o Movimento a educação e a propaganda são os meios para os trabalhadores adquirirem consciência de suas potencialidades e encaminharem ações para a prática revolucionária. A educação, nesta perspectiva, aparece como elemento formador da consciência de classe.

Em seus documentos, o Movimento sublinha a importância de a classe trabalhadora tomar consciência de si, elaborar sua própria ideologia e formas de existência social e política, constituir uma cultura política própria que se contraponha à da classe burguesa, firme na convicção de que as mudanças só podem ocorrer por obra dos próprios trabalhadores. Para o Movimento, a educação é um dos instrumentos capazes de libertar a classe trabalhadora da exploração a que está submetida, transformando a realidade social do campo.

Educação aparece associada ao termo “conscientização”, como ato de conhecimento, de aproximação crítica da realidade<sup>160</sup>, como pensado por Freire. A conscientização implica a passagem da esfera espontânea de apreensão da realidade a uma esfera crítica na qual a realidade

---

<sup>159</sup> CALDART, Roseli S. *Pedagogia do Movimento Sem terra: escola é mais que escola*. Petrópolis: Vozes, 2000.

<sup>160</sup> FREIRE, Paulo. *Conscientização. Teoria e prática da libertação. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. São Paulo: Moraes, 1980.

se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica. É ela que “des-vela” a realidade e só pode ocorrer no ato ação-reflexão.

Partindo da premissa de que há um programa estruturado de formação dos “sujeitos sem terra”, que existe uma intencionalidade pedagógica nesse processo, passamos a expor como se constrói e articula o Setor de Educação do Movimento.

Caldart<sup>161</sup> afirma que a preocupação com a questão educacional nos acampamentos/assentamentos surge já nas primeiras ocupações (1979). Inicialmente, tratava-se de uma questão prática, de como manter seus filhos e filhas estudando. Esses pais passam a perceber a dimensão do problema e do desafio que representa a educação e assim que ocupam as terras e criam os acampamentos, imediatamente constroem uma escola.

Já no primeiro momento, como ressaltamos anteriormente, ocorria todo um trabalho de conscientização dos integrantes do Movimento, através do trabalho pastoral e das outras entidades envolvidas. Isso, sem dúvida, vai se refletir no momento em que o problema da educação das crianças emerge. Essa questão, que num primeiro momento era isolada, se tornou coletiva, já que as crianças dos acampamentos/assentamentos passam a freqüentar as escolas públicas ou escolas instaladas no interior das ocupações, cujos professores, designados pelo Estado, entraram *em conflito com a ideologia do movimento*<sup>162</sup>. Porque o conflito? Segundo a educadora, os professores “de fora”, ou seja, das escolas públicas, cuja ideologia “burguesa” entevia-se nos conteúdos, criavam, nos alunos, um estranhamento frente aquela realidade e a vivenciada por eles<sup>163</sup>.

No entanto, o Caderno de Formação deixa explícito o porquê do conflito:

---

<sup>161</sup> CALDART, Roseli S. Educadora do Movimento e integrante do Setor Nacional de Educação.

<sup>162</sup> O setor de Educação do MST passou a desenvolver uma formação específica de professores para atuarem nos assentamentos uma vez que o conflito inicial foi exatamente entre o *professor de fora e professor de dentro*. Segundo Caldart, “*pelos princípios pedagógicos e políticos estabelecidos pelo Movimento, só alguém visceralmente envolvido com a história e a prática dos assentados, conseguirá desenvolver uma prática educativa que os satisfaça*” (Caldart, Roseli S., SCHWAAB, Bernadet. Educação das crianças nos acampamentos assentamentos. In: *Assentamentos: A resposta econômica da reforma agrária*. Petrópolis: Vozes, 1991.

<sup>163</sup> A definição de educação para o rural é assim assinalada: “*uma educação voltada para a realidade do meio rural é aquela que ajuda a solucionar os problemas que vão aparecendo no dia a dia dos assentamentos e acampamentos, que forma os trabalhadores e trabalhadoras para o trabalho no meio rural, ajudando a construir reais alternativas de permanência no campo e de melhor qualidade de vida para a população*” (MST. Cadernos de Educação n.º 8. *Princípios da educação no MST*. São Paulo: 1999.

Nas escolas do MST não pode ter um professor qualquer. [...] O professor deve participar da vida do assentamento. Só dar aula não chega. Deve participar das discussões e ações principais do assentamento como um todo. O professor só será professor de verdade quando assumir de corpo, mente e coração estes princípios pedagógicos e os princípios do MST. Quando fizer sua a luta pela terra, pela produção, como a luta pela educação. Quando participar das lutas do Assentamento e dos trabalhadores em geral. O professor do MST deve ter preparo político e técnico. Deve ter clareza da proposta política dos trabalhadores sem terra e trabalhadores em geral. Deve estar capacitado para coordenar a caminhada coletiva das crianças [...] <sup>164</sup>.

A preocupação do Movimento com relação aos educadores, justifica-se, na medida em que, para ele, é importante que se desenvolva uma reflexão e que se tenha o cuidado de manter a unidade entre saber e consciência, ou seja, os educadores do Movimento precisam ter clareza de que o conhecimento é um instrumento de formação da personalidade social dos homens, mas que, para tal, deve estar ligado à prática produtiva e às condições objetivas da existência dos homens, através da articulação da prática pedagógica com a prática política, no sentido do desenvolvimento da consciência de classe.

No início, estava clara a aposta em professores “de dentro”. Isso, de certa forma, foi um acerto, uma vez que ajudou a garantir escolas públicas nos assentamentos, principalmente nos acampamentos, e exigiu do Movimento pensar na necessidade de formação dos seus próprios educadores. Hoje, no entanto, o Movimento está mais aberto, incorporando outros professores em seu círculo de educadores.

O Movimento entendia que os conteúdos são instrumentos para atingir objetivos e de que a neutralidade destes não existe, por isso, devem ser escolhidos e/ou priorizados, na medida em que, em sua ótica, todo saber é produzido pelas classes sociais em uma determinada situação histórica, para dar conta de seus interesses, sendo a escola o espaço de preservação e distribuição de bens simbólicos. A escola cuida de reproduzir formas de consciência que permitam o controle social, preparando não apenas pessoas mas também conhecimento. Nesse sentido, desempenha a função de agente de hegemonia cultural e ideológica e, portanto, seria necessária não só a seleção de conteúdos, mas também de quem ministra esses conteúdos.

Acredito ser necessário levantar algumas questões relativas a esse primeiro momento, na situação de acampamento. A primeira delas é com relação à afirmação de Caldart de que estes acampados têm clareza sobre o ensino ministrado nas escolas públicas, sobre o caráter político da

---

<sup>164</sup> MST. *Caderno de Formação*, nº 18, p. 19.

educação. Isso, a nosso ver, não é real. Essa clareza existe para o grupo do setor de educação que vai atuar nos acampamentos, no processo de formação, mas não para a maioria dos acampados/assentados. Grande parte deles atribui um valor enorme à escola tradicional, que é vista como instrumento de elevação do *status social* e ainda como elemento de compreensão das mudanças tecnológicas introduzidas no campo, o que faz com que, no primeiro momento, recusem a escola do acampamento. É, portanto, o setor de educação que, convicto de que a educação tem uma finalidade social e, de que seus fins educativos não são universais, mas que estão inseridos na luta de classes, faz opção por “conteúdos formativos socialmente úteis”, ou seja, conteúdos que tenham a potencialidade pedagógica necessária para educar cidadãos/cidadãs empenhados na transformação social.

Aliás, essa idéia de um currículo adaptado às necessidades e interesses da classe trabalhadora não é nova. A classe trabalhadora sempre esteve diante do dilema: de um lado a necessidade de ascender ao conhecimento e, de outro, a dificuldade de se definir critérios de um novo conhecimento realmente útil à emancipação.

O MST parte do pressuposto de que o conhecimento não foi e não é produzido de forma inocente, neutra, pois a própria natureza social do conhecimento implica um ponto de vista que o determina e, assim, já está marcado em uma própria produção, ligada à divisão social do trabalho. O processo de sistematização desse conhecimento é determinado pelos interesses de classe, ou seja, de quem tem o domínio material e espiritual. Como afirma Gramsci, a ciência não se apresenta jamais como uma noção objetiva, mas revestida por uma ideologia. É essa ciência, alinhada aos interesses da classe dominante que é apropriada pelo ensino. Assim, fica claro, em seus escritos, que o Movimento defende uma ciência e um saber acessíveis a todos enquanto produtores e consumidores, não devendo representar apenas privilégio de alguns. Compreende que uma educação comprometida com os seus objetivos não pode simplesmente propiciar a apropriação dessa ciência, uma vez que o capital não apenas expropria o conhecimento mas o aprisiona à condição e perspectiva de classe, como nos alerta Marx. O que fazer? Para Gramsci, e o MST defende essa argumentação, é necessário retirar desse conhecimento os elementos válidos aos interesses e aspirações históricas dos trabalhadores.

Acampados e assentados, após inúmeras discussões, em diversas partes do país, passam a organizar núcleos de educação e equipes de trabalho. Essa necessidade de definir como deveria funcionar uma escola do Movimento levou seus dirigentes a articularem a criação de um Setor de

Educação, o que foi realizado em 1987. Esse setor formulou duas questões: O que queremos com as escolas dos assentamentos? Como fazer a escola que queremos?, ou seja, a preocupação é com as diretrizes políticas da luta.

Era necessário definir *em favor de quem e do que*, portanto, *contra quem e contra o que* deve-se fazer a educação, como assinalou Paulo Freire.

O Caderno nº 8, que expõe os *princípios de educação no MST*, já na sua apresentação, explicita em quais teóricos se sustenta a proposta pedagógica. As obras de autores clássicos, que são os interlocutores dos ideólogos do Movimento, indicam claramente a filiação. São eles: Karl Marx, Antonio Gramsci, Nadezhda Krupskaya, Anton Makarenko, Pitrask, José Martí, Lênin, e Paulo Freire.

De acordo com Caldart<sup>165</sup>, esses princípios de educação são fruto da junção das lutas do Movimento com as teorias pedagógicas já elaboradas. O Movimento tratou de juntar as fontes, mas tendo a realidade como base e o método proposto como guia de sistematização pretendida. Buscou-se um equilíbrio entre a influência das fontes, valorizando os clássicos, mas se autorizando a fazer sínteses livres de suas idéias. Não se colocaram como discípulos, mas como investigadores de determinadas trajetórias ou experiências, ou seja, *inventando um novo jeito de lidar com as pedagogias já construídas*. Não se tem, pois, a preocupação de prender-se à um modelo, mas de dialogar com esses diversos pensadores que, de uma forma geral, propuseram uma educação voltada para os valores humanistas e socialistas, entendendo-a como um processo permanente de formação e transformação humana. As reflexões e propostas, como veremos, são, na verdade, uma releitura destes autores.

O projeto educacional, segundo o setor de educação, deve centrar-se na formação do homem integral, ou seja, favorecer o desenvolvimento harmonioso de todo o indivíduo, pois a alienação é consequência do exercício e do desenvolvimento de atividades unilaterais. Nesta perspectiva, deve ser concebido numa relação ensino/trabalho, voltado para a produção nos assentamentos.

Começa, a partir destas preocupações, a germinar a semente de uma Proposta Pedagógica do Movimento e, mais adiante, a Pedagogia do Movimento Sem Terra.

---

<sup>165</sup> CALDART, Roseli S. *Pedagogia do Movimento Sem Terra*. Petrópolis: Vozes, 2000.

Desde 1987, muitas experiências novas estão sendo desenvolvidas nos acampamentos/assentamentos do MST. O setor está organizado em 23 estados em que o Movimento está presente, organizando as *Frentes de Trabalho* para viabilizar as ações do setor, quais sejam:

- 1- Frente de educação Infantil: envolve o conjunto dos trabalhos que vão desde o período e gestação dos bebês até atividades com mães, estudos de maneiras de educar os filhos, buscas de alternativas para a enriquecer a nutrição, atividades educativas com crianças até os 6 anos de idade;
- 2- Frentes de 1º Grau: [...] tem o objetivo de se organizar, a partir das necessidades locais e coletivas, na implementação de escolas dentro dos assentamentos, na luta pela garantia e respeito de uma proposta pedagógica nascida e adequada à necessidade dos filhos de trabalhadores rurais. De fazer com que as aulas na prática partam da realidade, para, a partir do meio rural, respeitando esse específico, possam ampliar novos níveis de conhecimento. A luta vai também no sentido de garantir escolas de 5ª a 8ª série em que seus conteúdos pedagógicos estejam voltados para a produção, ajudando desde aí a encontrar meios de desenvolver o meio rural, e fortalecendo em nossos jovens e adolescentes o amor por permanecer na terra;
- 3- Frente de educação de jovens e adultos: com o objetivo de [...] romper com as cercas do analfabetismo e decretarmos nossas áreas territórios livres do analfabetismo;
- 4- Frente de formação dos formadores: que é composta pelas pessoas que acompanham os conteúdos, a proposta pedagógica, a linha de formação, as práticas, enfim, o conjunto do que compõe a formação dos que estudam 2º e 3º grau dentro da proposta do MST<sup>166</sup>.

Os objetivos são assim apontados:

- Erradicar o analfabetismo de nossas áreas de acampamento e assentamento;
- Conquistar condições reais para que toda a criança e adolescente esteja na escola, estudando. Isso implica lutas por escolas de 1ª e 2ª graus dentro dos assentamentos;
- Capacitar e habilitar nossos professores, para que sejam respeitados enquanto sabedores das necessidades e portadores da novidade de construir uma proposta alternativa, de Educação Popular, para que os assentados eduquem os filhos de outros assentados;
- Pensar, repensar e elaborar constantemente a nossa Proposta Pedagógica, voltada ao fortalecimento da nossa cultura camponesa, com rosto e características próprias;
- Conquistar mais apoios de entidades e pessoas que comunguem com nossos princípios da Educação, para que somem forças conosco na construção de nossa proposta<sup>167</sup>.

<sup>166</sup> Frentes de Trabalho na Educação. Disponível em: < <http://www.MST.org.br> >. Acesso em jul. 2004.

<sup>167</sup> Ibidem, Disponível em: < <http://www.MST.org.br> > Acesso em mar. 2004.

Atualmente, o MST conta com 1.800 escolas de ensino fundamental, com 160 mil crianças e adolescentes, com 3.900 educadores, além de 250 educadores que trabalham nas cirandas infantis, na educação de crianças até 6 anos. Além disso, são cerca de 3 mil educadores de alfabetização de jovens e adultos trabalhando com cerca de 30 mil alfabetizando<sup>168</sup>. Hoje, são 750 jovens inscritos em cursos universitários e 1 mil em cursos técnicos, 58 estudando medicina em Cuba. Para 2006, o governo da Venezuela, de Hugo Chávez, disponibilizou 500 vagas em cursos superiores desse país, para integrantes da via campesina brasileira.

Esse esforço do Movimento, a nosso ver, indica que ele tem clareza de que só a organização dos trabalhadores, de forma a serem capazes de elaborarem um projeto político bem delineado, tática e estrategicamente montado, é possível vislumbrar a construção de uma nova sociedade. Para o Movimento, os indivíduos *têm que se capacitar para se tornarem agentes efetivos desse processo de revolução social*. Perguntamos: como efetivamente isso se realiza? Consideramos fundamental reunir elementos para auxiliar na reflexão sobre a pedagogia proposta e desenvolvida pelo MST e qual sua função.

Dois pontos nos chamam a atenção, em relação à intencionalidade política do Movimento. Primeiro, ele procurou cercar todos os espaços: *Do berço até a formação superior*, ou seja, a formação deve iniciar-se nos primeiros anos, o que, segundo eles, evitaria a “contaminação pela ideologia burguesa”; segundo, o Movimento tomou para si a tarefa de preparar os seus quadros de professores, de formadores, de militantes, de médicos, de enfermeiros e de técnicos, etc.

Com relação à criança, partilham da tese que a infância é o período da plasticidade, da espontaneidade sendo, pois, a educação infantil uma *“tarefa estratégica para alcançarmos nosso objetivo futuro”*. Para o Movimento formar o **sujeito social** de nome **Sem Terra** é uma tarefa que deve iniciar-se logo cedo, na infância. Para eles ser Sem Terra é bem mais do que ser trabalhador ou trabalhadora que não tem terra:

[...] uma identidade historicamente construída, primeiro como afirmação de uma condição social: sem terra, e aos poucos não mais como uma circunstância

---

<sup>168</sup> Essa façanha é pouco conhecida do público. Os resultados levaram o MST a receber, em 1999, o Prêmio Direitos Humanos, concedido pelo Centro Alceu Amoroso Lima para a Liberdade e Democracia. É a primeira vez que este prêmio é concedido a um movimento social.

de vida a ser superada, mas como uma identidade de cultivo: Somos Sem Terra do MST<sup>169</sup>.

O documento produzido em 1999, pela Secretaria Nacional do MST, assinala que as escolas dos assentamentos devem ser um lugar que:

a) [...] **prepare as futuras lideranças** e os futuros militantes do MST, dos sindicatos, das Associações, das Cooperativas de produção de bens e serviços e de outros movimentos populares; b) **Mostre a realidade do povo trabalhador**, da roça e da cidade. Mostre o porquê de toda a exploração, o sofrimento e a miséria da maioria. Mostre o porquê do enriquecimento de alguns. **Mostre o caminho de como transformar sociedade**; c) Pense como deve funcionar a nova sociedade que os trabalhadores estão construindo. Compare isto com os nossos assentamentos. O NOVO já deve começar agora<sup>170</sup>.

Para entender a proposta de educação infantil do MST, é necessário, em primeiro lugar, ter clareza de que a vida nas estradas, em acampamentos, viajando sempre sem destino certo e ameaçados pela violência, possibilita que se construa uma subjetividade diferente em relação à das crianças de classe média urbana. Os conflitos são outros, os medos são outros e os sonhos são outros. Trata-se do sonho da casa, da estabilidade num lugar onde se possa viver com a família. Os “Sem Terrinha”, como são carinhosamente chamados, são filhos e filhas de trabalhadores rurais Sem Terra, que foram para os acampamentos à beira das estradas, ou nasceram em barracos de lonas preta em acampamentos ou assentamentos. São herdeiros da coragem e da rebeldia dos pais. As experiências vivenciadas por estas crianças as tornam diferentes. A referência delas é o Movimento, e a vida nos acampamentos/ assentamentos desperta nelas um profundo sentimento de igualdade, já que nesses espaços não se evidencia uma hierarquia muito forte.

Quando as crianças entram um pouco mais velhas para o Movimento, sentem uma certa desconfiança, mas, com o tempo, segundo os educadores do Movimento, a desconfiança se transforma em esperança e na certeza de que sua vida pode mudar. Isso as diferencia das outras crianças, como as crianças de rua, desprotegidas, “abrigadas” pela violência, ou crianças que são demasiadamente protegidas. Observa-se um amadurecimento precoce, causado pelo sofrimento, pela necessidade de assumirem tarefas, pela exigência em aprender seus direitos.

---

<sup>169</sup> MST. *Cadernos de Educação*, nº 9, p. 5.

<sup>170</sup> MST. *Caderno de Formação*, nº 18, p. 5, Grifo nosso.

Nos discursos do Movimento, a representação da infância aparece de forma ambígua: ao mesmo tempo em que se observa um discurso em sua defesa, de denúncia contra os abusos cometidos contra ela, de desrespeito ao Estatuto da Criança e do Adolescente, configurando indivíduos com necessidade de proteção e cuidados, a infância também é descrita como “lutadora”, sendo conclamada a participar nas frentes de luta, junto com o coletivo infantil. De um lado, representações que constituem uma infância frágil, necessitada de cuidados e, de outro, crianças fortes e lutadoras, em enfrentamentos que exigem coragem, disposição e resistência para enfrentar os desafios do cotidiano, da luta, o que muitas vezes, implica violência, medo, fome.

Quando o Movimento inclui no programa escolar suas discussões sobre os problemas sociais, ele está rompendo com a concepção da criança como ser anti-social. Para a corrente psicologista, à qual a pedagogia do Movimento se contrapõe, a criança é considerada incapaz de entender as relações sociais que são consideradas assunto pertinente ao mundo dos adultos, no qual ela não está preparada para atuar. Então, embora a pedagogia do Movimento respeite a psicologia infantil, ela introduz um elemento novo: a criança é inserida como sujeito histórico no meio social.

Essas situações, em que a criança é levada a participar das ações do Movimento, acabam por se constituírem em espaços pedagógicos eficientes para a realização de aprendizagens, construindo sua consciência social. A identidade “Sem Terrinha”, é, pois, rapidamente moldada, através do “currículo cultural” próprio do Movimento.

Nos cadernos de educação, os educadores criticam a pedagogia tradicional que, partindo do pressuposto de que a criança necessita ser socializada, sustenta que é preciso discipliná-la, inculcando-lhe regras rígidas. O silêncio, a ordem, a imobilidade e a obediência estão fundamentados nesse pressuposto de que a natureza infantil precisa ser modelada. No entanto, embora esses enfatizem que sua proposta se contrapõe a esse pensamento – e que portanto, gerará, *espontaneamente*, indivíduos imbuídos de justiça, fraternidade, sem que haja doutrinação, bastando para isso que se eduque para a autonomia e para autodeterminação - pode-se perceber nas escolas do Movimento a manipulação política, ideologicamente interessada, da ciência e da escola.

Quando se fala em Sem Terrinhas, para Caldart,

[...] não se trata, pois, de defender a formação precoce de militantes políticos, mas sim de trabalhar a afirmação humana enraizada na cultura, na história, nas

relações sociais, enfim, nas condições objetivas que conformam seres humanos concretos com que trabalhamos<sup>171</sup>.

Entendemos que, se o Movimento refuta o ensino ministrado nas escolas públicas, apontando a “doutrinação burguesa” ali ministrada, não se pode dizer que o ensino nas suas escolas seja neutro ou desengajado. Ao criticar a manipulação do ensino pela classe burguesa em proveito próprio, inculcando nas mentes infantis a docilidade e submissão às instituições, sem dúvida, o que o Movimento pretende colocar no lugar é o contrário do que critica, ou seja, uma escola ideológica, que objetiva proporcionar o conhecimento como desencadeador da rebeldia dos alunos.

É possível extrair qual deve ser a função da escola do assentamento, nos seguintes questionamentos:

- 1- A escola do nosso assentamento prepara as crianças para a luta?
- 2- A escola está participando da luta dos assentados?
- 3- A escola está preparando as crianças para a vida?<sup>172</sup>.

Com relação ao primeiro item, o Movimento sugere que a escola deve criar situações concretas para ajudar o aprendizado e que isso se faz quando as crianças são colocadas para enfrentar problemas e desafios. Assim, é possível compreender por que elas estão sempre nas frentes de luta, ao lado dos adultos. Isso o Movimento define como “*CAPACITAR as crianças para enfrentar a vida, assumir o assentamento e a luta de todo o MST*”.

Evidencia-se, a nosso ver, que o projeto pedagógico do MST está carregado de conteúdo ideológico, vinculando-se a um projeto político revolucionário, que ultrapassa a visão da educação restrita ao conhecimento científico. Este, sem dúvida, tem importância, mas ata-se a um propósito: a revolução social. Para eles, uma das formas de combater a alienação política é, justamente, tornar a ciência um processo de construção social, sendo a educação responsável pela sua apreensão e difusão, fazendo dela um conhecimento menos abstrato e mais “real”. É necessário, deste ponto de vista, que a ciência saia da esfera das abstrações, volte-se para a vida real, articule-se aos desafios da sociedade, buscando solucioná-los.

---

<sup>171</sup> CALDART, Roseli. *A pedagogia do movimento e a escola*. Mimeo. p. 8.

<sup>172</sup> MST. *Caderno de formação*, nº 8, p. 6.

Se o Movimento deve ser o grande educador, as crianças devem participar ativamente das ações dentro do assentamento. Além disso, partindo do princípio de que só se aprende fazendo, o Movimento sugere que a escola deve funcionar como uma cooperativa, dirigida pelas crianças. Os alunos deveriam seguir o modelo do Movimento, dividindo-se em setores: ensino, produção, alimentação, limpeza, administração, saúde, comunicação, etc.; as decisões seriam tomadas em assembleias, ou seja, as crianças estariam experienciando como funciona, de fato, uma cooperativa.

Se para o Movimento, autogestão é, em primeiro lugar, a participação direta, tanto no nível decisório quanto no nível da execução, na escola, ela deve se constituir em essência do processo educativo. Assim, a organização e funcionamento das escolas do Movimento devem ser executados pelos alunos, ou seja, devem se tornar espaço para a prática da autogestão. Esse é, segundo os educadores, um instrumento para formar o indivíduo autônomo, com capacidade de autodeterminação.

Explicita-se, no texto, o que significa para eles construir o novo. Aponta-se como tarefa da escola, ajudar a superar os hábitos negativos, como individualismo, autoritarismo, acomodação, corrupção, personalismo, e a propor a vivência e desenvolvimento de novos valores como o companheirismo, a solidariedade, a responsabilidade, o trabalho coletivo, a disciplina enfim, na ótica do Movimento, valores que levam à uma "*consciência organizativa*".

Com relação aos princípios pedagógicos, a recomendação centra-se na questão do *trabalho*. A escola do MST não deve partir do conteúdo. Parte da experiência vivida pelas crianças, experiência de trabalho. Sugere-se que se comece envolvendo as crianças nas tarefas da escola (limpeza, arrumação, preparação da merenda, cuidar do jardim, organizar a farmácia da escola, a biblioteca). Mas aí, no documento enfatiza-se que é importante que a criança tenha uma atividade ligada à terra - pode ser o cultivo da horta, do pomar, a criação de animais ou uma pequena lavoura: o que se pretende é que aprendam desde cedo a importância social do trabalho.

A outra questão colocada pelo documento é a de como desenvolver, nas crianças, a idéia de *organização*. Sugere-se que, inicialmente, participem da organização das atividades e tarefas da escola, aprendendo a planejar e avaliar as ações no coletivo de alunos e professores. Assim, aprendem a se organizar para trabalhar em grupos, a tomar decisões, a planejar e avaliar as ações, a controlar o trabalho e a produtividade e a superar os "desvios" dos colegas.

Na experiência desenvolvida na escola “Construindo o Caminho”, as crianças assim explicam o princípio da organicidade:

A escola está organizada em quatro equipes de trabalho, que são: limpeza, serviços gerais, subsistência, pedagógico/comunicação. Os serviços delas são: A) **equipe de limpeza**: Limpa os banheiros, as salas, as carteiras, busca panos e apaga o quadro. B) **equipe de serviços gerais**: Molha o minhocário, é responsável pelo patrimônio da escola, recolhe o lixo, conta os talheres, separa o lixo, arruma os calçados, ergue as cortinas, arruma as bandeiras e ajuda na limpeza da sala. C) **equipe de subsistência**: busca salada, ovos, sabão, molha a horta, ajuda na limpeza das salas, duas pessoas lavam a louça e duas os copos, capina o jardim, molha as flores, aponta o lápis de uso coletivo, cuida das plantas. D) **equipe pedagógica e comunicação**: traz produtos cultivados no assentamento para a merenda na escola, traz notícias de jornais, arruma os armários, as estantes, a biblioteca.

Bom, somos organizados em quatro equipes, porque é uma realidade da cooperativa dos nossos pais<sup>173</sup>.

Se a escola é lugar de estudo, trabalho e organização, deve ser também um lugar de *exercício da democracia*, isso, no texto, aparece como participação e respeito ao outro. A força coletiva não pode ser personalizada, isto é, apropriada por alguém do grupo, mas sim permanecer na coletividade.

Democracia e autogestão aparecem de forma conectada. Deixam entrever que, na organização autogestionária, a coletividade não surge e não representa um agrupamento de funções individuais, ou seja, o agrupamento não é apenas a soma das partes.

Esse modelo de organização da escola proposta pelo Movimento supõe a possibilidade de criar espaços educativos nos quais os sujeitos sociais sejam capazes de questionar, de pensar, de assumir e submeter à crítica os valores, as normas e os direitos morais existentes, inclusive aqueles tidos como democráticos e justos. Isso implica um profundo processo de formação de valores articulado a um processo de construção de uma capacidade de questionamento e de reflexão, capaz de tornar os sujeitos protagonistas ativos na construção do próprio conhecimento. Implica, ainda, construir uma moralidade plural, uma ética que afirma e se fundamenta na igualdade, na democracia e na autonomia, requisitos indispensáveis para que a cidadania não seja apenas uma promessa.

---

<sup>173</sup> MST. *Coleção Fazendo Escola*, nº 3, p. 32.

Esse esquema explicita a preocupação do Movimento em educar para a participação direta, e a convicção de que o exercício autogestionário é instrumento que ensina a lidar com o autoritarismo e a desconfiar de todo poder tido como necessário.

Observa-se, em especial nos textos que tratam da educação, que o pensamento está carregado de pragmatismo. A teoria, os conteúdos já elaborados devem servir para ajudar a *refletir* sobre a realidade do assentamento/ acampamento e, conseqüentemente, a reflexão se faz para conduzir a uma *ação*. Mas, esse estudo do entorno deve se alargar e buscar a compreensão de outras realidades; “*é preciso ligar a morte de fome do Juquinha no acampamento com a situação de exploração de todos os trabalhadores*”<sup>174</sup>.

Assim, o Movimento entende que é necessário um trabalho de reapropriação do saber pelos trabalhadores, de desnudá-lo e resgatar seu caráter social e coletivo. Por isso esses conteúdos devem estar entrelaçados com os saberes e aprendizados da luta no Movimento. Uma das marcas do Movimento é *estar em movimento*. As crianças sempre estiveram presentes, participando de todas as atividades. Hoje, o Movimento incorpora no seu calendário várias ações infantis, como encontros, caminhadas, ocupações de órgãos públicos, torneios, grito dos excluídos, feira de ciências etc. Ou seja, a própria dinâmica do MST vai criando um ambiente favorável para o surgimento de uma nova cultura e as crianças acabam incorporando o que esse meio social vai lhes proporcionando.

Eu já participei de uma Mobilização Infantil em 1996, em Porto Alegre-RS. Nessa época, eu tinha 12 anos e estava na 6ª série. Lá discutimos sobre os problemas da educação, reforma agrária, política e os problemas da sociedade, e como podemos fazer para solucioná-los. Foi um momento para a gente expor nossas idéias, propostas que trazíamos do assentamento. Lá também nos divertimos, brincamos, cantamos...[...]”<sup>175</sup>.

Alguns trabalhos das crianças do Movimento, tendo por tema “O Brasil que queremos”, são bastante elucidativos:

Sou fruto da Reforma Agrária e quero um Brasil com pessoas livres, onde eu possa expressar meus sentimentos, minhas revoltas, meus sonhos... Um país onde eu possa continuar vivendo no campo. E nele tirar meu sustento,

---

<sup>174</sup> MST. *Caderno de formação* nº 18, p. 18.

<sup>175</sup> Depoimento de Esequiel. Piovesan. Assentamento Nova Ramada, Município de Júlio de Castilhos - RS. In: MST. Crianças em Movimento. As Mobilizações infantis no MST. *Coleção Fazendo Escola*, nº 2, p.14.

aproveitando as riquezas que a natureza oferece, e preservando o verde da esperança. Um Brasil com educação, onde as crianças além de aprender a ler escrever, plantar, preservar, brincar, sonhar...pudéssemos expressar o que sentimos, trabalhar na terra, praticar esportes, participar das decisões da educação.

Há tanta coisa que não entendo, tanta coisa que me assusta! Às vezes quero parecer grande, mas não dá. Por que tanta gente sem condições de viver, vítima da violência, da exploração de alguns? [...] <sup>176</sup>.

No texto de uma aluna de 13 anos, essa idéia de projeto é ainda mais clara:

Olhando para o Brasil fora da tevê podemos perceber a miséria em que vive esse povo: massacres de trabalhadores, massacres de crianças de rua, impunidade dos assassinos, famílias que moram em baixo de pontes, sem terra pra cima e pra baixo.

Está mais que na hora de mudar. Queremos um Brasil de igualdade, onde todos tenham um pedaço de terra para trabalhar, onde não haja violência nem desemprego, nem sem teto.

Queremos um país onde todas as crianças possam Ter o direito de estudar e conseguir garantir um futuro melhor para suas vidas, um Brasil sem massacres, sem crianças de rua.

Queremos também para o Brasil um governo que tenha compromisso com os trabalhadores, que governe dependendo da necessidade do povo, que seja eficiente, trabalhador, honesto, pois estamos cansados de ouvir discursos de demagogos.

Chega de miséria, chega de injustiça.

**Queremos viver em um Brasil socialista** <sup>177</sup>.

Considerando a idade das crianças e mesmo a possibilidade de que as redações tenham sido orientadas, a leitura dos trabalhos escolares dos alunos, publicados em diversos cadernos do Movimento, evidencia o conteúdo desenvolvido nas escolas dos assentamentos/ acampamentos, mostrando-nos que ele contém um forte ingrediente ideológico socialista. É preciso considerar, também, que o programa das escolas não se restringe apenas às aulas normais, uma vez que é freqüente a realização de encontros, cursos e reuniões freqüentadas pelos pais e pelos alunos. Tal fato está, sem dúvida, ligado a idéia de que os “conteúdos socialmente úteis” podem e são

<sup>176</sup> Cleonir Jorge da Silva. 9 anos – 4ª série. Escola Cooperativa Construindo o Caminho. Assentamento Conquista da Fronteira – Dionísio Cerqueira/SC. Desenhando O Brasil. Concurso nacional de redações e desenhos realizado pelo MST em 1998.

<sup>177</sup> Maria Raimunda Moura Jardim. 13 anos. 3º série. Escola Municipal Crescendo na Prática. Assentamento Palmares- Parauebas- PA. In: MST. Desenhando O Brasil. Concurso nacional de redações e desenhos realizado pelo MST em 1998.

apreendidos em espaços diferentes da sala de aula, no cotidiano dos acampamentos/assentamentos.

Com relação à avaliação, eles a entendem como um processo que acontece em conjunto com a comunidade e a escola. Não apenas os conteúdos devem ser avaliados: se o que se pretende é a formação integral do indivíduo, essa avaliação deve ser diferenciada, buscando perceber em que sentido o aluno desenvolve os valores que podem levar à transformação. O processo avaliativo deve, pois, acontecer em diferentes momentos e diferentes formas. Avaliação escrita, individual, sobre o trabalho nas equipes, interesse, disciplina, participação, respeito à cultura, valores e conhecimento que cada educando traz consigo, ou seja, a história de vida de cada um<sup>178</sup>.

A escola burguesa, ao defender a avaliação tradicional, na prática está delimitando a área do saber, o qual passa a ser o único legitimamente reconhecido pela sociedade. Além disso, o conhecimento transforma-se em artigo de consumo e o conhecer não se dá mais pela experiência direta do educando, mas por esse consumo de um produto elaborado e administrado na forma de programa. O ato da reprovação ou aprovação traz explícito um critério de autoridade que se traduz em determinado exercício de classificação e hierarquização.

Outra frente de trabalho do Setor de Educação, e, talvez, que tenha maior demanda, é a **alfabetização de jovens e adultos**, uma vez que a grande massa que compõe o MST, principalmente no seu início, era composta de analfabetos.

O número de militantes que fazem o trabalho de conscientização era insuficiente, como ainda hoje, levando o Movimento a buscar alternativas. Seria necessária a construção de materiais que auxiliassem o trabalho. Assim, o Movimento passou a produzir cartilhas, revistas, o Jornal "Sem Terra", panfletos, vídeos, etc. Mas como avançar com esse trabalho, se grande parte desse material passa pela compreensão da língua escrita e os seus integrantes não sabem ler?

Esse foi o grande desafio encontrado pelo Movimento.

Suas lideranças, desde os primeiros enfrentamentos, perceberam, no contato com a massa inerte e analfabeta da população, que seus projetos permaneceriam letra morta se esse povo não

---

<sup>178</sup> MST. *Coleção Fazendo Escola*, nº 3, p. 41.

tomasse consciência da dominação sofrida.<sup>179</sup> Essa percepção levou-os a tomar medidas que poderiam ajudar essa camada da população a se identificar, a forjar sua personalidade pelo acesso mais profundo em si mesmas, em sua realidade; caminhando, assim, para a consciência de classe, simultaneamente às ocupações de terra.

Na verdade, mesmo antes do surgimento do Movimento, temos notícias de experiência de educação dos sem terra, como, por exemplo, na Encruzilhada Natalino, em 1980, e de outras experiências isoladas nos primeiros acampamentos, organizadas pela Igreja e pelo movimento sindical. O método utilizado era extraído da experiência de educação popular, fortemente marcada por Paulo Freire, especialmente pela sua obra “Pedagogia do Oprimido”.

O MST, entre 1990/1994, define duas linhas de luta: na linha política, a luta pelo direito e pelo acesso à alfabetização de jovens e adultos; na linha pedagógica, a elaboração de uma proposta própria de educação de jovens e adultos, membros do Movimento. Mas para isso era necessário formar educadores, surgindo, em 1990, a 1ª turma do Curso de Magistério, próprio para titulação de professores do MST, para as escolas dos assentamentos, realizado na Escola Josué de Castro, em Veranópolis, Rio Grande do Sul.

Em 1994, publica-se o 1º caderno de EJA (Educação de Jovens e Adultos), resultado de todo um processo de discussão e amadurecimento desses educadores, em que se propõe um processo de alfabetização que parta do desejo das pessoas e de uma necessidade concreta, em vez de partir de fonemas, sílabas ou das palavras mais faladas. No caderno de educação n.º 4 “*alfabetização de jovens e adultos: didática e linguagem*”, está sistematizada a produção de elementos didáticos em torno de como se realiza o processo e alfabetização. Pauta-se pela questão: como trabalhar a escrita e a leitura dentro da proposta do Movimento? Os elementos nutrem-se da contribuição de Paulo Freire, Vygotsky e Emília Ferreiro, especialmente.

Alfabetizar faz parte do processo educativo, portanto não basta o domínio do código da escrita e da leitura. Trata-se de formação humana, de seres sociais que vivem no e do campo e são integrantes, quando não militantes, do MST. Evidencia-se que, para eles, a educação ocupa um papel estratégico nesse processo de ruptura social, seja como elemento de conscientização

---

<sup>179</sup> Segundo CALDART, Roseli S., o analfabetismo nos assentamentos/acampamentos atinge 80, 90% entre seus militantes. A revista *Veja* de 16/04/97 aponta os seguintes números: analfabetos 33%; 1º grau incompleto 49%; 1º grau completo 8%; 2º grau incompleto 1%; 2º grau completo 3%.

através do conhecimento, seja como garantia de que a sociedade a ser estabelecida não se degenere, contaminada pela ideologia burguesa.

Enquanto nos projetos oficiais, a educação aparece como condição para tornar o país uma nação desenvolvida - e por isso neles se defende a instrução como forma de habilitar o indivíduo para participar da vida política - para o MST, a educação da classe trabalhadora faz parte de um amplo projeto de emancipação humana e ruptura social. Portanto, a alfabetização requerida não pode ser aquela defendida nesses projetos oficiais.

Alfabetizar está relacionado à construção de significados coletivos para a luta dos trabalhadores e trabalhadoras do campo, e, por isso, deve estar articulado à mística da luta pela terra, exercendo uma função simbólica na *construção da identidade Sem Terra*. Entendem que a alfabetização envolve ou se vincula com outras dimensões, necessárias à formação humana. Destacam-se, entre elas:

- Dimensão do cuidado com a terra: alfabetizar-se na linguagem da agricultura orgânica, da agroecologia;
- Dimensão do trabalho: deve estar ligada ao processo produtivo, ao jeito de organizar o trabalho, ao jeito de cuidar da terra, aos manejos, às técnicas agrícolas, à busca de geração de renda;
- Dimensão da capacitação técnica: a EJA é também capacitação, compreendida como domínio de habilidades técnicas necessárias ao desenvolvimento de uma determinada produção; o processo de gestão financeira existente e sua qualificação, o jeito de planejamento da produção;
- Dimensão da saúde: envolve a execução alimentar, a convivência entre as pessoas, o cultivo e o reconhecimento de ervas medicinais, o cuidado com a higiene e com o manuseio do lixo;
- Dimensão dos códigos: inclui o movimento de codificação e decodificação;
- Dimensão dos documentos: a EJA deve ajudar as pessoas a compreender a necessidade e a finalidade da documentação;
- Dimensão da Identidade: deve contribuir para que as pessoas percebam a sua identidade, problematizem a referência Sem Terra;
- Dimensão dos vínculos com o MST e a classe trabalhadora: significa que educadores e educandos encontrem seu sentido e sua referência no Movimento, quer dizer, nos princípios, valores, interesses e objetivos do Movimento Sem Terra<sup>180</sup>.

O MST tem algumas convicções fundamentais. A primeira delas é que o analfabeto é um cidadão e isso implica que o Movimento entende que, mesmo sem saber ler, escrever e fazer

---

<sup>180</sup> MST. *Caderno de Educação*, nº 11, p. 34-35.

outras atividades consideradas significativas para uma cidadania plena, ele possui saberes, emoções e valores que devem ser considerados. Entendem que apenas o domínio dos códigos não desenvolve uma *disposição* para a reflexão, não prepara para o exercício do julgamento. Escrever, ler e calcular não é pensar. Lembremos Condorcet<sup>181</sup>, ao afirmar que um dos direitos fundamentais de qualquer homem é poder usufruir do ensino que dá a cada um a possibilidade de desenvolver suas aptidões, de adquirir conhecimentos e “luzes” que o tornem apto a assumir seu *status* e a fazer escolhas sensatas. Não há direitos civis políticos sem educação dos cidadãos.

A educação dos Sem Terra acampados e assentados, bem como de todos os camponeses, está na esfera dos direitos humanos. Então, todos têm direito à educação formal que dá acesso às linguagens produzidas e adotadas pela sociedade. Dominar estes saberes, para os Sem Terra, mais que um direito, é um *dever*, bem como refletir sobre o seu jeito de viver, de trabalhar e de lutar. *Para quem militar no MST há o dever de compreender como funciona a sociedade (estrutura), como ela funcionou até aqui (história), como ela está acontecendo hoje (conjuntura) e como é possível nela participar*<sup>182</sup>.

É, pois, tarefa do Movimento, mais que alfabetizar, construir o cidadão capaz de exercer o “juízo político”.esse exercício supõe evidentemente um mínimo de conhecimentos, isto é, um conhecimento do conjunto das instituições, de sua estrutura e do seu funcionamento. É preciso que o cidadão saiba o que é um Parlamento, um governo, os mecanismos eleitorais, como funciona um partido, um sindicato etc.

Sobre a necessidade de instrução para a participação política, Canivez<sup>183</sup> argumenta que a aquisição de informação e o domínio da linguagem política não dependem apenas da educação formal. Dependem, primeiramente, das condições sociais de existência e estão ligados à percepção de espaço social e da representação que o indivíduo faz de si mesmo. Segundo ele, a propensão a participar das decisões políticas está ligada ao sentimento de ter direito à palavra, sentimento que depende do lugar que se ocupa na sociedade. Se ele é mero executor da vontade de outrem, o indivíduo não sente atraído a buscar esta “cultura política” a que formalmente tem direito.

---

<sup>181</sup> CONDORCET, Jean Antoine- Nicolas de Caritat. *Esboço de um quadro histórico dos progressos do espírito humano*. Campinas: ed. Unicamp, 1993.

<sup>182</sup> MST. *Caderno de Educação*. nº 1, p. 24.

<sup>183</sup> CANIVEZ, Patrice. *Educar o cidadão*. Campinas: Papirus, 1991.

No **Projeto Supletivo de 1º e 2º grau**, a intencionalidade pedagógica vai se explicitando. Vejamos alguns dos objetivos enumerados no texto:

- Promover a dimensão pessoal e social dos alunos trabalhadores a fim de que possam atuar como agentes construtores do meio em que vivem, conscientes do seu papel na concretização de um **projeto de sociedade justa, igualitária e socialista**;
- Desenvolver a capacidade de organização dos alunos, envolvendo-os nas oficinas, grupos de estudo e trabalho;
- Capacitar os alunos para o desenvolvimento de habilidades, que permitam o relacionamento dos alunos com seu meio social;
- Envolver os alunos em reivindicações, junto às autoridades locais e estaduais;
- Conceder certificados de 2º grau de qualidade, que valorize o saber oriundo do estudante trabalhador e articule esse saber com o conhecimento historicamente construído e instituído na escola;
- Buscar implantar uma metodologia de trabalho, que leve em consideração a realidade dos alunos e escola;
- Integrar os alunos na discussão da lógica capitalista, da formação das competências que concebe a escolarização como solução ‘mágica’ para o desemprego, a fim de que se subverta este sentido da escolarização vinculado ao capital, vislumbrando-a como um instrumento para a **formação para cidadania**<sup>184</sup>.

A proposta do curso é envolver os alunos na metodologia da OFOC- Oficina Organizacional de Capacitação<sup>185</sup>- de forma gradual, na qual o aluno constrói e estabelece relações de descobrimento e crescimento do conhecimento. Estas oficinas partem do que os alunos fazem e sabem. São organizados cursos de datilografia, computação, prestação de contas e outros, em que há sempre uma troca de saberes. Por exemplo:

- Operários do setor de calçados: explicar para os colegas o ofício, o desenvolvimento histórico do mesmo, a poluição do meio ambiente, a utilização de mão-de-obra feminina e de crianças e adolescentes;
- Secretária: como se organizam arquivos, sala, recados, etc.
- Primeiros socorros: como fazer curativo, higiene, uso de medicamentos.

Com relação à co-gestão, a proposta indica a necessidade de formação de um “coletivo de frente de turma”, organizando os seguintes GTs.

<sup>184</sup> ITERRA. Escola Josué de Castro. *Projeto Supletivo 1º e 2º grau*. Proposta para discussão.

<sup>185</sup> Esse Modelo de Laboratório de curso surge na década de 60, nas ligas camponesas.

- Disciplina: organização da sala e controle da assiduidade dos colegas.
- Infra-estrutura: estabelecimento de convênios dos alunos com autoridades locais - prefeituras, delegacia de educação -, para obtenção de material didático, material de limpeza lanche, transporte e passagem.
- Formação: discussão com os professores sobre a validade dos conteúdos, metodologia utilizada, organização do mural, do material didático, das oficinas e seminários e articular estudos na biblioteca e laboratório.
- Animação: integração da turma com os acontecimentos culturais da cidade, do MST<sup>186</sup>.

Além disso, o Movimento tem firmado parceria/convênios com Universidades públicas e privadas e outros organismos nacionais e internacionais (PRONERA/INCRA, UNESCO, OIT, UNICEF, CNBB, IECLB/PPM, Manos Unidas, /Espanha, HEKS, Cristian AID, AEC, ABRINQ, Secretarias estaduais e municipais, além de outras entidades e Ongs.). Segundo o Movimento são 50 Universidades conveniadas<sup>187</sup>.

Em parceria com ITERRA/CONCRAB, realiza vários cursos técnicos: Técnico em enfermagem-saúde, Técnico em comunicação, Técnico em agropecuária. Técnico em cooperativa agrícola, Técnico em Administração de Cooperativa (TAC), Técnico em Administração de Assentamento (TAA). Ainda na área de Gestão e Produção, o Curso de Especialização em Administração de Cooperativa (CEACCOP), em parceria com ITERRA/UnB /UNICAMP.

É interessante observar que o Movimento vem investindo na formação de profissionais nas áreas onde a ausência do Estado é maior. Exemplo disso é o curso de Saúde Comunitária. As discussões em torno do que é saúde para o MST e o reflexo disso para a Reforma Agrária começaram em torno de 2000. Montou-se, ainda em 2000, com o apoio da UFSC e a secretaria estadual do Rio Grande do Sul o curso (TSE), com uma nova concepção de perfil da profissão e da atuação do profissional. Em 2004, formou-se a primeira turma e os alunos recém-formados passam a integrar coletivos de saúde dos seus Estados e/ou permanecerão na Escola técnica Josué de Castro, acompanhando as novas turmas.

Na área de Formação de Educadores, realiza-se Cursos de Magistério e de Pedagogia da Terra. As primeiras turmas de Magistério do MST/ Fundep foram de caráter estadual. Após 1994,

---

<sup>186</sup> ITERRA. Escola Josué de Castro. *Projeto Supletivo 1º e 2º grau*. Proposta para discussão.

com a formação da quarta turma de magistério, esses cursos passam a atender a região centro-sul e, em 1997, inicia a primeira turma nacional de magistério, em Veranópolis, RS. Em 1998, iniciou-se a primeira turma de Pedagogia, no Rio Grande do Sul, com educandos de todo o país. O objetivo principal era a formação profissional e a titulação de educadores para as escolas de assentamento. O avanço das discussões, sobre formação no conjunto do MST, levou a uma progressiva ampliação desses objetivos iniciais: ganha importância a combinação entre formação profissional de educadores e formação de militantes do setor e do Movimento.

O financiamento da maioria desses cursos provém dos cofres públicos. Para as lideranças do MST, a educação deve ser financiada pelo Estado, embora a linha pedagógica deva ser dada pelo Movimento. O MST conquistou, nesses 20 anos, 1500 escolas públicas nos seus acampamentos e assentamentos, com cerca de 160 mil crianças e adolescentes Sem Terra, e ainda, contribuindo para a formação de 4 mil educadores.

Consideram um acerto histórico a luta por escolas públicas nas áreas de Reforma Agrária, já que significa mais gente enraizada em seu próprio lugar e menos adolescentes e jovens do campo fora da escola. Colocar-se contra a lógica do transporte escolar tem como desdobramento formar a consciência do direito à educação e à noção de público entre as famílias Sem terra e também entre outras famílias do campo, o que em nosso país é fundamental para a construção de políticas, realmente, públicas. O Movimento, ao exigir o direito a ter escolas no local onde vivem os camponeses, recolocou a questão da educação da população do campo na agenda das secretarias de educação, de conselhos estaduais, do próprio MEC.

Forma-se, de um lado, a consciência do direito à educação e, de outro, permite-se que os camponeses participem mais efetivamente da construção do seu projeto de escola. No entanto, ainda hoje, mais da metade da população jovem e adolescente está fora da escola. A explicação, segundo o próprio Movimento, pode estar ligada ao número de tarefas diferentes em que estes adolescentes se vêem envolvidos.

O setor de educação coloca como tarefa transformar uma instituição quase intocável e desafia-se a pensar uma escola em outros parâmetros políticos e pedagógicos. *Isso será possível sem um trabalho mais continuado de acompanhamento das escolas? O Movimento tem pessoas para esta tarefa específica?*

---

<sup>187</sup> A USP, através dessa parceria, tem enviado regularmente alunos para cursos de capacitação política oferecidos pela Escola Florestan Fernandes. Em média, são 80 jovens por curso.

Constatamos que o processo é lento, uma vez que não se tem, em todas as áreas, pessoas que possam fazer um trabalho continuado de acompanhamentos às escolas, mostrando que a influência pedagógica que o Movimento tem, na maioria dos lugares, é ainda muito pequena.

O Movimento aponta que há várias escolas nos assentamentos e acampamentos do MST que desenvolvem práticas pedagógicas “avançadas” mas, a maioria das escolas, indica um baixo nível de qualidade pedagógica. Dentre os motivos, segundo a coordenação nacional estão: a baixa escolaridade e a formação insuficiente dos educadores e educadoras; a rotatividade dos professores, já que para muitos professores da cidade dar aulas nos assentamentos é visto como castigo; os salários baixos; os conteúdos descolados da realidade; o fato das comunidades não ocuparem a escola com sua pedagogia; e os problemas de infraestrutura.<sup>188</sup>

No Instituto de Educação Josué de Castro (IEJC), onde se iniciaram todas essas experiências, deveria ser uma referência pedagógica para as escolas públicas dos assentamentos e acampamentos. No entanto, devido à sua especificidade, não é possível fazer uma transposição linear da experiência ali desenvolvida. Seria necessária uma sistematização da prática dessa escola para que pudesse ser mais bem aproveitada pelo Movimento.

Mas o Movimento não consegue preencher uma lacuna. São 1500 escolas, sendo em torno de 200 com educação fundamental completa e pouco mais de 20 com ensino médio. A visão do poder público é que se pode garantir até a 4ª série e, caso haja pressão, cria-se escola no assentamento até a 8ª série, mas o 2º grau deve ser feito na cidade. As iniciativas do Setor de Educação têm sido tímidas para mudar uma situação que é estrutural e as comunidades se acomodaram a essa situação. Isso é preocupante, uma vez que, embora não haja dados precisos, estima-se que há áreas onde mais da metade da população adolescente e jovem está fora da escola. Cabe perguntar: *Essa lacuna está ligada à incapacidade do Movimento em agir diante de uma situação mais complexa, de mexer no sistema público de educação do nosso país*<sup>189</sup>?

---

<sup>188</sup> MST. *A educação no MST. Desafios e diretrizes para superá-los*. Síntese da discussão na Coordenação Nacional. Goiânia: julho de 2005

<sup>189</sup> A pesquisa Nacional da Educação na Reforma Agrária (PNERA), feita pelo Ministério da educação, em conjunto com o INCRA, realizada em 6.338 assentamentos existentes no Brasil, no final de 2004 aponta os seguintes dados:

Vivem nesses assentamentos 523 mil famílias, num total de 2,5 milhões de pessoas. O total de escolas é de 8. 679.

De 0 a 3 anos há 155 mil crianças e apenas 4% são atendidas pela educação infantil; de 4 a 6 anos são 165 mil crianças e 47% freqüentam a escola; de 11 a 14 anos há 302 mil pessoas e 94% freqüentam a escola; de 15 a 17 anos são 1.431 mil pessoas, sendo 23% analfabetas e 42% só possuem até a 4ª série.

Outra questão que deve ser enfrentada pelo Movimento é que, embora o setor de educação tenha conseguido construir uma proposta pedagógica que, para ser aplicada, requer uma escola popular, democrática, flexível, em relação às escolas públicas- em geral elitista, autoritária, burocrática, conteudista -, avançou-se em algumas experiências, mas não conseguiu mexer significativamente no conjunto das escolas. Observa-se que há muitos embates, conflitos, mostrando que o desafio é enorme.

O Movimento admite que o trabalho que é feito com o Sem Terrinha nos seus encontros e mobilizações é uma tentativa de *compensar o trabalho que não é feito junto às escolas, ou a pouca influência pedagógica que tem sobre elas na maioria dos lugares*<sup>190</sup>.

Com relação àqueles que já terminaram o 2º grau -é um número pequeno - o Movimento estimula-os a prestarem vestibular nas universidades ( a maioria encontra-se em cursos de agronomia, advocacia, jornalismo, sociologia), além de enviar militantes para estudarem na Escola Latino -americana de Medicina, em Cuba e, mais recentemente, na Venezuela, com professores cubanos. Nas conversas informais com jovens acampados, observei a preferência por cursos ligados à terra ou, no caso daqueles em que é visível a capacidade de liderança política, a procura é pelos cursos de advocacia, sociologia, história ou ciências sociais.

Quanto à formação política dos militantes, além dos cursos internos, o MST mantém convênio com várias universidades para cursos intensivos de *realidade brasileira*. Os maiores foram realizados na Universidade Estadual de Campinas, com a participação de 1000 jovens (1999, 2000, 2001 e 2002)<sup>191</sup>, e na Universidade Federal de Juiz de Fora, que contou com 500

---

Em relação à infraestrutura das escolas a situação é precária: Apenas 60% das escolas têm luz elétrica; 16% têm telefone público; biblioteca 56%; computador 10%.

<sup>190</sup> MST. *Boletim de educação* nº 9, 2004.

<sup>191</sup> O 4º Curso sobre “Realidade Brasileira”, para jovens do meio rural, aconteceu na Unicamp. Eles assistiram palestras e debateram temas como: *A questão agrária no Brasil, reforma agrária e movimentos camponeses*, proferida por João Pedro Stédile, do MST; *A história do Brasil: as elites x os trabalhadores*, com Plínio de A. Sampaio e o senador Eduardo Suplicy; *O povo brasileiro e a cultura*, com a professora Bernadete da Unesp e o professor João Vanderlei Geraldi, da Unicamp; *As mudanças atuais no mundo do trabalho (agrícola e industrial)*, com os professores da Unicamp Ricardo Antunes e Luiz Carlos Guedes Pinto; *A situação atual do Brasil e os desafios na construção do Projeto Popular*, com Neuri Rossetto, do MST; *A juventude do campo e do MST: realidade e perspectivas*, com Gilmar Mauro, do MST; *A revolução cultural e as tarefas para a juventude*, com Ademar Bogo, do MST; *Gestão Participativa e transformação social*, com Isalene Tiene, prefeita de Campinas; *O papel e o poder dos meios de comunicação na sociedade atual*, com José Arbéx da PUC-SP e Prof. Raimundo Pereira; *O mundo hoje: cenário de disputa do poder mundial*, com o embaixador Samuel Guimarães e o prof. Luis Fernandes, da UFRJ e Miguel Urbano; *Música e alienação*, com o professor Luis Antonio Simas; *Sexualidade, DST/AIDS e SUS x movimento sociais*, com o setor de saúde do MST e prof. Nelson Rodrigues dos Santos, da

jovens (início em 2001). Outros de menos porte foram realizados em parceria com a Universidade da Bahia, Mato Grosso, Pernambuco, Santa Catarina, Espírito Santo, Alagoas, Rondônia, Mato Grosso do Sul, São Paulo e, em Minas e com a Universidade Federal de Uberlândia.

No entanto, é preciso ressaltar que, embora esses cursos realizados em parceria com universidades sejam extremamente importantes, a formação política começa muito antes. Assim que os indivíduos passam a fazer parte do movimento, inicia-se o processo de formação política. São inúmeros cursos, palestras, encontros, muitos organizados pelas secretarias regionais. Só depois desta “formação inicial” é que o coletivo indica aqueles que deverão assumir a tarefa de se prepararem para serem “multiplicadores”<sup>192</sup>.

Essa “urgência” em manter as crianças e adultos estudando pode ser corroborada, quando observamos a importância que atribuem à **escola itinerante**. Em todo acampamento, organiza-se um espaço para o estudo, seja de crianças ou de adultos, que acompanha o acampamento nas reiteradas vezes que tem que mudar de área. Crianças, jovens e adultos tomaram consciência da necessidade e da importância de se manter estudando e de que a luta pelo funcionamento de uma escola em acampamento, além de uma necessidade, é por um direito legal, assegurado no Estatuto da Criança e do Adolescente.

A escola itinerante é organizada pelo setor de educação de forma que o seu currículo possibilite a compreensão de conteúdos, conforme o tempo de aprendizado de cada educando. Nela cultivam-se os valores do campo, agregando conhecimento científico à realidade concreta. Segundo o Movimento, *é um espaço para constituírem-se sujeitos capazes de compreender e interpretar o processo histórico vivenciado, buscando a transformação da realidade*.

A proposta pedagógica do Movimento, como afirmamos anteriormente, não parte de nenhum modelo específico. Embora encontremos a influência da metodologia utilizada pelas EFAS (Escola-família), não podemos afirmar que tenha seguido a mesma linha. O que as

---

Unicamp; *Novas relações de gênero*, com Isabel Grein, do MST. Além das palestras, os jovens participaram de oficinas, com o CTO (Centro de Teatro Oprimido), apresentações musicais, filmes e atividades de intercâmbio cultural. JORNAL SEM TERRA, nº 218, fevereiro de 2002.

<sup>192</sup> Esse é um termo utilizado pelos integrantes do Movimento. Vêm a formação como uma *tarefa* a ser desempenhada e, no final de cada curso, devem voltar para o acampamento/assentamento e transmitir para os companheiros tudo o que aprenderam.

aproxima é que ambas não seguem as determinações dos dias letivos previstos na LDB, são, portanto, flexíveis, visando a integração dos alunos.

A organização curricular prevista a cada etapa possibilita a apreensão e a sistematização de conhecimento conforme o processo de cada aluno, aluna. No momento em que a criança construir referências correspondentes a cada etapa, ela passará para a etapa seguinte, ficando claro que o ingresso ou a passagem das etapas poderá acontecer em qualquer época do ano letivo, a partir da avaliação realizada pelos professores<sup>193</sup>.

O método de ensino e o currículo são preparados em oficinas conjuntas do Setor de Educação do MST e servem para todos os graus. Regularmente são promovidos encontros de educadores para se repensar as práticas, à luz da troca de experiências, para elaborar diretrizes de ação e formular os princípios norteadores.

Propõe-se uma educação voltada para as várias dimensões da pessoa humana:

Estamos defendendo então que a educação no MST assuma este caráter de onilateralidade, trabalhando, em cada uma das suas práticas, as várias dimensões da pessoa humana e de um modo unitário ou associativo, em que cada dimensão tenha sintonia com a outra, tendo por base a realidade social em que a ação humana vai acontecer. Algumas dimensões principais que queremos deixar em destaque aqui: a formação político-ideológica; a formação organizativa; a formação técnico-profissional; a formação do caráter ou moral [...]; a formação cultural e estética; a formação afetiva; a formação religiosa<sup>194</sup>.

Segundo Stédille,

[...] apenas a luta pela terra não transforma o sujeito em cidadão, se nós também não democratizarmos o conhecimento, se não tivermos acesso à educação. É por isso que nós do movimento Sem-Terra compreendemos que existe um casamento necessário entre a conquista da terra e a conquista da educação. Só a terra não vai libertar o trabalhador da exploração. E só a escola também não é capaz de libertar o Sem-Terra da exploração, do latifúndio. Entendemos que a Reforma Agrária é a junção destas duas conquistas: ter acesso à terra, e ter acesso à escola, ao conhecimento, à educação<sup>195</sup>.

<sup>193</sup> MST *A escola itinerante em acampamentos do MST* São Paulo: Ed. Peres, 1988, p.10.

<sup>194</sup> MST. *Cadernos de educação*. n.º 8. p .8.

<sup>195</sup> STÉDILE, João Pedro. In: CALDART, Roseli S. *Educação em Movimento*. Petrópolis: Vozes, 1997, p. 25.

Em toda a reflexão de Stédile perpassa o raciocínio de que a educação é um dos mais importantes instrumentos necessários para a efetivação de um projeto social, já que o que interessa a esse grupo não é apenas o poder político, mas a criação de um novo homem, concomitantemente à criação dessa nova sociedade.

Embora valorizem o aprendizado dos conteúdos específicos, comum a todas as escolas, os intelectuais do Movimento afirmam que as escolas do Movimento devem avançar, extrapolando essa visão. Devem focalizar a construção de saberes social e culturalmente engajados, considerando a educação uma prática na qual os próprios envolvidos possam se perceber enquanto produtores do conhecimento, à medida que iniciam o processo de rearticulação do seu modo de agir e pensar, tomando a perspectiva de sua classe.

Os conteúdos curriculares tradicionais são trabalhados, mas busca-se efetuar uma seleção de conteúdos segundo critérios de interesse de classe. Assim, acrescenta-se ao currículo, temas como história dos movimentos sociais, valores e símbolos do MST, biografia de grandes heróis, tais como Emiliano Zapata, Che Guevara, José Martí, Josué de Castro, Zumbi dos Palmares, Rosa Luxemburgo e outros tantos considerados “lutadores do povo”.

Isso, a nosso ver, significa um projeto educativo que tem como meta a preparação e capacitação política dos educandos. Recriar homens novos, críticos, inconformados e criativos significa, para eles, preparar as condições que tornarão possíveis novas estruturas sociais. Lembremo-nos de Marx quando ele afirma que os homens são produto das circunstâncias e da educação e, portanto, os novos homens são produto das circunstâncias distintas e de uma educação distinta.

Os educadores do MST defendem a afirmação de Pitrask<sup>196</sup>, qual seja: estudar a realidade histórica, o atual, significa situar o espaço do educando na luta que se trava no mundo. O conteúdo do ensino, para Pitrask, deve servir para armar o educando para a luta e para a construção de uma nova sociedade. A construção de uma sociedade implica que seja ela feita “de baixo para cima”, sendo necessário, portanto, que cada membro ativo da sociedade compreenda o que é preciso construir e de que maneira e necessário fazê-lo. Assim, os educadores do MST, baseando-se nesse autor, defendem o princípio de que o ensino deve partir sempre da realidade mais próxima dos educandos e, a partir daí, avançar para as questões mais gerais.

---

<sup>196</sup> PISTRASK, M. M. *Fundamentos da escola do trabalho*. São Paulo: brasiliense, 1981.

A defesa de um currículo, centrado na realidade da vida comunitária local, firma-se na idéia de que a abordagem de uma pedagogia nova deve se apoiar sistematicamente nas características culturais da comunidade na qual a criança vive, procurando estabelecer a coerência entre a escola e o seu meio. São proposições que consistem em focalizar o trabalho pedagógico na realidade da vida social imediata, nos problemas, nos conflitos, nas experiências características do meio rural.

Há muitos estudos que demonstram que as especificidades do meio rural não são consideradas, quando se elaboram políticas educacionais. Não resta dúvida de que, para os educadores do MST, o modelo de educação adotado é inadequado à condição das classes populares e, especificamente, a dos trabalhadores rurais bem como aos seus projetos., por ser um modelo de escola urbana. Tal escola não se constitui em um espaço que proporcione reflexão sobre a vida do camponês mas impõe-lhe um modelo pronto. Grzybowski assinala que o saber é produzido pelas classes sociais em uma dada situação histórica, para dar conta de seus interesses, ou seja, há uma “práxis” própria do campo. Assim, a escola, ao importar o modelo urbano,

[...] no lugar de proporcionar-lhe um campo de reflexão sobre sua realidade, acaba impondo-lhe um modelo urbano, que o domina, transmitindo-lhe um saber reforçador de uma estrutura de desigualdade e de divisão entre os homens cultos (da cidade) e homens incultos (roceiros)<sup>197</sup>.

O universo camponês possui particularidades, leis próprias, tanto no que se refere ao trabalho e produção, quanto aos valores culturais e competências de seus membros. O modelo de educação aplicado nas escolas rurais é um modelo que não permite espaço para a educação como prática social, está desconectado da práxis campesina. Para o MST, importa a aquisição de um saber que seja vivenciado pelo camponês, como suporte para uma prática educacional que considere este saber como riqueza sócio-cultural e não como uma cultura “atrasada”. Uma proposta pedagógica que tenha por objetivo contribuir para o avanço das forças sociais deve considerar e partir das experiências sócio-culturais dos grupos envolvidos.

Com relação às crianças, Gutiérrez faz a seguinte reflexão:

---

<sup>197</sup> LOPES, Raquel. Socialização e organização familiar rural. *Cadernos de CEDES*, nº 11, Campinas: Papirus, 1991, p.47.

[...] por que pretender igualar nos bancos da escola crianças perfeitamente alimentadas a crianças que desde antes do nascimento sofreram graves distúrbios nutricionais? Como se pode pretender que respondam intelectualmente de igual maneira crianças com cultura, vocabulário, contexto familiar, interesses e expectativas sociais tão diferentes? Por que não levar em conta, no rendimento escolar, que a criança pobre não só está marcada pela interrogação de um futuro incerto como, além disso, tem que suportar a imagem negativa que o professor tem dela?<sup>198</sup>.

A exclusão de crianças das classes subalternas começa muito cedo. São elas que fracassam na escola, as mesmas que mais tarde fracassam na sociedade. A escola posta antecipa o fracasso social através do processo de seleção, rotulação, discriminação e exclusão, apesar do seu discurso democratizante. É uma instituição onde a cultura e a realidade do homem do campo não é considerada, onde a criança do meio rural já entra com o estigma do fracasso de sua classe social e do seu grupo sócio cultural<sup>199</sup>.

No encontro de educadores do campo, questiona-se como vincular o cotidiano da escola, o currículo, a prática escolar às matrizes culturais e à dinâmica do campo. Esses educadores propõem pensar uma proposta de educação básica do campo que supere a visão homogeneizadora e depreciativa e que avance para uma posição positiva. Isso significa,

[...] ir às raízes culturais do campo e trabalhá-las, incorporá-las como uma herança coletiva que mobiliza e inspira lutas pela terra, pelos direitos, por um projeto democrático e também pede educação. Superar a visão de que a cultura do campo é estática, paralizante, voltada para a manutenção de formas e valores arcaicos. O Movimento social do campo mostra como incomoda pelo que traz de avançado, de dinâmico<sup>200</sup>.

A partir das reflexões de Paulo Freire, o grupo optou trabalhar com temas geradores, em torno dos quais se possa desenvolver uma determinada unidade de estudos, *integrando conteúdos, didáticas e práticas concretas dos educandos*.

Para eles, as questões da realidade levam à construção do conhecimento, mas é preciso que *se transite constantemente do particular ao geral e do geral ao particular*, ou seja, o

---

<sup>198</sup> GUTIÉRREZ, Francisco. *Educação como práxis política*. São Paulo: Sammus, 1988, p. 35.

<sup>199</sup> KOLLING, Edgar Jorge (Org). *Por uma educação Básica no campo*. Brasília: ed. Peres, 1999.

<sup>200</sup> ARROYO Miguel Gonzales e FERNANDES, Bernardo M. A educação básica e o movimento social do campo. In: *Coleção por uma educação básica do campo*. Brasília, 1999, n.º. 2, p. 30

conhecimento de uma realidade mais ampla deverá levar o indivíduo a adquirir a capacidade de análise e de intervenção nas situações-problemas do cotidiano. A escola, para o camponês, tem significado, a partir das necessidades comuns de sobrevivência físico-material e espiritual.

O Movimento segue as pistas sugestivas vislumbradas por Gramsci, isto é, afirmam ser necessário redefinir as atribuições da educação, partindo da ótica das próprias classes trabalhadoras e de seu ancoramento nas lutas sociais mais amplas. A escola tradicional é vista como instrumento de manutenção das relações sociais de dominação, encobertas por uma aparência de autonomia e de neutralidade política. O Movimento defende uma escola em que haja um vínculo explícito com os processos pedagógicos de formação de sujeitos para lutar pela transformação social, que assumam, portanto, o caráter político do processo educativo. Dessa forma os cursos vinculam-se a ações de luta, construindo a idéia de que são eles os agentes construtores da história e, portanto, da mudança.

Embora, na maioria dos discursos pedagógicos, afirme-se que é tarefa da educação formar a consciência crítica, esta relação educação/consciência permanece no nível da consciência intelectual, que é insuficiente para definir a consciência social de classe. O MST, ao propor a junção do conhecimento com a práxis social, considera que uma educação de classe não pode se satisfazer com um conhecimento que se limite à análises abstratas de caráter epistemológico. É necessário que esteja envolvido no processo de formação da consciência de classe pela prática política.

Partindo destes princípios, torna-se perfeitamente compreensível que o Movimento faça opção por “conteúdos socialmente úteis”, já que o que se pretende é resgatar o caráter político do conhecimento, sendo, portanto, necessário estar atento para a relação entre educação, prática política e práxis social revolucionária.

Mao Tse- Tung afirmava que o saber se constrói no processo de trabalho e produção, na prática política e através dos agentes educativos. Reafirmando tais propostas, interessa ao Movimento o saber gestado no cotidiano do trabalho e da luta camponesa; um saber que deve ser útil ao trabalho, aos enfrentamentos vividos cotidianamente pelos camponeses.

Nesta perspectiva, pensar numa educação voltada para os interesses da classe trabalhadora, significa pensar em redefinir metas e objetivos e repensar, também, os métodos e os conteúdos que esta deverá englobar. Então como conciliar essa proposta com o ensino tradicional

ministrado nas escolas públicas? A partir da perspectiva de uma educação autônoma, como resolver o problema da reorganização e transmissão do saber?

Para eles essa tarefa deve ser assumida pelos educadores e educadoras comprometidos com ideais pedagógicos humanizadores e libertários, cuja tarefa consiste em ajudar os sujeitos do movimento social a fazer a leitura pedagógica de suas próprias ações, transformando essa leitura em matéria prima para a construção do ambiente educativo da escola. Nesta perspectiva, o papel da escola é criar condições para que os alunos tomem decisões cada vez mais acertadas e coerentes com a vida do acampamento.

No relato de uma experiência, tomada como paradigmática para a elaboração dos princípios pedagógicos da educação no MST, realizada em 1989, no assentamento “Conquista da Fronteira”, no Estado de Santa Catarina, podemos identificar como o acúmulo de discussão sobre questões educacionais e o amadurecimento em torno dessas, levaram os educadores do Movimento a ter a clareza de que não se queria uma escola como as que existiam nas comunidades, “(...) *uma escola tradicional onde o professor vem de fora, dá aula e vai embora*”. Diante da necessidade de colocar os filhos na escola, o grupo elegeu alguns critérios para selecionar o educador: deveria ser uma pessoa que estivesse disposta a compreender e a *trabalhar a nova proposta, que convivesse com as famílias assentadas, que participasse dos cursos promovidos pelo setor de educação do MST e que fosse simpatizante do MST*<sup>201</sup>. Como se vê, desde as primeiras experiências, já se traça um perfil do educador. Então, “*o professor tem que necessariamente ser alguém engajado no movimento; caso contrário não atingirá seus objetivos com relação ao educando*<sup>202</sup>”. Intriga-nos, no entanto, o fato de o MST reivindicar o direito de formação para seus militantes. Na prática, como nos aponta Neto<sup>203</sup>, a formação política da classe trabalhadora nem sempre foi feita pelos próprios trabalhadores, dentro dos seus organismos de classe. O Curso de Formação de Educadores explicita o critério de seleção dos candidatos potenciais para o curso de magistério, como sendo “*aquelas pessoas identificadas como educadores e educadoras do MST*”. Embora alguns professores “de fora” sejam

---

<sup>201</sup> MST. *Coleção Fazendo Escola*. p. 12.

<sup>202</sup> NETO, Luiz Bezerra. *Sem terra: aprende e ensina: estudo sobre as práticas educativas do movimento dos trabalhadores rurais*. Campinas: autores associados, 1999.

<sup>203</sup> *Ibidem*, p.69.

convidados, *devem se identificar com o movimento*. Nesse caso afirma-se que a resistência ao método é, durante o curso, superada, e que alguns acabam indo morar nos assentamentos.

Entendo que, na verdade, essa resistência aos professores “de fora” está, sem dúvida, ligada ao fato que, se a educação ministrada nestas escolas tem uma intencionalidade, está carregada de conteúdo ideológico, e, portanto, não há como combinar esse ensino com professores que não pertençam ao Movimento.

A educação é posta como portadora de um potencial transformador, pois o ensino deve proporcionar a formação de um novo homem/nova mulher que construirão um novo modelo de sociedade. Aposta-se no potencial político/popular da educação, uma vez que asseveram que a ação da classe trabalhadora depende da confiança que ela tenha em si mesma e em sua organização. Essa tarefa é atribuída à educação e ao método pedagógico a ser desenvolvido, a partir das condições vividas atualmente pelas camadas despossadas. Torna-se evidente a filiação às idéias de Makarenko<sup>204</sup>. Com relação às concepções de homem e de mundo subjacentes às formulações do Setor de Educação do Movimento, identificam-se sobremaneira com as formulações filosóficas propostas por Freire. Boff e Arruda assim definem o papel de Freire na pedagogia da libertação:

A teologia da libertação, desde seus primeiros passos no final dos anos de 1960, teve uma dimensão pedagógica (...) Não é sem razão que entre os pais fundadores da teologia da libertação se conta o brasileiro Paulo Freire. Dele são os livros fundamentais para a pedagogia da libertação: ‘ pedagogia do oprimido’ e ‘Educação para a liberdade’<sup>205</sup>.

Assim como Freire, baseiam-se numa visão humanista e idealista de homem, de suas relações com o mundo e, conseqüentemente de história. Podemos afirmar esse caráter humanista, porque se fundamenta numa concepção antropológica que concebe o homem como ser eminentemente criador e interferidor. Reiteradas vezes, nos seus documentos, percebe-se essa visão, supervalorizando o papel do indivíduo na sociedade e na história. O homem é, para o Movimento, o centro de toda a realidade, que por sua natureza criadora, transforma-se num dos principais agentes da história. Ele tem sempre um papel ativo nas transformações sociais.

---

<sup>204</sup> MAKARENKO, A .S. *Poema pedagógico*. São Paulo: Brasiliense, 1985.

<sup>205</sup> ARRUDA, Marcos e BOFF, Leonardo. *Globalização: desafios socioeconômicos, éticos e educação*. Petrópolis, Vozes, 1990, p. 9.

Nesse sentido, a escolarização deve ser instrumento de organização de práticas culturais que sejam acessíveis às camadas trabalhadoras do campo; deve ser orientada para a desalienação dos jovens e adultos na transformação social. Pode-se depreender que o MST entende a cultura como instrumento do processo revolucionário.

Segundo o Movimento, a educação é um elemento de fortalecimento do processo de formação/organização das massas tão mais eficiente quanto mais for feita de maneira organizada/consciente, por todos os elementos que nela estão envolvidos. Volta-se para uma re-significação da própria ação, reorientando-a para que o processo revolucionário avance. Isso exige uma competência técnica, ou seja, um conhecimento teórico dos mecanismos da exploração/opressão, dos instrumentos de que a classe dominante utiliza para impedir o processo de organização dos trabalhadores. O processo revolucionário exige reflexão sobre seu agir, sobre seu processo de emancipação e implica, pois, que os alunos estejam engajados numa ação refletida. Esse engajamento é o meio para a organização da autoconsciência que, somado ao elemento objetivo, à organização das condições sociais, leva, em última análise, à emancipação.

Para os educadores do MST,

não podemos nos contentar com o desenvolvimento apenas da chamada 'consciência crítica', que é aquela onde as pessoas conseguem denunciar/discutir sobre os problemas e suas causas, mas não conseguem ir além disso a até se iludem que por estarem falando sobre determinado problema, já o estão solucionando<sup>206</sup>.

Na perspectiva da teologia da libertação, A educação é aprendizagem da práxis. Portanto, a educação é uma aprendizagem de poder. Seus objetivos são:

a apropriação por cada cidadão e cada comunidade dos instrumentos adequados para a teorização da sua própria prática individual e social; para a compreensão profunda desta prática em todas as suas dimensões e articulações, isto é, para o desenvolvimento de sua consciência social universal; e para a criação de uma visão totalizante da realidade que lhes permita extrair dela os elementos necessários à orientação estratégica e tática das suas ações e das suas alianças. Entre os elementos indispensáveis para esta busca da totalidade do real estão a pesquisa, a experimentação, o processo de análise-síntese, a edificação de um

---

<sup>206</sup> MST. *Cadernos de Educação* n.º 8, p.7.

universo conceitual coerente com a perspectiva da práxis, planejamento, avaliação, gestão e comunicação<sup>207</sup>.

Como se percebe, a educação não é entendida apenas como escolarização. Trata-se da montagem de todo um processo educativo, escolar e extra-escolar, cuja característica é ser destinado às camadas da classe trabalhadora, de acordo com seus interesses mais profundos, objetivando levá-las à compreender os problemas de nossa época e ao engajamento na luta pela transformação da sociedade brasileira. O Movimento é o grande educador.

Parece estar claro que, para o MST, o educador deve ter consciência de que seu trabalho é uma forma de conscientização e que, como assinala Freire<sup>208</sup>, não pode ser fruto de espontaneísmo ou voluntarismo, mas conseqüência da organização e participação política, que são fundamentais para a elaboração e execução de um projeto alternativo.

Se o que se pretende é a busca da hegemonia, justifica-se o fato de o Setor de Educação ter definido uma metodologia pedagógica que deve perpassar a prática educativa na militância, no Movimento e na escola, onde atuem os intelectuais-educadores comprometidos com a organização do Movimento e capacitados a usar da racionalidade e da ciência no sentido de formação cultural das massas.

A dimensão revolucionária da educação vai-se explicitando na pedagogia do MST sem, no entanto, aparecer com muita clareza<sup>209</sup>. Afirma-se que,

[...] queremos educar sujeitos de um novo projeto de desenvolvimento social para o campo e [...] capazes de intervenção e de transformação prática (material) da realidade. Nossa educação deve alimentar o desenvolvimento da chamada Consciência Organizativa, que é aquela onde as pessoas conseguem passar da crítica à ação organizada de intervenção concreta da realidade<sup>210</sup>.

---

<sup>207</sup> ARRUDA, Marcos e BOFF, Leonardo. op. cit., p. 23.

<sup>208</sup> FREIRE, Paulo. *Alfabetização e cidadania*. In: GADOTTI, Moacir e TORRES, Carlos Alberto. (Org.) Educação popular. São Paulo: Ed. USP, 1994.

<sup>209</sup> Talvez a dificuldade em tornar mais claro a cara da proposta pedagógica esteja na mistura ideológica no interior do MST. Como aponta a revista *Veja*, dentro do Movimento existem aqueles que “*se inspiram em Che Guevara, simpatizantes do Sandinismo nicaraguense, adeptos de práticas maoístas de começar a revolução pelo campo em direção às cidades, defensores de uma ‘pátria operária e socialista’, tudo misturado com a teologia da libertação, benção das Comunidades Eclesiais de Base, de onde saiu boa parte de seus dirigentes, inclusive Stédile*”. (Revista *Veja*, n.º 22, ano 31, julho/1998).

<sup>210</sup> MST. *Cadernos de Educação*, p. 7.

Neto, no trecho abaixo, busca esclarecer o trabalho desenvolvido nas escolas do Movimento, apontando que,

A formação político-ideológica acontece no curso de magistério e no de técnico em cooperativa agrícola, momento em que se procura através da escola investir na formação da consciência do militante, construindo nele o desejo de luta para a transformação social que se reivindica.

O Setor de Educação afirma ser alternativo o projeto pedagógico proposto pelo Movimento. Gutiérrez<sup>211</sup> entende por projeto alternativo aquele que busca a criação de uma cultura alternativa como expressão de um homem novo. Sustenta que é impossível transformar o sistema educacional sem a transformação do sistema econômico, social e político. Os dois processos terão que ocorrer pela inter-relação e dependência que guardam entre si, ou seja, uma nova consciência social só pode ocorrer em e com a criação de uma nova ordem social. Fica evidente que, para ele, uma revolução não pode definir-se apenas pela mudança de estruturas, mas também pela mudança dos homens, e vice-versa.

Sottili<sup>212</sup> considera que a preocupação constante com a formação de militantes sinaliza que o MST possui uma perspectiva de longo prazo. Reiteradas vezes aponta a necessidade de apropriação do conhecimento científico, político, social, cultural acumulado pela humanidade ao longo da história. Nesse processo, está presente a preocupação com a capacitação técnica dos trabalhadores rurais e de seus filhos/filhas para tornarem-se, futuramente, gerenciadores do processo produtivo, como veremos nos cursos organizados pelo movimento.

O Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária - Instituto de Educação Josué de Castro (IEJC), que é a mais antiga organização educacional do MST (1995), explicita de forma bastante visível essa posição.

O Instituto tem como mantenedora o ITERRA, órgão vinculado ao MST, com sede no Município de Veranópolis, Rio Grande do Sul, o qual mantém cerca de 350 alunos, em quatro andares de um antigo seminário. É uma escola de ensino médio e profissional que combina objetivos de educação geral com escolarização e com formação de militantes e técnicos para atuação no MST.

---

<sup>211</sup> GUTIÉRREZ, Francisco. op. cit., p. 48.

<sup>212</sup> SOTTILI, Rogério. *MST: A nação além da cerca*. Dissertação (Mestrado), São Paulo: PUC, 1999.

O IEJC começou a funcionar em 1995, inicialmente com as turmas de supletivo de 2º grau e Técnico em Administração de Cooperativa (TAC). Em 1997, inicia-se do Curso de Magistério.

Mas o IEJC, como surge para atender às necessidades do processo histórico de luta pela terra, além destes cursos “formais” de nível médio, de educação profissional e de formação de professores também oferece atividades de curta duração, como seminários, oficinas, cursos livres de qualificação profissional, geralmente combinando objetivos e capacitação técnica e de formação geral, buscando atender às demandas do Movimento.

Os alunos são preferencialmente jovens e adultos, trabalhadores vinculados aos acampamentos/assentamentos de Reforma Agrária, indicados pelos coletivos e instâncias ligadas à mantenedora. Por isso, trazem ao Instituto necessidades, expectativas e responsabilidades não apenas pessoais, mas também do grupo ou do coletivo que definiu seu nome para freqüentar o curso. É interessante a justificativa para a seleção destes alunos:

De modo geral costuma haver uma combinação entre dois perfis de educandos que chegam ao IEJC: adultos com uma longa experiência no campo e de militância no MST e que não tiveram condições anteriores de escolarização e de formação técnica, sendo isso o que buscam principalmente no IEJC. São educandos que já experimentaram com bastante intensidade a pedagogia do Movimento, embora ainda sem ter teorizado sobre isso. Outro perfil é o de educandos mais jovem, filhos de famílias assentadas e ou recentemente acampados, e que há pouco concluíram o ensino fundamental, geralmente com pouca inserção na organicidade do MST, e com menos vivência na Pedagogia do Movimento; nem sempre chegam sabendo o que precisam e pretendem em relação à sua formação<sup>213</sup>.

O Movimento trabalha em duas frentes: com aqueles que tem formação política ideológica, mas não tem formação técnica e com os jovens que não estão ligados ao Movimento, filhos de assentados ou recém ingressos ao Movimento.

Em várias reuniões com órgãos públicos (Secretaria de Educação, Prefeituras, Incra, etc.), pude observar que o Movimento envia, para as reuniões, militantes os quais além dessa formação política e ideológica também estão em condições de discutir questões técnicas, como

---

<sup>213</sup> ITERRA. (Cadernos). *Projeto pedagógico*. Ano I, nº 2, maio de 2001, p.10.

desapropriação, política agrária, o plantio das áreas ocupadas, política alimentar, forma correta de tratar o solo, ecologia, etc. Isso justifica a preocupação em capacitar estes indivíduos.

A questão da permanência no Movimento é problemática. Sabemos que mesmo com todo o processo de formação política, que ocorre normalmente no período de acampamento, quando os sem terra são assentados, a tendência é reproduzir o esquema de produção individual, “restabelecendo a cerca”, ou seja, passam a reproduzir o esquema capitalista. Então, **esse centro de formação tem a função de desenvolver nos jovens, acampados ou filhos de assentados, valores do Movimento, como cooperação, solidariedade, ou seja, valores “humanistas e socialistas”, moldando-os para que façam parte da organização e continuem a luta pela reforma agrária e pela mudança da sociedade.** O MST assume ser esse um dos seus principais desafios: conscientizar os jovens e qualificá-los.

O MST quer educar seres humanos que também sejam militantes da causa da transformação do mundo. E não se chega a ser, de fato, militante de uma organização com objetivos de transformação sem desenvolver **consciência política e firmeza ideológica.** Consciência política é o que nos exige participar das lutas sociais por um mundo melhor e que nos desafia a relacionar as ações do dia a dia com esta participação e com um projeto político que a sustenta e constrói. Firmeza ideológica quer dizer clareza e defesa intransigente dos interesses de classe e da organização, diante de qualquer situação ou embate.[...] <sup>214</sup>.

É importante ressaltar que grande parte dos trabalhadores logo percebem que só a conquista da terra não é suficiente. Trabalhando de forma individual, esses trabalhadores rurais e pequenos produtores “com terra” perdem suas áreas por causa da política agrícola do governo. Como resistir ao processo expropriador do modelo vigente de desenvolvimento econômico? É necessário, para a produção, crédito agrícola, postos de saúde, escola para seus filhos. No início, de 1980 a 1985, o trabalho e a produção nos assentamentos tinham um caráter individual e só eventualmente eram realizados em grupos. Através de discussões e estudos referentes ao desenvolvimento da agricultura no capitalismo, perceberam que só podem resistir nessa mesma terra através da ajuda mútua. Mas combater o individualismo requer todo um trabalho pedagógico, de transformação do modo de ver e pensar das pessoas que ali vivem. Não se trata de cooperativismo preocupado com o crescimento do patrimônio, mas de entender que a

---

<sup>214</sup> Cadernos do ITERRA. Projeto pedagógico. Ano I, nº 2, maio de 2001, p. 15.

cooperativa é uma ferramenta de luta. Esse trabalho pedagógico é uma tarefa assumida pelo Setor de Educação. Estabeleceram três princípios fundamentais:

- *Não separar, nas lutas pela terra e pela reforma agrária, a dimensão econômica da dimensão política;*
- *A luta não termina com a conquista da terra; ela continua na organização simultânea da cooperação agrícola e das ocupações;*
- *Investir sempre na formação dos sem terra e dos assentados para a sua qualificação profissional, tendo em vista as transformações da estrutura produtiva*<sup>215</sup>.

Stédile aponta claramente quais as medidas a serem adotadas para fazer avançar a luta:

[...] d) las clases dominantes siguen con sus métodos de cooptación, división o represión de nuestros movimientos. Para enfrentarlos es necesario **elevantar el nivel de conciencia política de nuestras bases**. e) Necesitamos crear alternativas de participación de la juventud de la mujer, tanto en alternativas económicas de trabajo y renta como en alternativas de **participación en la dirección política** de nuestras organizaciones. f) **La necesidad de formación de cuadros** una necesidad urgente y permanente, si queremos que nuestras organizaciones crezcan y avancen [...] <sup>216</sup>.

Afirmam que não tem sentido um processo de alfabetização desvinculado da educação popular do campo e, conseqüentemente, desligado de um processo de transformação da sociedade e de construção de um projeto popular para o campo.

Justamente para ampliar sua base, que, entre 1995 a 2002, período em que o MST busca “massificar a luta”, o Movimento passa a fazer convênios e parcerias, para acelerar o processo de alfabetização. A conclusão do Censo de 2000, divulgado em 2003 pelo IBGE, aponta a existência de 24 milhões de analfabetos no país. Em 1998, por exemplo, é implementado o PRONERA (Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária), que vai viabilizar ações educacionais através de parcerias entre movimentos sociais e universidades, com o governo federal. Assim, ainda em 1998, inicia-se a 1ª turma de Pedagogia, em Ijuí, Rio Grande do Sul, através do convênio ITERRA/PRONERA/UNIJUÍ.

<sup>215</sup> MORISSAWA, Mitsue. *A história da luta pela terra e o MST*. São Paulo: Expressão Popular, 2001, p. 206.

<sup>216</sup> STÉDILE, João Pedro. Retos Generales el Movimiento Campesino Latino americano. In: *II CLOC*, Brasília, Noviembre, 1997, p. 31.

Esse movimento gerou intensas discussões em torno da necessidade de uma educação específica para o campo. Em 1998, a partir do I Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária ( ENERA/1997), O MST, a CNBB, UnB, UNICEF e UNESCO organizaram a *Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo* onde reafirmaram a necessidade de mobilizar o povo que vive no campo, com suas diferentes identidades e suas organizações para lutar por políticas públicas específicas para o campo e por um projeto educativo próprio para quem nele vive.

No campo, faltam escolas para atender todas as crianças e jovens, falta infra-estrutura nas escolas existentes, falta uma política de valorização do magistério, falta apoio às iniciativas de renovação pedagógica, há currículos deslocados das necessidades e das questões do campo e dos interesses dos seus sujeitos<sup>217</sup>.

Não há como ignorar que os povos do campo (quilombolas, povos indígenas, pescadores, camponeses, assentados, reassentados, ribeirinhos, povos da floresta, caipiras, lavradores, sem-terra, agregados, caboclos, meeiros, bóia-fria, entre outros), têm uma raiz cultural própria, um jeito de viver e trabalhar, distinta do mundo urbano, e que inclui diferentes maneiras de ver e de se relacionar com o tempo, com o meio ambiente, etc.

O grupo de trabalho, vinculado à educação do campo, tem como objetivos: mobilizar o povo do campo para que tenha acesso à educação pública e de qualidade em seus diversos níveis, voltada aos interesses da vida no campo; contribuir na reflexão político-pedagógica da educação do campo, partindo de práticas já existentes e projetando novas ações educativas que ajudem na formação dos sujeitos do campo.

O que se pretende é um projeto de educação do campo articulado a um Projeto Nacional de Educação que considere, entre outras questões, que:

- 1- O centro do trabalho educativo deve estar no ser humano, nos processos de humanização plena;
- 2- É necessário e possível superar a visão de a escola do campo como atrasada, pobre, ignorada e marginalizada. A educação do campo deve compreender todos os processos sociais de formação, considerando a cultura, os valores, a formação para o trabalho e participação social.

---

<sup>217</sup> KOLLING, Edgar Jorge, CERIOLLI, Paulo Ricardo e CALDART, Roseli Salette (Org). *Coleção: Por uma Educação do Campo*, vol. 4, Brasília: 2002.

- 3- A educação requerida é a educação integral, que contenha também a preocupação com as questões de gênero, de raça, de respeito às diferentes culturas e às diferentes gerações, de soberania alimentar, de uma agricultura e de um desenvolvimento sustentável, de uma política energética e de proteção ao meio ambiente;
- 4- A luta para garantir que todas as pessoas do campo tenham acesso à educação pública de qualidade em todos os níveis deve ser no campo das políticas públicas e o Estado precisa ser pressionado, pelos movimentos sociais, para que se torne um espaço público;
- 5- A participação dos educadores e educadoras do campo na definição da política educacional e na construção de um projeto educativo do povo que vive no campo é o caminho para recuperar o respeito, para a valorização profissional e por melhores condições de trabalho para estes educadores<sup>218</sup>.

Queremos vincular este movimento por educação com um movimento mais amplo do povo brasileiro por um novo projeto de desenvolvimento para o Brasil e participar ativamente das transformações necessárias no atual modelo de agricultura que exclui e mata dia a dia a dignidade de milhares de famílias no campo<sup>219</sup>.

Passados seis anos da I Conferência, o trabalho continua e são intensas as mobilizações nos Estados, ampliando a discussão e inserindo a questão da educação do campo na agenda de lutas e de trabalho de outros movimentos sociais e sindicais de trabalhadores e trabalhadoras do campo. No âmbito da luta por políticas públicas, o grupo conseguiu a aprovação das Diretrizes *Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo* (parecer nº 36/2001 e Resolução nº 1/2202, do Conselho Nacional de Educação).

Nos encontros realizados, tem-se a preocupação de fazer com que os educadores façam uma leitura histórica da realidade mais ampla, já que é tarefa deles ajudar na organização do povo para que participe das lutas.

É um projeto educativo que reafirma e dialoga com a pedagogia do oprimido, primeiro por afirmar que a grande finalidade da ação educativa é ajudar no pleno desenvolvimento do ser

---

<sup>218</sup> KOLLING, Edgar Jorge, CERIOLLI, Paulo Ricardo e CALDART, Roseli Salette (Org). *Coleção: Por uma Educação do Campo*, vol. 4, Brasília: 2002, p. 20-21.

<sup>219</sup> *Ibidem*, p.18.

humano, na sua humanização e inserção crítica na dinâmica da sociedade e, segundo, por ter clareza de que são os oprimidos os sujeitos de sua própria educação, de sua própria libertação. Partem da premissa de que os indivíduos se produzem sob determinadas condições materiais e relações sociais e, por isso, afirmam que *não há como educar verdadeiramente os sujeitos do campo sem transformar as circunstâncias sociais desumanizantes, e sem prepará-los para ser sujeitos destas transformações*<sup>220</sup>. Deve ser, portanto, uma educação que contenha a intencionalidade de resistência cultural e a intencionalidade de formação dos sujeitos destas lutas.

Como aponta Caldart<sup>221</sup>, a construção deste projeto nasce do diálogo com a tradição pedagógica crítica, vinculadas a objetivos políticos de emancipação e de luta por justiça e igualdade social. A primeira referência, neste veio teórico, é a tradição do *pensamento pedagógico socialista* que, além de colocar a relação educação/produção, enfatiza a dimensão pedagógica do trabalho e da organização coletiva e ainda, a reflexão sobre a dimensão da cultura no processo histórico. A segunda referência é a *pedagogia do oprimido*, especialmente Paulo Freire, que afirma os pobres do campo como sujeitos legítimos de um processo emancipatório. A terceira vem da Pedagogia do Movimento, ou seja, da *Pedagogia do Movimento Sem Terra*, que dialoga com as anteriores, mas que se produz nas experiências educativas, dentro dos movimentos sociais.

Diante da realidade brasileira, torna-se claro para o MST, que apenas uma determinação muito grande e uma visão diferente de mundo, em que prevaleça o coletivo, o solidário e o sonho de algo que vai além da posse da terra, pode dar forças para superar as dificuldades. Neste sentido, é possível observar uma grande preocupação com a construção de uma mística, sustentada nos gestos, símbolos e valores que reforçam a disposição para a luta. A proposta é construir um modo novo de fazer e de viver a luta, recuperando componentes de culturas antigas, priorizando a ação coletiva, o companheirismo, a solidariedade e a alegria no enfrentamento das dificuldades. Então, a proposta pedagógica explicita a tarefa de “formar” esses indivíduos para a luta?

---

<sup>220</sup> KOLLING, Edgar Jorge, CERIOLLI, Paulo Ricardo e CALDART, Roseli Salette (Org). *Coleção: Por uma Educação do Campo*, vol. 4, Brasília: 2002, p. 32.

<sup>221</sup> MOLINA, Mônica Castagna e JESUS, Sonia Meire S. Azevedo.(Org). *Coleção: Por uma Educação do Campo*, vol. 5, Brasília, 2004, p. 22.

A partir da análise dos documentos que tratam da proposta pedagógica, buscaremos respostas para esta questão.

## 2- Princípios pedagógicos e filosóficos:

O Caderno de Educação nº 8 traz, na contracapa, a seguinte citação:

Feita a revolução nas escolas, o povo a fará nas ruas, embora essa vinculação não seja necessária. Na China, em Cuba, na Rússia, sem passar pela escola, o povo fez a revolução nas ruas. Mas, para um país como o Brasil, é necessário criar um mínimo de espírito crítico generalizado, cidadania universal e desejo coletivo de mudança radical, para se ter a utopia de construir uma sociedade nova que poderá terminar no socialismo reformista ou no socialismo revolucionário. Eu prefiro a última alternativa... ( Florestan Fernandes).

Ao trabalhar a definição de educação, sublinha que,

Consideramos a educação uma das dimensões da formação, entendida no sentido mais amplo da formação humana, como no sentido mais restrito de **formação de quadros para a nossa organização** e para o conjunto da luta dos trabalhadores<sup>222</sup>.

Nesse sentido, fica claro que se trata de um processo, que tem por objetivo preparar os quadros do Movimento para a tarefa de transformação da sociedade, ou seja,

um processo pedagógico que se assume como político, ou seja, que se vincula organicamente com os processos sociais que visam a transformação da sociedade atual, e a construção, desde já, de uma nova ordem social, cujos pilares principais sejam, a justiça social, a radicalidade democrática, e os valores humanistas e socialistas<sup>223</sup>.

Explicita as características da proposta:

a) Educação de classe: Quer dizer uma educação que se organiza, que seleciona conteúdos, que cria métodos na perspectiva de construir a hegemonia do projeto político das classes trabalhadoras, visando através de cada prática,

<sup>222</sup> MST. *Cadernos de Educação* nº 8, p. 5. Grifo nosso.

<sup>223</sup> Ibidem.

em última instância, o fortalecimento do poder popular e a **formação de militantes** para as organizações de trabalhadores, a começar pelo próprio MST. Trata-se de uma educação que não esconde o seu compromisso em **desenvolver a consciência de classe e a consciência revolucionária**, tanto nos educandos quanto nos educadores<sup>224</sup>.

No texto segue-se defendendo que a proposta de educação se desenvolva ligada às lutas, aos objetivos, à organicidade do MST, uma vez que só este tipo de educação pode dar conta das demandas de formação, *adequando-as à dinâmica de suas necessidades e participando mais efetivamente dos processos de mudança.*

Podemos, então, concordar com Sottili<sup>225</sup>, quando ele afirma que o Movimento tem uma visão de longo prazo.

No segundo tópico da proposta, defendem uma educação voltada para as necessidades e interesses sociais dos trabalhadores do campo. A escola, portanto, não pode desconsiderar a questão da luta pela reforma agrária, que deve estar voltada para ajudar a solucionar os problemas ligados aos acampamentos e aos assentamentos. Nesse sentido a escola deve servir para desenvolver a cooperação dentro dos acampamentos/assentamentos, ajudando a construir novas relações sociais. Assim, faz-se necessário *uma formação intencionalmente voltada para a cultura da cooperação e para a incorporação criativa das lições da história da organização coletiva do trabalho.*

Segundo o MST está se construindo uma nova dinâmica em termos de transmissão do saber, ou seja, tem-se a preocupação em fazer com que o processo de transmissão/produção/apropriação de conhecimento escolar possa se colocar a serviço da emancipação popular. Parece ser este o princípio da proposta pedagógica, desse Movimento, que foi formulada, tendo em vista a construção de uma nova cultura. O trabalho educativo, a partir do estudo dos problemas nacionais<sup>226</sup>, segundo eles, fará emergir o conhecimento necessário para respaldar a transformação social.

---

<sup>224</sup> MST. *Cadernos de Educação* nº 8, p. 6.

<sup>225</sup> SOTTILI. op. cit.

<sup>226</sup> Essa proposição em torno de estudar os problemas nacionais foi uma das deliberações da reunião de Itaiçi, em dezembro de 1997, da Consulta popular. O grupo organizou a publicação de um texto que oferecesse uma interpretação abrangente sobre o Brasil contemporâneo e apontasse soluções para os seus problemas. O texto apóia-se em obras de diversos pensadores. Entre os clássicos do pensamento social brasileiro destacam-se o historiador Caio Prado Junior, o sociólogo Florestan Fernandes, o economista Ignácio Rangel, o antropólogo Darcy Ribeiro, o economista Celso Furtado e o geógrafo Milton Santos.

No processo de organização das camadas da classe trabalhadora, em torno da luta pela reforma agrária, evidencia-se como necessária uma escolarização que crie condições intelectuais proporcionadoras de uma conscientização para o engajamento na transformação social. Escolarização que, inclusive, profissionalize os trabalhadores para que se integrem ao processo produtivo como detentores do conhecimento técnico e não para formar mão-de-obra barata<sup>227</sup>.

A defesa da formação político-ideológica, técnico-profissional, cultural, afetiva e moral dos Sem Terra é um dos objetivos educacionais do Movimento, como modo de se contrapor aos valores dominantes na sociedade atual, centrada no lucro e no individualismo. Alguns deles que nos chamaram particularmente a atenção:

- \* o sentimento de indignação diante das injustiças e de perda da dignidade humana;
- \* o companheirismo e a solidariedade nas relações entre as pessoas e os coletivos;
- \* a busca da igualdade, combinada com o respeito às diferenças culturais, de raça, gênero, de estilos pessoais;
- \* a direção coletiva e a divisão de tarefas;
- \* o planejamento;
- \* a disciplina no trabalho, no estudo e na militância;
- \* o espírito de sacrifício diante das tarefas necessárias à causa da transformação e do bem-estar do coletivo;
- \* a capacidade permanente de sonhar e de partilhar os sonhos e as ações necessárias para realizá-los.

O setor de educação enumera treze princípios pedagógicos que se articulam. Vejamos:

- **Relação entre prática e teoria:**

A preocupação é que os conteúdos sejam organizados de forma a responderem às necessidades práticas de cada acampamento/assentamento. Relacionar teoria e prática, nos processos pedagógicos, significa organizar o currículo em torno das situações que exijam

---

<sup>227</sup> O mundo rural hoje é subjugado pelos instrumentos do mundo capitalista. Os financiamentos são sempre embasados em leis e decretos que exigem cálculos sobre a viabilidade da operação; a relação entre os bancos não se faz sem contratos e avalistas; a participação em comissões de negociação de negócios exige o manuseio desses códigos e instrumentos típicos da cultura urbana.

respostas práticas dos estudantes, ou seja, devem saber articular o maior número de saberes diante das situações da realidade.

Para o Setor de Educação,

Se queremos educar sujeitos de um novo projeto de desenvolvimento social para o campo, **educar para a ação transformadora**, isto quer dizer que precisamos de pessoas capazes de articular, com cada vez mais competência, teoria e prática, prática e teoria Quem não sabe ligar uma coisa com a outra [...] não consegue dar conta dos grandes desafios que temos no contexto social de hoje, como cidadãos e como integrantes do MST<sup>228</sup>.

- **Combinação metodológica entre processos de ensino e de capacitação:**

Nos cursos formais do Movimento, existe uma preocupação em combinar ensino com capacitação. Assinala-se que não podem ser momentos distintos, mas quando necessário, dependendo dos objetivos formativos, deve-se priorizar um ou outro. O ensino resulta de saberes teóricos e capacitação de saberes práticos, ou saber-fazer. Então, se no ensino, o momento do conhecimento vem da teoria, ou seja, antes da ação, na capacitação, ocorre o contrário, a ação antecede o conhecimento sobre ela, o que se propõe é combinar o ensino com a vivência concreta dos estudantes. Por exemplo,

Sem dúvida há muitos conteúdos teóricos a serem aprendidos pelas nossas crianças e jovens, muita pesquisa de campo a ser feita nos assentamentos para entender os desafios que estão colocados a partir da prática que temos; nada melhor que combinar este ensino coma vivência concreta das/dos estudantes na sua própria experiência de organizar a escola em forma de cooperativa, para que este objeto concreto lhes capacite em cooperação, mas também em novos comportamentos, novas atitudes pessoais em relação ao coletivo, etc<sup>229</sup>.

No entanto, na seqüência, fica claro que quem define os conteúdos “socialmente formativos” é uma equipe de professores, estabelecendo, assim, quais as habilidades a serem desenvolvidas e a que tipos de teoria pretendem chegar:

---

<sup>228</sup> MST. *Caderno de Educação*. nº 8, p. 11.

<sup>229</sup> MST. *Caderno de Educação*. nº 8, p. 13.

Uma implicação prática desse princípio: em nossas escolas ou em nossos cursos **podemos/devemos estabelecer, não só a lista de conteúdos a serem dominados pelos/ pelas estudantes**, mas também as metas de capacitação, ou seja, as habilidades ou competências a serem desenvolvidas numa determinada disciplina, ou numa etapa, ou numa série... Isto também implicará, certamente, toda uma reformulação dos métodos tradicionais de avaliação, que costumam estar voltados só para a apreensão de conteúdos[...] <sup>230</sup>.

- **A realidade como base da produção do conhecimento:**

O ensino deve partir sempre da realidade mais próxima, transitando sempre do particular ao geral e do geral ao particular.

Lênin, referência para os educadores do Movimento, criticava o divórcio entre o livro e a vida prática, e Pitrask, refletindo sobre esta questão, assinala a importância do estreitamento das relações entre a escola e o contexto social. Para ele, é preciso, além da compreensão do meio circundante, fazê-la intervir na própria organização social. O elemento unificador desse intercâmbio a integrar escola e sociedade é o trabalho.

Isso não significa levar o trabalho para a escola, numa perspectiva utilitarista, mas vincular o trabalho na escola ao trabalho social, à produção real.

- **Conteúdos socialmente úteis:**

Para o movimento, são considerados conteúdos socialmente úteis aqueles que tenham a potencialidade pedagógica necessária para educar para a transformação social. Se a educação tem uma função transformadora, deve redefinir-se não só em relação ao conteúdo cultural a ser transmitido, mas também na própria forma de apresentá-lo.

Numa das primeiras experiências do Movimento, diante da necessidade de formação dos educadores para elaboração da proposta pedagógica, iniciou-se um estudo com materiais que compartilhavam com a proposta, baseada nos estudos do educador Paulo Freire. Segundo os intelectuais do Movimento, como os livros didáticos não auxiliavam neste trabalho de formação, seria necessário buscar outras fontes de pesquisa que pudessem contribuir no processo. Definiu-se que o conteúdo deveria partir das palavras geradoras, entendendo que temas geradores são

---

<sup>230</sup> Ibidem.

problemas vividos pela comunidade, cuja superação ainda não é por ela percebida. Essas palavras eram escolhidas, a partir das principais atividades desenvolvidas naquele momento do assentamento.

Como se percebe, ao optar por trabalhar com temas geradores, o que se pretende é que o conteúdo das disciplinas seja extraído de uma situação problema, tirada da realidade do assentamento.

Se o que se pretende é a formação de um “novo bloco histórico” há que se formar uma nova concepção de mundo, uma nova cultura pela *reforma intelectual e moral*, segundo a proposição de Gramsci. Para tal, o primeiro elemento é o novo consenso gerado por essa reforma que deve modificar a visão de mundo e determinar comportamentos coerentes. Isso implica organização do senso comum popular e formação intelectual dessas camadas.

- **Educação para o trabalho e pelo trabalho:**

A formação dada pela participação direta no trabalho produtivo ficou afastada da organização da escola, a não ser quando se trata de escolas profissionalizantes. Mas estas só se preocupam com a formação de mão-de-obra para o sistema. O que o Movimento propõe é uma recuperação da relação da prática educativa com o processo de produção, na direção da omnilateralidade; que as escolas do Movimento sejam um espaço capaz de propiciar uma sólida formação cultural inicial, antes de qualquer opção profissional, pois esta só poderá ocorrer após o desenvolvimento multilateral do indivíduo, para que possam ser reveladas suas propensões mais duradouras e constantes. Se a educação deve estar voltada para as exigências do processo produtivo, deve selecionar conteúdos vinculados ao mundo do trabalho e da produção.

A escola tem que ter um estreito vínculo com o trabalho. Um dos desafios, apontado pelos educadores do Movimento, *é superar a discriminação entre o trabalho mecânico e intelectual, educando para ambos no mesmo processo produtivo.*

O Setor de Educação, nos inúmeros encontros e cursos para educadores, recomendam que, além das atividades que podem ser desenvolvidas normalmente na escola, as unidades produtivas estejam vinculadas a ela e integradas ao seu processo educativo. Essas unidades de produção, segundo eles, podem ser implementadas na escola ou pelos assentamentos e colocadas sob a sua responsabilidade e cuidados da escola, ou, ainda implementadas por uma cooperativa

ou associação aberta à participação dos educandos. Citam, como exemplo, algumas unidades de produção: jardim, viveiro, horto medicinal, horta, criação de pequenos animais, lavoura, marcenaria, serralheria ou ferraria, gráfica, e artesanato<sup>231</sup>.

Aqui se percebe claramente a filiação ao pensamento pedagógico socialista. Marx acredita que é no mundo do trabalho, no sistema de relações de produção que se configuram as classes, a consciência social e, enfim, a possibilidade de transformar a sociedade. Nos seus escritos sobre educação é possível extrair duas proposições: a união entre ensino e trabalho produtivo e a formação do homem polivalente como objetivo da escola e da sociedade socialista.

A categoria com a qual Marx pensa a educação e a escola é o trabalho, a prática. Não se trata de idealizar o trabalho como objetivo principal da formação ou tomá-lo como instrumento para a compreensão da realidade. A luta pela transformação da realidade passa pela luta coletiva, pela imbricação entre estudo e trabalho, para construção do homem polivalente. Vale ressaltar que o trabalho a que se refere Marx é o trabalho produtivo, prática e manejo dos instrumentos essenciais de todos os ofícios, associado à teoria como estudo dos princípios fundamentais da ciência. É um trabalho que exclui toda oposição entre cultura e profissão.

O conceito e a proposta de politecnicidade em Marx e Engels e, posteriormente, em Lenin e Gramsci, estão ligados a um projeto de um novo homem, onde o trabalho se constitui como princípio educativo<sup>232</sup>.

O ensino politécnico não deve, portanto, confundir-se com o ensino profissionalizante, estreito e subordinado à tirania da divisão do trabalho. É um ensino de preparação multifacética do homem. A educação politécnica tinha, para Marx, uma tripla função: intensificar a produção

---

<sup>231</sup> MST. *Caderno de educação* nº 9, p. 33.

<sup>232</sup> Salta aos olhos, neste aspecto, a semelhança do pensamento de Proudhon, sobre a politecnicidade. A defesa da educação politécnica faz parte da tradição anarquista. A instrução técnica, que Proudhon denomina de politecnicidade, deve ser, a um só tempo, prática e teórica. O princípio do aprendizado é a combinação entre trabalho manual e intelectual, ou seja, a instrução literária e científica combinada com a aprendizagem ou instrução industrial. Para ele, o ensino politécnico é, a um só tempo, teórico e prático: um e outro abrangendo, de forma geral, os fundamentos científicos de todos os processos de produção e os aspectos práticos de todos os ofícios. Trata-se de criar técnicos, teórica e pragmaticamente capazes, indivíduos letrados, conhecedores de sua arte, capazes de decisões, autônomos e criadores. O ensino politécnico possibilitaria às classes trabalhadoras terem acesso ao conhecimento e, de outro, atuaria no sentido da crítica à divisão do trabalho, uma vez que o indivíduo assim formado estaria apto a exercer as mais diferentes funções dentro da sociedade e na esfera produtiva. Para aprofundamento desta questão ver, sobretudo, PROUDHON, P. J. *Idée générale de la révolution au XIX Siècle*. Paris: Editions le Monde Libertaire, 1979. pp. 81 a 120. e PROUDHON, P. J. *Justice e liberté*. Paris: Press Universitaire de France, 1977, p.170.

social; desenvolver de forma plena as potencialidades do homem; e, por conseqüência, criar meios de transformação da sociedade.

Marx vai ao trabalhar a concepção de omnilateralidade, a qual o Movimento afirma ser uma de suas propostas, ao opor a idéia de omnilateralidade ao pluriprofissionalismo. Ominilateralidade corresponde à idéia de homem completo, que trabalha não apenas com as mãos, mas também com o cérebro e que domina o processo que desenvolve, porque é consciente. Para ele a formação do homem omnilateral implica o desenvolvimento de suas habilidades em todos os sentidos, a partir do trabalho. Envolve o homem na totalidade de suas relações com o mundo e com a sociedade no processo histórico de seu desenvolvimento. É a formação do indivíduo enquanto homem social, integrado à totalidade da sociedade e agente da práxis histórica.

Para o Movimento, um ensino técnico-profissional, na perspectiva marxiana, acompanhado de sólida formação intelectual e científica, que seja capaz de integrar os trabalhadores no mundo da produção, deve ser questão central da proposta pedagógica. Separado do trabalho produtivo, o estudo, como operação de mero cultivo pessoal e de passiva acumulação, não pode fazer senão produzir a cisão entre teoria e prática.

O ensino unilateral tem como objetivo adequar o trabalhador às necessidades do capital e mantê-lo prisioneiro do trabalho alienado. A formação omnilateral visa, ao contrário, a superação de todo e qualquer trabalho alienado.

Com relação ao vínculo escola - trabalho, a pedagogia do Movimento se aproxima do pensamento gramsciano, ou melhor, da forma como Gramsci repropõe essa vinculação. Para ele, o trabalho é essencialmente o elemento constitutivo do ensino, mas ele não acolhe a hipótese marxiana<sup>233</sup> de um trabalho produtivo, industrial e remunerado para crianças. Manacorda<sup>234</sup> recorda-nos que, enquanto em Marx ocorre a integração do ensino ao processo de trabalho na fábrica, em Gramsci ocorre a integração do trabalho com o momento educativo no processo totalmente autônomo e primário do ensino.

---

<sup>233</sup> Sobre essa questão ver Marx: *Critica ao Programa de Gotha e carta aos lessalianos – instrução aos delegados.....etc.*

<sup>234</sup> MANACORDA, Mário A. *Marx e a pedagogia moderna*. São Paulo: Cortez: autores associados, 1991.

Gramsci afirma que as classes subalternas devem adquirir recursos decisivos para romper a dominação<sup>235</sup>. Assim, preocupa-se com a formação superior que equilibre a técnica e o desenvolvimento das capacidades intelectuais. Ele quer promover nas classes trabalhadoras a confiança em si mesmas, a responsabilidade política de se organizar, de forma a se prepararem para assumir a direção econômica, política e cultural de uma nova e mais elevada concepção de mundo e de sociedade.

Mas a tendência democrática, intrinsecamente, não pode consistir apenas em que cada operário manual se torne qualificado, mas em que cada cidadão possa se tornar governante e que a sociedade o coloque, ainda que ‘abstratamente’, nas condições gerais de poder fazê-lo [...]<sup>236</sup>.

Para Marx, o ensino só pode vir a ser instrumento de transformação para a criação de uma nova sociedade se estiver unido à prática revolucionária. Faz-se necessário, portanto, um pacto entre ensino e prática revolucionária para a formação de homens novos. Na terceira tese sobre Fauerbach, Marx afirma que o caminho para a prática revolucionária é o único viável na sociedade de classes, que realiza uma real ligação entre labor educativo e o futuro.

A doutrina materialista sobre a alteração das circunstâncias e da educação esquece que as circunstâncias são alteradas pelos homens e que o próprio educador deve ser educado. Ele deve, por isso, separar a sociedade em duas partes - uma das quais é colocada acima da sociedade. A coincidência da modificação das circunstâncias com a atividade humana ou alteração de si próprio só pode ser apreendida e compreendida racionalmente como *práxis revolucionária*<sup>237</sup>.

Assim, o Movimento afirma que “*vincular a educação com o trabalho é uma condição para realizarmos nossos objetivos políticos e pedagógicos*”.

Esta vinculação se faz, segundo eles, em duas dimensões básicas:

---

<sup>235</sup> GRAMSCI, Antônio. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Ed. Civilização Brasileira. Rio de Janeiro: 1985, p. 133.

<sup>236</sup> GRAMSCI, Antônio. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Ed. Civilização Brasileira. Rio de Janeiro: 1985, p. 137.

<sup>237</sup> MARX, Karl, ENGELS, Friedrich. *A ideologia Alemã*. 3ª ed. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas, 1982, p.12.

1- Educação ligada ao mundo do trabalho [...] selecionando conteúdos vinculados ao mundo do trabalho e da produção, como também proporcionando e/ ou acompanhando experiências de trabalho educativo com seus estudantes.[...].

2- O trabalho como método pedagógico. Quer dizer, combinação entre estudo e trabalho como um instrumento fundamental para desenvolvermos várias das dimensões da nossa proposta de educação [...] <sup>238</sup>.

Quando se fala em cursos técnicos oferecidos pelo Movimento, o que se tem em mente não é, pois, um ensino técnico, nos moldes da escola burguesa. Tem-se a preocupação de não se reduzir essa formação técnica-profissional a um esquema que leve à parcialização do processo de trabalho, mas de desenvolver a formação politécnica.

Lembremos-nos que para Marx - o Movimento corrobora essa tese - as formas e as relações de trabalho, como são estruturadas no sistema capitalista, não são neutras, mas fonte de docilidade, servidão e miséria; produzem a degradação do homem, enquanto sujeito histórico, justamente porque o trabalho encontra-se parcelado.

No mundo do trabalho, onde são inseridos muito cedo, os indivíduos tornam-se conhecedores de fragmentos da técnica de uma determinada profissão, sem atentar para os princípios e finalidades mais gerais da produção. Na verdade, argumenta Marx, o produto final do trabalho não aparece fragmentado: são os homens que se dividem em pequenos fragmentos, exaurindo sua inteligência e sua energia na fabricação de uma parte do produto. Essa objetificação do produto final leva à um processo de alienação, no qual os homens, enquanto produtores, não se identificam com o produto do seu trabalho. Assim, a divisão do trabalho leva à perda da condição do indivíduo enquanto sujeito histórico.

- **Vínculo orgânico entre processos educativos e processos políticos.**

A escola não pode estar voltada para si mesma e circunscrita ao âmbito das suas relações intra-escolares. É necessário que a escola rompa seu cerco pedagógico e se envolva no todo social, permeado pelas determinações políticas que atuam na vida e na personalidade dos trabalhadores. No documento que se segue, fica explícito que a educação é sempre uma prática

---

<sup>238</sup> MST. *Cadernos de educação*, nº 8, p. 16.

política e que o educador deve assumir a plicidade da educação, como afirmou Freire. Nas escolas, deve-se trabalhar as seguintes dimensões;

- a) alimentar a indignação ética diante das situações de injustiça e de indignidade humanas [...], além disso, canalizar esses sentimentos de indignação para o despertar da necessidade de mudanças, tanto na sociedade como em cada um de nós;
- b) desenvolver atividades e estudar conteúdos voltados à **formação político-ideológica dos/das estudantes**. Entre outras coisas isto quer dizer dar ênfase ao estudo da história e da economia política, fazer uma abordagem crítica e problematizadora da realidade, trabalhar a mística da organização e do conjunto da luta dos trabalhadores, estimular e proporcionar a participação dos/das estudantes em atos e manifestações dos trabalhadores em geral, e do MST em particular, vincular a escola com a construção da organicidade do assentamento do Movimento;
- c) estimular e participar junto das lutas sociais concretas dos trabalhadores de outras categorias [...];
- d) incentivar os/as estudantes para que se organizem e aprendam também a lutar pelos seus direitos [...];
- e) Desenvolver processos de crítica e autocrítica coletiva e pessoal, visando avançar entre o discurso político e a prática política[...];
- f) **Chegar a ser militante!** Esta é a meta; [...] pertencer a uma organização é assumir seu caráter, seus princípios, seus objetivos, e estar disposto a realizar as tarefas que lhe são confiadas.[...] <sup>239</sup>.

Aqui, percebe-se a intencionalidade política desse movimento educativo, o que pode ser corroborado, através da seguinte afirmação de um dos pilares intelectuais do Movimento:

Quería entoces dejar en claro que la primera cosa que nosotros necesitamos vencer si queremos tener un proyecto alternativo y tener el coraje de afirmar que **nosotros queremos el poder, que los pueblos de América latina quieren el poder político**. Que los pueblos de América Latina, que son la mayoría del Continente, reivindican el ejercicio del poder político, quem es competente y tine corasse para esto <sup>240</sup>.

- **Vínculo orgânico entre processos educativos e processos econômicos:**

Pautando-se no pensamento marxista, segundo o qual a produção do conhecimento está determinada pela ação e pelo trabalho como prática produtiva do conjunto dos homens, e o conhecimento é uma tarefa tanto social quanto histórica, alunos/alunas devem entender o

<sup>239</sup> MST. *Cadernos de educação*, nº 8, p. 18.

<sup>240</sup> SAMPAIO, Plínio de Arruda. *Proyectos alternativos al neoliberalismo*. IN *COCLOC*, Brasília, 1997, p. 75.

funcionamento do mercado e dos processos produtivos. Para o Movimento, o processo de reação e organização exige que a classe trabalhadora se aproprie dos saberes para que, de forma mais conseqüente, persiga seus objetivos, por meio da formulação cada vez mais clara de seu projeto político próprio, autônomo. É uma educação que se pretende organicamente vinculada ao movimento social, devendo ser uma contribuição para o avanço da organização e da consciência popular.

- **Vínculo entre educação e cultura:**

Sabemos que a hegemonia e a dominação acontecem não só no campo econômico, mas também no cultural. As informações são cada vez mais homogêneas e atuam no sentido de formar/deformar consciências submissas aos valores neoliberais, assentados no individualismo, na competição, no consumismo.

A vida comunitária vai se transformando no estilo pós-moderno, em que homens e mulheres vão perdendo a sua identidade nacional, local e familiar[...] Rejeitando a identidade que vão sendo ensinados a desprezar, por anacrônica, condenam-se, ou são condenados aos frágeis elos de pertencimento a uma civilização cibernética global, incorporando um estilo de vida e padrões de consumo das minorias burguesas internacionais, das quais só se aproximam em fantasias e em negação de si mesmos<sup>241</sup>.

O Movimento coaduna com as preocupações de José Martí<sup>242</sup>, quando ele assinala que o povo deve buscar valorizar sua própria cultura, seus valores, sua nacionalidade como condição indispensável para a construção de um projeto emancipatório.

Percebendo que esse processo de globalização se dá também através da penetração cultural e que a escola é elemento importante na consolidação da hegemonia, o MST propõe discutir o papel da escola numa perspectiva emancipatória.

<sup>241</sup> GARCIA, Regina Leite. Uma educação numa plataforma de economia solidária. Revista *Proposta*, nº 74, setembro novembro de 1997, p. 44.

<sup>242</sup> MARTÍ, José. In: SERRA, Diego Jorge G. *Martí e a psicologia: o poeta e a unidade cognição/afeto*. São Paulo: escrituras, 2001.

Neste sentido, entende-se a preocupação com a construção/reconstrução da identidade cultural dos trabalhadores, principalmente dos trabalhadores do MST. Os intelectuais do Movimento afirmam que deve haver um cuidado com seleção de músicas e de heróis, com as relações de gênero, com a religiosidade pois, “ *por estes e outros detalhes podem passar a nossa resistência ou afirmação dos valores e da ideologia da sociedade capitalista; e também nestes detalhes pode aumentar ou diminuir a nossa pertença à organização (...)*<sup>243</sup>”.

Nas festividades, nas místicas e reuniões, foi possível observar que essa preocupação em preservar a “cultura camponesa”, constitui, freqüentemente, num apelo ao saudosismo e ao mito da terra mãe. A terra é vista na perspectiva mítica - o lugar sagrado de onde vierem e ao qual deverão retornar. A cidade, em contraposição ao campo, que é o lugar da fartura, da paz, e da harmonia, é o lugar da miséria do sofrimento...

É, sem dúvida uma idealização do mundo rural que, de forma proposital ou não, acaba por convencer os indivíduos sobre a necessidade de retornarem ao campo, como lugar de origem.

Ora, muitas vezes, esse trabalho ideológico desconsidera que o camponês de hoje não é o mesmo de trinta anos atrás. Percebe-se um certo saudosismo, um romantismo e a idealização do homem do campo e de sua cultura. O integrante do Movimento é, na maioria, o indivíduo que vivia na cidade e que incorporou parte da cultura urbana. Nos assentamentos, é possível constatar através das tensões na constituição dos grupos, que essas diferenças interferem e, muitas vezes, tornam-se focos de graves desentendimentos. São trajetórias de vida diferenciadas, diferentes necessidades de consumo, diferenças de conhecimento, de gosto etc. Então, embora seja feito todo um intenso trabalho de conscientização, esse não é um processo uniforme e a heterogeneidade cultural continua a existir e se manifesta em diversos momentos.

Quando frisamos a insistência do Movimento em valorizar a cultura do homem do campo, não se pode subtrair daí a idéia de que ele atribua à cultura das classes subalternas uma superioridade, colocando-a como alternativa de cultura hegemônica. Ora, percebe-se que o Movimento, embora respeite e valorize o saber popular, como forma de resgatar a identidade cultural dos camponeses, tem clareza de que, como nas análises gramscianas, uma cultura é subalterna, precisamente, enquanto carece de consciência de classe. Neste sentido, o que se pretende é justamente a superação do romantismo, do saber popular pela sua compreensão

---

<sup>243</sup> MST. *Caderno de Educação* nº 8, p.19.

histórica, que deve abrir possibilidades para descobrir as raízes de sua validade, como esforço de busca de inteligibilidade da realidade circundante.

A formação de uma nova cultura, gerada por uma reforma intelectual e moral que modifique a visão de mundo e que determine comportamentos coerentes é um fator fundamental na criação da hegemonia. Isso implica a organização do senso comum popular e a formação dessa camada, no sentido de torná-la dirigente, de acordo com a concepção gramsciana.

- **Gestão democrática:**

Como pensar em autonomia se somos herdeiros de uma tradição autoritária? O que o MST propõe é rediscutir a questão da democracia, não em termos abstratos, mas como condição concreta, redefinindo seu conteúdo, a partir do seu significado e das práticas das classes populares. Então, se democracia significa a participação em todos os níveis, sendo, portanto, necessário produzir sujeitos capaz de exercê-la, isto significa que se deve preparar os sujeitos para tal.

É, nesse sentido, que o Movimento propõe que o processo pedagógico deve ser autogestionário, cabendo aos sujeitos envolvidos iniciarem a prática que deverá ser modelo na nova sociedade. O poder popular deve ser exercido na própria prática educativa.

A aplicação dessa proposta pode ser exemplificada num fato relatado em um documento do Movimento. Em uma escola de assentamento do MST, crianças organizadas em cooperativa infantil, ao necessitarem de húmus para o plantio de flores, buscaram dialogar com a cooperativa dos pais, para obter desta este produto. Em reunião com a direção da cooperativa, manifestaram a sua proposta, a qual não foi aceita. As crianças voltaram para a escola, reuniram-se em assembléia e decidiram se mobilizar. Em frente à cooperativa dos pais, organizaram-se (bandeira na mão, cartazes, palavras de ordem, cantos). A direção da cooperativa negou-se a recebê-los, alegando estar em reunião. As crianças não aceitaram a justificativa e insistiram até serem recebidas. A direção da cooperativa teve que ceder e entregar a eles o húmus para o plantio das flores<sup>244</sup>.

---

<sup>244</sup> MST. *Coleção Fazendo escola*. Crianças em Movimento. p. 30.

- **Auto organização dos/das estudantes:**

Os educadores entendem que as crianças, os adolescentes e jovens devem ser desafiados a se auto-organizarem, com autonomia. Devem assumir, autonomamente, a direção de parte significativa do seu processo de formação, ao mesmo tempo que cooperam na gestão coletiva do conjunto da proposta pedagógica do curso. Entendem, por autonomia, o direito dos educandos a assumir posturas próprias, sem a tutela dos educadores, assumindo a responsabilidade pelas decisões tomadas. Isto implica que tempos e espaços sejam definidos por eles. O papel do educador é apenas alertar para os equívocos de análise, mas sem impor nem propor soluções.

A escola é parte do Movimento e, como tal, aplicam-se as mesmas linhas de ação que são aplicadas em outros setores.

O Coletivo de Educação deixa explícita sua crítica à visão romântica da criança, entendendo que ela se forma durante o processo de viver a vida, o que implica participação, responsabilidade e organização. Nesse sentido, já nos primeiros anos as crianças são levadas a participar das mobilizações do movimento;

As crianças sem terra há tempo estão em constante movimento. Antes, elas participavam na vida do acampamento/assentamento. Ouviam os planos, assistiam curiosas às primeiras máquinas que lavravam, rasgando a terra a ser plantada. Em muitas madrugadas, eram tiradas do sono para partir mais uma vez em busca de um outro lugar, possível de viver. De barraco em barraco, nas estradas sem fim, no convívio com os adultos, elas aprendem a lição: o jeito é movimentar-se, mobilizar-se, partir em busca do que se quer, do que é direito, e do que é necessário para viver com dignidade. (...) participando de todas as atividades da vida do assentamento/acampamento, a partir das necessidades existentes, vai surgindo a idéia de criarem seus próprios espaços, onde, já não mais passivas, passam a se constituir sujeitos de sua própria história. O exemplo, sem dúvida alguma, vem do movimento<sup>245</sup>.

Enquanto a escola tradicional prepara para o mundo do trabalho, o Movimento propõe o envolvimento da criança com o mundo do trabalho e com a realidade social. É um conceito de criança diametralmente oposto ao da pedagogia tradicional. A criança, na visão dos educadores, forma-se nesse processo de envolvimento com a realidade, sendo, portanto, de fundamental importância a auto organização dos alunos como um dos elementos básicos de formação.

---

<sup>245</sup> MST. *Coleção Fazendo escola*. Crianças em Movimento. p. 10,11.

Observando a forma de organização dos adultos, com equipes e coordenação, assembléias e gritos de ordem, os pequeninos aprenderam a se mobilizarem e se organizarem. Segundo uma professora, no início, começou como uma brincadeira de fazer como os adultos, mas que se tornou assunto sério, quando se viram diante de situações que exigiam que se organizassem de verdade. Educar na autogestão exige como condição básica uma mudança de atitude tanto dos professores como dos alunos e das famílias. É tarefa do educador estimular nos alunos a defesa dos valores que se orientam por princípios humanistas e socialistas, procurando incutir, no seu espírito, o sentido da fraternidade e solidariedade entre os indivíduos. A escola deve ser o espaço para educar moralmente as crianças, sendo a educação moral um trabalho de exemplo e de influência.

Nesse sentido, é compreensível o princípio da escola autogerida, o que, na prática, significa aplicar e ensinar às crianças os princípios defendidos pelo Movimento. Assim, segundo eles, fica claro para as crianças, pois estão vivenciando a experiência, de que é possível organizar a sociedade em outras bases, de que toda organização deve iniciar-se de baixo para cima e, não, ao contrário.

Entendo que essa autonomia, por sua vez, faz com que o trabalho e as responsabilidades sejam assumidos por aqueles que os vivenciam. Isso tem implicações profundas: a primeira delas, é que os estudantes passam a cobrar o direito de desenvolver sua própria dinâmica e de buscar meios de levá-la a cabo, como vimos no exemplo das crianças, exigindo serem ouvidas pelos adultos. A segunda é que dessa exigência surgem processos autogestionários que acabam por converter os estudantes em verdadeiros autores e co-gestores do processo educativo, o que sem dúvida, origina novas estruturas e novos modelos organizacionais. Passa-se de um psicologismo pedagógico a um compromisso político-educativo.

- **Criação de coletivos pedagógicos e formação permanente dos educadores/educadoras:**

O Movimento não tem dúvidas do que significa formar educadores e educadoras do campo, para a atuação em diferentes espaços educativos. Defendem uma formação específica em que é preciso cultivar essa nova identidade de educador, e, ainda, recuperar e trabalhar toda uma tradição pedagógica sobre a arte de educar. Por isso, insistem na necessidade de incluir nos seus

cursos de formação uma reflexão sobre qual o perfil do profissional de educação de que precisam e de como se faz essa formação.

O MST luta pela democratização do ensino, por escola para todos, mas deixa claro que não é a escola da forma como está organizada hoje. Já nos reportamos à crítica que o Movimento faz da escola tradicional e também à defesa da necessidade de o MST formar seus próprios educadores, ou seja, indivíduos com “formação ideológica” que interessa ao Movimento.

O fato de entender a formação como um processo permanente, faz com que, além dos cursos regulares de magistério e pedagogia da terra, oferecidos pelo Movimento, inúmeros encontros, palestras, seminários sejam realizados diariamente, ou seja, se a marca do Movimento é *estar sempre em movimento*, esse princípio também se aplica na questão da educação.

- **Atitudes e habilidades de pesquisa:**

Nas reuniões de setores, principalmente no Setor de Educação, o Movimento recorre, freqüentemente, à necessidade de o militante ser um pesquisador. Mas qual o sentido de pesquisa? Para ele significa ser “capaz de analisar criticamente a realidade”. Mas não se trata de investigação, no sentido da busca desinteressada do saber que leve a compreender “cientificamente” determinado problema. Pesquisa, para eles, é entendida, neste contexto, como método para analisar a realidade, resultando em segurança ao propor soluções para os problemas vivenciados. “*O gosto pelo estudo histórico da realidade, a habilidade de fazer perguntas, de construir hipóteses, de registrar por escrito as coisas que ouve, pensa, faz [...]*”<sup>246</sup>.

- **Combinação entre processos pedagógicos coletivos e individuais:**

Se querem formar um novo homem, uma nova mulher, a escola proposta não tem como tarefa única a transmissão/apropriação do conhecimento, mas, principalmente, a formação da personalidade. Gramsci indica-nos que a formação da “personalidade” se efetua no envolvimento nas relações sociais e “*conquistar uma personalidade significa adquirir consciência dessas relações, modificar a própria personalidade significa modificar o conjunto dessas relações*”<sup>247</sup>.

---

<sup>246</sup> MST. *Caderno de Educação* n 8, p.22.

<sup>247</sup> GRAMSCI, A. *Concepção dialética ...* op. cit., p. 40.

Se esta transformação ocorrer apenas em nível individual, pode modificar muito pouco, mas quando se associar a outros pode multiplicar-se, por um elevado número de vezes, obtendo-se uma modificação mais radical.

Há uma preocupação em recuperar a ligação e a dependência da prática pedagógica escolar para com a práxis social.

Ancorados em Lênin, ao dizer que, *“Há quem nos acuse pelo fato de transformarmos a nossa escola numa escola de classe. Mas a escola sempre foi uma escola de classe. O nosso ensino defenderá por isso, exclusivamente, os interesses da classe laboriosa da sociedade”*<sup>248</sup>, o Movimento explicita, através de seus documentos e ações, a intencionalidade pedagógica de sua proposta educativa.

É comum questionar se tal pedagogia não vai formar um tipo de adulto normalizado e dar armas ao “stalinismo”, ou a outra forma de concepção totalitária de sociedade. No assentamento ou acampamento, certos comportamentos são aprovados ou condenados, postos como compatíveis ou incompatíveis com a proposta de construção de uma nova sociedade. Existem, portanto, um modelo, isto é, normas de comportamento que devem ser seguidas. Se os alunos são educados para a autogestão, as modalidades de tomada de decisão, o respeito pelas decisões coletivas, a partilha das tarefas, a circulação das informações etc., não podem ser deixadas para o julgamento de cada um. É verdade que nesse modelo existem comportamentos sem os quais a organização não poderia funcionar, bem como existem outros que se colocam em contradição com a forma de organização do Movimento.

O que precisa ser considerado é que existem determinados comportamentos que são objetos de escolhas pessoais (conduta sexual, utilização do tempo de lazer, a criação estética, as preferências concernentes à vestimenta, etc.) e que não deveriam estar ligados diretamente ao funcionamento de grupo, ou seja, padronizar todos aos aspectos da conduta do indivíduo pode conduzir ao totalitarismo. Então, a proposta pedagógica, quando coloca que é necessário definir um projeto de homem e de sociedade, deve atentar para o fato de que é preciso definir também o que pode ser deixado à iniciativa, à diversidade, ao conflituoso. Então, não seria uma proposta monolítica, uma proposta pedagógica que se apóia numa imagem do homem e da sociedade totalmente definida e, portanto, imobilizada ?

---

<sup>248</sup> Lenin, no Congresso Pan-Russo de 1918.

A educação é posta não só como uma das dimensões da formação humana mas também um instrumento de formação de quadros para a organização e para o conjunto das lutas dos trabalhadores, contrapondo-se, pois, ao enfoque tradicional de formação universal do cidadão.

Acreditamos que o Setor de educação, que afirma buscar construir uma pedagogia que prepare o indivíduo para autonomia, deve estar atenta ao cuidado de não cair na construção de uma proposta unitária. Uma pedagogia para não preparar para uma sociedade totalitária deve distinguir, cuidadosamente, quais os comportamentos que são efetivamente necessários para a manutenção da organização e os que podem e devem ser deixados à escolha do indivíduo. Deverá, portanto, apresentar à criança não só o modelo de organização social que o Movimento defende e quer construir, mas também os múltiplos modelos. É preciso respeitar a plasticidade humana, fazendo com que a criança possa tomar consciência da diferença entre os modelos propostos.

O que buscamos enfatizar é que o Movimento conseguiu montar uma proposta pedagógica que visa levar a classe trabalhadora a pensar, coerentemente, e de modo unitário, sua situação e a possibilidade de um projeto alternativo.. A sua atuação, na educação escolarizada de crianças e adultos e na educação como um processo de organização popular, como parte de um projeto político tendencialmente revolucionário, abre novas perspectivas, como ação cultural.

O MST tem um jeito de fazer política que o torna diferente de outros movimentos sociais. Primeiro, por ter ressuscitado a luta política revolucionária e, talvez, por isso, tenha tido tamanha repercussão e, segundo, por sua forte organização em todas as suas instâncias, centradas na disciplina, deixando entrever, pelas ações do Movimento, que ele vem construindo, de forma persistente, uma história de lutas e experienciando uma nova forma de viver novos valores e novas perspectivas, investindo na ação e na construção de uma sociedade diferente.

Sua capacidade de organização e a tenacidade com que empreende sua luta obrigam o governo e as classes dirigentes a reconhecer sua presença. E nós, educadores e pesquisadores, não mais poderemos ignorar esse conjunto de práticas pedagógicas propostas e desenvolvidas no interior das áreas ocupadas por ele.

---

## Educação, prática política e práxis social

*“A luta de classe ‘já não existe’,  
Mas quem faz, resiste e procura vencer.  
Por mais que se queira transformar em nada,  
Saibam que a história é como a madrugada,  
Quem acorda cedo faz o amanhecer” .*

*Música do MST*

## 1- Retrospectiva do setor de formação:

Como afirmamos anteriormente, o MST acredita que a educação que interessa aos trabalhadores deve explicitar sua ação com a prática política transformadora. É, pois, uma educação que objetiva a formação da massa para o consenso, que possibilita a todos se tornarem “dirigentes”, implicando algo mais do que a formação para a cidadania ou trabalhadores conhecedores da ciência e da técnica. Neste sentido, a concepção de ensino preconizada pelo Setor de Educação do Movimento não pode pautar-se exclusivamente pelos parâmetros epistemológicos das ciências, mas deve estar articulada com a prática política dos trabalhadores.

Em seus cadernos de formação aparece, frequentemente, não só a exigência de se criar uma cultura proletária, mas também a necessidade de organização desta mesma cultura, buscando uma relação educativa que livre os seus militantes da dependência de intelectuais não pertencentes ao Movimento. Isso, a nosso ver, evidencia que percebem a cultura como meio de luta política, como instrumento capaz de interferir no desenvolvimento econômico e político e, por isto, a necessidade de estar sob controle do Movimento. Sua proposta pedagógica nasce concretamente vinculada à uma proposta política: a mudança da sociedade

Explicita-se, a nosso ver, a filiação às idéias gramscianas, quando o Movimento afirma a necessidade de se criar um novo intelectual orgânico que deverá servir de elo de ligação entre dirigentes e dirigidos, ou seja, que tenha a função de elaborar e difundir a ideologia e, ainda, de assegurar à classe uma certa homogeneidade e uma consciência do seu lugar na sociedade.

O caderno de formação nº 11, editado pelo Movimento, cujo objetivo é expor “*uma teoria elaborada sobre os problemas e as formas de enfrentá-los, a partir de uma prática*”, indica-nos, por um lado, a filiação ao pensamento marxista e, por outro, a metodologia utilizada pelo Movimento para levar essa “Consciência Organizativa” aos seus militantes. O texto, que é uma leitura do pensamento de Kautsky<sup>249</sup>, assinala que o grau de consciência ingênua se manifesta entre os indivíduos dedicados ou vinculados à valores predominantemente da sociedade industrial moderna, enquanto a consciência crítica emerge entre os indivíduos que estão inseridos no âmbito da produção e circulação vinculados aos camponeses.

---

<sup>249</sup> Ver KAUTSKY, Karl. *Origen e fundamentos del Cristianismo*, México: Editorial Diógenes S.A, 1978, pp. 184 e 186.

Na **Consciência Ingênua** os indivíduos se dão conta dos seus problemas ou de suas misérias, mas não chegam a identificar os fatores responsáveis, ou seja, as causas. Em geral, atribuem sua miséria e seus problemas a um fatalismo, à natureza, à vontade de alguma divindade, a Deus. [...] no segundo caso, **Consciência Crítica**, os indivíduos já identificam os fatores responsáveis por seus problemas, por sua miséria. Identificam a má distribuição dos recursos (terra, capital, etc.); identificam os latifundiários, os fazendeiros, a polícia e o estado como elementos sociais que o agridem. Até aqui o grau de consciência continua sendo frágil e quase não existe. As reuniões se resumem em denúncias, protestos, insultos e medidas de revoltas não estruturadas em organização. Mas, apenas quando os grupos com um grau de consciência crítica experimentam durante muitos anos a ineficiência de suas formas artesanais de organização, ou ainda quando recebem dos operários das grandes empresas a **Consciência Organizativa**, é que eles conseguem criar estruturas orgânicas eficientes e capazes de responder aos objetivos do grupo.

O texto acima constitui material de estudo e debate para as lideranças do Movimento, para os envolvidos com a assistência técnica e para os agentes da pastoral, como forma de estimular e ajudar a organizar a cooperação agrícola nos assentamentos.

Nas primeiras ocupações, a preocupação não estava centrada na formação de dirigentes. Esse trabalho era realizado por lideranças já experientes, oriundas da pastoral e dos sindicatos. Nessa primeira fase, a formação era basicamente de lideranças, instrumentalizando-as para o trabalho de base, ou seja, formando indivíduos capazes de articular e realizar reuniões com os trabalhadores sem terra, nas bases, no intuito de organizar o Movimento. Não havia ainda experiência suficiente para inovar o caminho da formação política, o que o impedia o Movimento de caminhar, nesse momento, de forma autônoma. Organizavam-se grupos de trabalhadores que se reuniam periodicamente para estudar e preparar as condições para a luta.

Os cursos de formação política seguiam os métodos da pastoral e dos sindicatos, mas ainda funcionavam de forma precária, carecendo de uma formação mais completa, no caso, para os dirigentes. Esta ficou entregue a assessores de fora, que, nas reuniões e encontros do Movimento, trabalhavam temas que estavam relacionados à questão agrária, ao funcionamento da sociedade capitalista, à metodologia de trabalho de base, à história das lutas camponesas e aos princípios organizativos, etc.

A forma encontrada para tentar sanar essa debilidade foi estruturar vários cursos de formação política realizados por algumas escolas sindicais, os quais eram financiados pela Igreja Católica e pela solidariedade nacional e internacional, em que se buscava articular os estudos teóricos com as práticas na luta dos trabalhadores, fomentando a consciência crítica de classe.

Geralmente, eram organizados em quatro etapas, com conteúdos variados, com duração de uma semana, intercaladas durante o ano.

No entanto, essas escolas, vinculadas a partidos e sindicatos, restringiam a participação do MST, que não tinha poder efetivo na sua condução. Ao mesmo tempo surgem demandas específicas, diferentes daquelas do movimento sindical, já que, passada a primeira etapa de ocupação da terra, outras demandas vão surgindo: torna-se necessário organizar os assentamentos, pensar na educação das crianças e adultos, cuidar da comunicação, da agitação e propaganda, etc. O MST percebeu que essas organizações têm caráter e objetivos diferentes e, portanto, fazia-se necessário superar essa dependência, uma vez que as lutas de massa não se enquadram dentro de estruturas verticais e concentradoras de poder. A direção entendeu que a luta pela reforma agrária, atrelada às entidades sindicais, a ONGs e a partidos políticos não se sustentaria, já que existem diferenças tanto na estrutura como nos métodos de ação. Essa recusa à interferência e ao atrelamento às entidades parte da convicção que, para eles, a luta pela terra aparece como apêndice e seu objetivo é muito mais “arrebatar gente para fortalecer entidade ou partido<sup>250</sup>”. Seguindo essa linha de raciocínio, no final da década de 80, o MST vai buscar uma maior autonomia e passa a investir em um espaço próprio de formação, a sua Escola Nacional, em Caçador, Santa Catarina, que será o embrião de uma escola muito maior, a Escola Nacional Florestan Fernandes.

Partindo do princípio de que o militante deve compreender o sistema capitalista, as razões históricas da situação dos trabalhadores e as alternativas ao modelo político e econômico vigente, para o seu engajamento consciente na luta, o MST criou o seu Setor de Formação, que tem por objetivo formar Base, Militantes e Dirigentes<sup>251</sup>.

Em 1987, o MST desenvolve cursos com a Coordenação Nacional e inicia uma turma de monitores em nível nacional, para militantes jovens. Esse curso tinha duração de dois anos, divididos em sete etapas. O curso teve como objetivo formar dirigentes para organizarem o Movimento nos Estados, já dentro da perspectiva de movimento autônomo e independente, com novas características organizativas e de lutas.

---

<sup>250</sup> BOGO, Ademar. *Lições da luta pela terra*. op. cit., p. 35.

<sup>251</sup> Para se ter uma idéia do trabalho a ser realizado, veja, por exemplo, a Agenda elaborada no Iº Encontro e Pesquisadores do MST.

Essa preocupação com formação político-ideológica é plenamente justificável diante dos problemas que o Movimento enfrentava. Embora a formação político-ideológica tenha sido muito ventilada nos textos, objetivamente, poucas medidas efetivas foram implementadas nos assentamentos e, em especial, nos núcleos de base. O que ocorria é que, conquistada a terra, estabelecia-se a dificuldade de desenvolver a mobilização política dos militantes ou de incrementar a organização econômica, justamente pela precariedade na formação.

Até 1994, em quase todos os documentos do Movimento, é possível observar que existe clareza sobre a precariedade da formação político-ideológica, seja dos dirigentes ou seja dos demais trabalhadores rurais. Em vários desses documentos, tal debilidade é explicada pela precariedade na organização dos núcleos de base e, também, da militância, e pela ausência de um projeto estratégico do MST. Ora, no Plano Nacional do MST (1989-1993), nos diversos outros documentos do Movimento, nos cursos e mobilizações, sempre houve referência às transformações sociais para a construção de uma sociedade socialista e, desde 1989, houve a afirmação da necessidade de estabelecer-se alianças de classe. Então, como explicar essa debilidade político-ideológica?

Hoje, o Movimento avalia que as demandas derivadas dos interesses econômicos imediatos dos trabalhadores rurais assentados, e a necessidade de equacionar os problemas relacionados com a gestão das cooperativas contribuíram para colocar a formação político-ideológica em segundo plano. Isso dificultou enormemente o desenvolvimento e consolidação dos núcleos como instância básica política do MST, os quais tenderão, na maioria dos assentamentos, para a dimensão econômica<sup>252</sup>. Além disso, como a cooperativa tornou-se símbolo da cooperação, houve a tendência em subestimar os demais planos sociais vivenciados pelos trabalhadores rurais no cotidiano das suas vidas pessoais, familiares e grupais. Estabeleceu-se a contradição entre desenvolver a mobilização política e a militância do MST ou incrementar a organização econômica.

No entanto, esse desvio economicista-corporativo não pode ser tomado como o único fator para explicar a debilidade na formação. Tratou-se de uma opção imediatista e pragmática da direção política do Movimento

Esse complexo processo e a debilidade político-ideológica e, portanto, na estrutura orgânica, é visível até hoje no interior dos assentamentos e gera uma dificuldade de comunicação

---

<sup>252</sup> MST. Caderno de Cooperação Agrícola nº 8, São Paulo, 1999, p.36.

política entre a direção nacional e a base. A direção reconhece que isso pode provocar um afastamento dessa base que faz o trabalho de frente de massas, reduzindo o processo de luta de classes a lutas imediatistas de reivindicação ou protesto, plenamente identificados com o projeto social-democrata.

No segundo Congresso Nacional do MST, em 1990, a ordem era “ocupar, resistir e produzir”, o que significa uma radicalização em relação ao congresso anterior. Tratava-se, naquele momento, de legitimar a luta. Em 1989, com a eleição de Fernando Collor para presidente da República, a direção do MST previa que se desencadearia um processo crescente de violência e repressão, por parte do Estado, para procurar destruir a organização dos sem-terra e implantar na agricultura medidas neoliberais. A repressão por parte do Estado foi imediata, o que demandou um intenso trabalho no setor de formação, pois tornou-se necessário preparar, de forma mais incisiva, a militância para o desafio de fazer ocupações massivas.

Neste momento, a propaganda intensiva do governo alardeava a “não vocação agrícola do sem-terra”, o que implicava, para o Movimento, assumir a tarefa de conquistar a opinião pública, desmistificando as afirmações do governo. A estratégia utilizada foi, então, conscientizar os assentados sobre a cooperação, para garantir o avanço da produção através do trabalho e da estruturação dos assentamentos e através da criação das cooperativas, respondendo, assim, com ações que pudessem explicitar a seriedade do trabalho desenvolvido nos assentamentos. Além disso, é preciso considerar os inúmeros problemas enfrentados nos assentamentos, denunciados pela mídia, que justificavam, muitas vezes, as afirmativas do governo: considerável parte dos assentados acabava ou por reproduzir o esquema capitalista da pequena propriedade ou vender os lotes, retornando à cidade.

Tornou-se necessário um projeto político-pedagógico que tivesse como princípio que o momento do conhecimento e o momento da prática política são integrados, reconhecendo, pois, o caráter político-cultural do conhecimento.

Se o desafio era a gestão dos assentamentos, isto constituía um problema, uma vez que a grande massa de acampados e assentados ou era analfabeta ou de baixa escolaridade. A solução foi criar Cursos Supletivos de primeiro e segundo graus, de Magistério para formar professores/alfabetizadores e de Técnico em Administração de Cooperativas (TAC).

Com relação às políticas afirmativas do Movimento, havia o entendimento de que só a preparação de quadros, com uma sólida formação sóciopolítica, conseguiria mudar essa realidade

e, em conseqüência, fazer avançar o movimento de massa e, para isso, seria necessária uma reorganização da educação e da cultura. O conhecimento científico, nesta perspectiva, torna-se importante para os seus militantes pelo seu significado político, isto é, pela sua força na criação da nova hegemonia.

É um momento de intensa produção. O Movimento passa a fomentar a publicação de cadernos, boletins, jornais, livros, contando com a colaboração de cientistas e assessores, investindo fortemente na área de educação.

A preocupação em formar lideranças, militantes e dirigentes sempre esteve presente, desde a criação do MST. Como afirma Bogo, embora o Movimento tenha esculpado suas bases dentro da pastoral da terra e nas entranhas do movimento sindical, já na sua origem, para as suas lideranças, estava clara a necessidade de construir um movimento autônomo e independente político e ideologicamente.

Os intelectuais vinculados ao MST, ao longo do processo de construção do Movimento, perceberam que sem a formação política dos militantes, capaz de qualificar a sua intervenção política e organizativa, dificilmente este poderia atingir seus objetivos. Se para o MST, uma consciência nova e um novo comportamento social só podem ocorrer *em* e *com* a recriação de uma nova ordem social, essa passagem só pode ser conseguida graças a um desenvolvimento crescente dos níveis de consciência, desenvolvimento esse que trará consigo novas formas de organização política, organizativa e produtiva, e que supõe segundo eles, um caminho onde os processos educativos-formais, não formais e informais tenham um papel decisivo. A estratégia de mudança está sujeita a uma progressiva transformação da consciência e, portanto, impõe-se como tarefa criar sujeitos capazes de gerar um projeto alternativo que, nascido e organizado nas próprias bases do seu trabalho, venha a dar a esses militantes a preparação e capacitação política de que carecem.

Foi partindo dessa necessidade que o MST define como tarefa a construção de sua Escola Nacional Florestan Fernandes, e inicia-se, em 1999, uma grande campanha nacional e internacional para sua construção.

## 2- A Escola Nacional Florestan Fernandes



Como dissemos antes, o desafio do Movimento é de formação, de capacitação e de estudo. Esse desafio só será vencido,

quando todas as crianças estiverem na escola, quando tivermos todos ( as ) os professores (as) qualificados em magistério ou pedagogia, quando tivermos nossos técnicos formados em cooperativismo e agronomia ou em outras áreas como sociologia, história, antropologia, geografia, arte e cultura. Enfim, quando todas as lideranças estiverem estudando<sup>253</sup>.

Enquanto organização social, o MST coloca para si como tarefa:

- Ampliar as conquistas da terra para os sem terra;
- Melhorar a produção dos assentamentos;
- Garantir que trabalhadores e trabalhadoras tenham acesso à escola;
- Melhorar nossa organicidade;
- Preparar os militantes para o funcionamento dos setores;
- Ampliar a solidariedade com outras organizações de trabalhadores;
- Unificar nossas lutas, tendo em vista a transformação da sociedade;
- Construir um Projeto Popular para o Brasil <sup>254</sup>.

<sup>253</sup> Página do MST WEB, 03/07/00.

<sup>254</sup> MST. Folder de divulgação da Escola Nacional Florestan Fernandes.

Explicita-se a necessidade de construir um projeto educativo que trabalhe simultânea e integradamente tanto o caráter científico quanto o caráter ideológico do conhecimento.

É interessante observar que o Movimento utiliza o processo de construção do espaço físico como instrumento pedagógico -: a Escola Nacional vai ser construída pela *solidariedade* e pelo *trabalho voluntário*, valores cultivados pelo Movimento.

A construção iniciou-se em 2000, em um terreno de quatro alqueires, doados por Sebastião Salgado, apoiador do Movimento.

Na construção, o trabalho e o estudo prático, com a técnica de fabricar tijolos e construir com a terra, torna-se um exercício do trabalho conjunto, da divisão de tarefas, da convivência, da organização e condução do processo pelos próprios trabalhadores. Isso objetivava formar estes jovens, levando-os a perceberem a capacidade de realizar obras, quando organizados.

A escolha da técnica de construção foi feita depois de várias pesquisas. Decidiu-se pela utilização da técnica de terra batida a partir de dois fatores: além de mais econômica é ambientalmente saudável. Essa técnica atende bem à necessidade dos assentados que podem fazer melhor uso dos recursos existentes, como mão-de-obra e material, reduzindo os custos. O método utilizado na construção teve como objetivo capacitar os acampados e assentados nessa nova técnica, ampliando seus conhecimentos na área de construção civil.

Contaram, para isso, com jovens, selecionados partindo de uma experiência realizada no Sul. Participaram como voluntários, doando seu trabalho por um período, e à noite, estudando sobre conjuntura, cooperativismo, história, economia, etc.

Os alunos foram organizados por brigadas, exercitando a troca de experiências, a solidariedade e a integração coletiva, levando, posteriormente, para seus estados de origem, exemplares do material estudado na obra, para divulgar os conhecimentos sobre a técnica, além de implementá-la na construção dos seus acampamentos/ assentamentos.

Chamou-nos atenção o tamanho da obra, o cuidado com os detalhes e a qualidade dos materiais usados e a horta orgânica, mantida pelos militantes, que cumpre a função de ensinar a técnica do cultivo orgânico e abastecer o refeitório com capacidade para mais de 1.000 pessoas.

Além dos alojamentos, são inúmeras salas de reuniões, salas de vídeo, de computação, ambulatório médico, enfim, uma estrutura para que 1500 militantes possam permanecer internos.

A escola conta hoje com cinco coordenadores (3 pedagogos, 1 filósofo e 1 historiador). A biblioteca, ainda em fase de organização, possui em torno de 10.500 exemplares de livros, na maioria de literatura, sociologia, economia, filosofia, direito, política e educação.



No Folder de divulgação da ENFF, colocam a pergunta: o que queremos com a Escola Nacional?

Aprendemos com a história que nenhuma organização é vitoriosa se não tiver quadros, dirigentes preparados para conduzir a luta. Por isso, a escola Nacional pretende:

- possibilitar uma prática intelectual e política capaz de produzir conhecimentos científicos necessários à transformação da realidade;
- estimular a organização social, política e econômica dos trabalhadores;
- formar os construtores de uma nova sociedade;
- proporcionar o intercâmbio de conhecimentos;
- capacitar tecnicamente os militantes da Reforma agrária<sup>255</sup>.

A Escola Nacional deverá ser, segundo eles, *a escola superior de formação de quadros políticos para a organização*, para a luta pela transformação da sociedade. Assim, cabe a ela

---

<sup>255</sup> MST. Folder de divulgação da Escola Nacional Florestan Fernandes. op. cit.

*aperfeiçoar a formação da consciência, para que os militantes se transformem em quadros com elevado nível de conhecimento, que lhes dê segurança e firmeza ideológica para agirem.*

É um espaço para instrumentalizar os militantes, de forma a contribuírem na busca de soluções para os desafios que a organização enfrenta e, por isso, ela não pode ser uma escola tradicional, com programas estáticos, com característica de “instituição”. Por isso ela se adapta às necessidades e possibilidades do Movimento, mas, segundo eles, mantendo sempre o rigor científico e a linha política da organização. Isso implica, por exemplo, que não funcione apenas onde está sua estrutura física. *Deve ter uma sede, mas a prática formativa deve estar distribuída em todos os espaços onde em nível de formação correspondente a ela se faz necessário*<sup>256</sup>. Hoje, todos os cursos prolongados de formação são da Escola Nacional, embora muitas vezes não ocorra na sede da escola, como, por exemplo, o curso de Realidade Brasileira que acontece nas universidades.

O Movimento afirma que a escola não é “uma equipe” de formadores, mas a *inteligência* da organização, assumida por todos os militantes do MST. Assim, é comum qualquer militante, que se destaque em tarefas de formação, organizar cursos de formação para os recém ingressos no Movimento. Aliás, tem se tornado uma prática comum enviar os jovens para os cursos de formação assim que entram no Movimento, já que as lideranças têm clareza sobre a necessidade de manter a juventude mobilizada.

O Movimento avançou na compreensão da formação, como sendo toda a ação desenvolvida pela Organização.

Como um processo de mediação da consciência para si, e que os espaços dos cursos (estudos científicos da teoria da revolução, da realidade, da metodologia do trabalho popular, da história, da filosofia, da economia...) necessariamente devem estar vinculadas com os problemas orgânicos colados com o movimento histórico que estamos vivendo, onde, de fato, o processo da práxis (ação-reflexão- nova ação- nova reflexão...), fossem um permanente agir e pensar.<sup>257</sup>

A Escola Nacional Florestan Fernandes (ENFF) assume os diversos cursos propostos pelo Movimento (magistério, enfermagem, história, filosofia, cursos técnicos etc.), mesmo que estes sejam realizados fora de sua sede.

---

<sup>256</sup> MST. *A Escola Nacional Florestan Fernandes*. Texto mimeografado.

<sup>257</sup> *Ibidem*

A ENFF deve reafirmar todo o referencial e arcabouço teórico e prático, acumulado pela Organização em todo o processo de formação [...]. Estudo científico, pesquisa, sistematização e produção de novos saberes: precisamos dominar o conhecimento científico, estudar os clássicos, aprender e apreender com a história, com a realidade, com as revoluções da humanidade, incorporar um instrumental de análise e transformação da realidade, reafirmando e tendo como base o marxismo<sup>258</sup>.

Enquanto organização nacional é necessário, segundo eles, buscar crescer de forma homogênea, consolidando todos os passos da organização. Isso justifica a criação de um espaço de convivência, de intercâmbio de experiências, de fortalecimento de valores, de cultura, de análise e de estudo. Esses elementos são fundamentais para criar energia para a luta.

As frentes de trabalho do Movimento (educação, produção, comunicação, saúde, finanças, formação e outros), para ser desenvolvidas, requerem pessoas qualificadas, que conheçam a realidade em que atuam.

Por isso precisamos acumular conhecimentos em diferentes áreas das ciências. Precisamos conhecer pedagogia, psicologia, sociologia, antropologia, filosofia, economia, política, entre outras ciências para superarmos os desafios do cotidiano. Desafios estes que se apresentam em todos os lugares onde atuamos. Desde o trabalho de base, os acampamentos, os assentamentos, as lutas diárias, as relações pessoais e coletivas são importantes em nossos avanços orgânicos<sup>259</sup>.

Perguntamos: qual é objetivo da Escola Nacional?

Segundo uma das coordenadoras pedagógicas da escola, Selma de Fátima Santos, a escola tem como propósito pensar/programar e desenvolver a formação política e ideológica dos militantes e dirigentes do MST. Surgiu para ser a escola de formação de quadros.

O objetivo declarado da escola é uma educação política, no sentido de orientar a prática política dos integrantes do Movimento para a conquista da hegemonia, ou seja, capacitá-los para exercer o controle do poder e da sociedade no sentido da libertação dos trabalhadores e de todos os homens do domínio do sistema capitalista, na criação de uma nova ordem social, com relações justas e capazes de desenvolver homens de forma cooperativa e omnilateral. Esse objetivo implica a conquista hegemônica de um conjunto de fatores que compõem o todo social, entre

---

<sup>258</sup> MST. *A Escola Nacional Florestan Fernandes*. Texto mimeografado.

<sup>259</sup> *Ibidem*.

eles, a formação de uma nova hegemonia cultural, que é exigência histórica no movimento de conquista e implementação da hegemonia política.

A escola desdobra suas atividades em dois planos: o nível “técnico-tático” é uma aprendizagem que capacita o indivíduo para a atuação mais imediata, “de campo”. Ele deve estar preparado para desencadear os procedimentos necessários para a sensibilização social, percebendo as situações mais propícias para a efetivação das ações. Essa é a formação do militante chamado de “multiplicador”. A este aprendizado mais “prático” integra-se outro que contém elementos mais teóricos: o conhecimento das possibilidades e exigências das condições históricas objetivas, tanto no nível econômico quanto no nível sócio-político; a percepção do nível de desenvolvimento das forças produtivas; a “compreensão científica” das leis do movimento histórico da sociedade, a clareza e a convicção da consciência de classe e do projeto de sociedade que se quer construir.

A escola estabeleceu três níveis de formação, por níveis de capacidade: formação de base, de militantes e de dirigentes.

- **Formação de base:**

Base é entendida como sendo toda a militância que sustenta a organização ativa nas lutas. Compreende aquela formação que se realiza em cada local no Estado, onde o Movimento tem sua representação. Em cada assentamento/acampamento, como já foi dito, o MST possui um setor de formação que tem a tarefa de fomentar o estudo e a discussão de temas ligados aos desafios do Movimento (sua própria organização, a reforma agrária, a teoria da organização, o sindicalismo, a participação da mulher, a conjuntura nacional etc.). Esse setor é auxiliado pelos monitores do programa nacional de formação de base, ou seja, pelos militantes já formados pelo Movimento.

Esse trabalho se inicia, na verdade, no primeiro contato que os militantes estabelecem com o povo. Nesse primeiro momento, como esclarece a cartilha do Movimento, a tarefa do militante é *anunciar* sempre que o ideal de humanidade é a prosperidade e a convivência solidária. A partir de questionamentos, ele esclarece ao povo as causas da desigualdade e da exploração, numa linguagem acessível, a linguagem “do povo”. Em seguida, busca despertar a dignidade das pessoas bem como a confiança nos próprios valores. Isso porque, segundo eles, *a pessoa se torna feliz e perigosa (...) quando começa a andar com seus próprios pés*. A partir

desse diálogo, busca-se *canalizar a rebeldia popular* na luta contra a injustiça e na construção de uma sociedade de homens novos e mulheres novas<sup>260</sup>.

Com relação a esse trabalho de base é necessário historicizar como ele se desenvolve. Na cartilha da Consulta Popular, no item cinco,- “Como fazer trabalho de base”-explicita-se a metodologia utilizada.

O primeiro passo é aglutinar gente de confiança, formando um *time* de companheiros que já tenha o mínimo de *compreensão e disposição para entrar no processo*. Essa escolha é cautelosa e baseada na confiança. Segundo o texto, algumas qualidades são fundamentais: “*peçoas que não aceitam ser manobradas, que já mostram que vão além do seu interesse individual, que sejam discretas e peçoas que saibam relacionar-se com o povo*”. Na verdade, eles, já no primeiro contato, buscam identificar quem pode ser liderança e o introduzem no setor de *Frente de massa*, que é responsável pelo primeiro contato com as famílias, por fazer a travessia das peçoas de fora para dentro do MST.

Vejamos, por exemplo, como isso se dá, através da fala de um aluno do curso de Realidade Brasileira:

Lá em Franco da Rocha eu fiz um trabalho de base lá. O lugar lá chama ‘buraco do sapo’ e essa família é... é uma senhora, ela tá separado do marido e ela tem 11 filhos. O maior tem acho que 19 anos. E ele tá desempregado e eu cheguei lá pra fazer trabalho de base. Cheguei na casa dela e ela me falou: Moço, lá vocês dão comida? E eu falei: nós não damos nada. Você que luta pra conquistar o que você quer. Se você tiver disposta a sair daqui hoje, entrar no movimento, pra você lutar, pra você conquistar uma vida digna, ter seu pedaço de chão, uma casa digna, estudo, saúde, alimento pra seus filhos a hora é essa. A mulher começou a chorar... ela falou:. Ai moço, eu não tenho um grão de arroz pra dar pros meus filhos hoje. Aí eu peguei o carro, voltei na base peguei duas cestas básicas e levei pra ela. Hoje ela já é pré- assentada. Eu creio que até o ano que vem ela já é assentada né?<sup>261</sup>.

A fala do militante vem carregada de emoção e deixa claro que são “treinados” para convencer as peçoas de que só a luta pode mudar a situação de miséria em que elas se encontram.

---

<sup>260</sup> Consulta Popular. *Cartilha nº 4. Trabalho de base*.

<sup>261</sup> Depoimento de Roberto Goulart, militante no setor de frente de massa, aluno do Curso de Realidade Brasileira.

No panfleto distribuído à população, é possível observar o caráter desse primeiro contato. Inicia-se explicando o que é a reforma agrária e o que é o MST, demonstrando, com números, a quantidade de terras improdutivas. Logo depois, assim, fazem a chamada:

Você conhece algum vizinho, compadre ou parente que ganhou alguma coisa de graça do governo? Pois é, só os fazendeiros, empresários, políticos e lacaios ganham essas coisas, por que o governo está a serviço da classe dominante, para tornar os ricos cada vez mais ricos as custas do trabalho dos pobres.

Se você está cansado de ser explorado, quer ter uma vida digna para você e sua família, organize-se, venha lutar pela terra no MST. O governo só lembra da gente quando nós lutamos. Nossa força está no número e na nossa organização.

O que é preciso fazer?

O primeiro passo é procurar amigos, conhecidos que estejam na mesma situação que você. Se há três ou já dá para formar um núcleo, fazer uma reunião, discutir o que é possível fazer para melhorar a situação.

O segundo passo: se estiver disposto a entrar na luta por um pedaço de terra, vá guardando um dinheirinho para as suas despesas, arrume um pouco de comida, converse com sua família e vamos à luta. Mas atenção: é necessário que a família permaneça no acampamento, pois ninguém conquista a terra ficando em casa.[...] <sup>262</sup>.

É evidente o caráter apelativo do texto. A partir desse primeiro contato com a população para organizar uma nova ocupação, os coordenadores da frente de massa organizam o grupo que demonstre interesse em entrar no Movimento e convocam uma reunião para fazerem o trabalho de conscientização. Nessas reuniões preparatórias, os militantes usam a pedagogia da CPT, mostrando as causas da pobreza, as injustiças, apontando a reforma agrária como um caminho para superar a situação de miséria e exclusão.

A partir daí, é tarefa do militante *compreender a vontade popular e propor a ação*. Feita a ação, no caso do MST, a ocupação, inicia-se uma nova tarefa, a de avaliação e proposição de ações. Segundo o texto, “*fazer ações e refletir sobre elas tem sido a grande escola onde o militante e o povo se capacita e se forma*”. As assembléias são momentos em que todos participantes se reúnem para discutir e aprovar questões importantes. Normalmente, aproveitam esses momentos para aprofundar algum tema que tenha interesse para todos, procurando elevar o nível de consciência dos participantes.

Ao se referir ao objetivo do curso de realidade brasileira, o aluno assim explicita como é feito o trabalho de base, na prática:

---

<sup>262</sup> Panfleto do MST.

Olha, aqui tem muita gente que o grau de escolaridade é baixo. Concordo. Mas, na prática, na convivência dentro do acampamento eles vão perceber, as coisas vão acontecer e eles começam a perguntar. E aí é a hora que a gente entra com a teoria, com os livros e vai explicando para eles... como a gente quer uma sociedade hoje. Porque só lendo a pessoa vai aprender. Porque na essência a gente não entende. Mas você mostrando, você vai abrindo caminhos e ele vai entender. Porque às vezes ele pega um texto ali e começa a ler mais-valia, a mercadoria em troca do trabalho, o dinheiro em troca da exploração da mão-de-obra. Então tudo isso a gente vai falando, vai explicando... É por aí<sup>263</sup>.

Nesse processo, essas famílias vão construindo a consciência e a identidade com a luta e com o Movimento, ou seja, vão se constituindo como Sem Terra, adotando as idéias e os valores do Movimento.

Organizadas as ocupações, começa-se a descobrir e projetar lideranças. Estas aparecem já nas ações das pessoas, porque elas dão sugestões, tomam a frente, são mais corajosas, estão mais bem informadas. Ao serem identificadas, os líderes são eleitos pelo conjunto dos acampados e passam a ser responsáveis por coordenar os setores dentro do acampamento (educação, saúde, gênero, alimentação, formação, comunicação etc.). Inicia-se, então, o trabalho de formação dessa base, pois eles se responsabilizam por estar se preparando para tais tarefas, através do estudo sobre os princípios do Movimento e sobre a atribuição de cada setor.

As reuniões com estes coordenadores, às vezes, são diárias, seguidas por horários de estudo. Os responsáveis pelo acampamento, normalmente, três ou quatro militantes, assumem a tarefa pedagógica de esclarecer aos outros os princípios do Movimento, a forma de conduzir a luta e a necessidade da organicidade. Cada responsável por determinado setor assume essa tarefa, concomitante à preparação, uma vez que o princípio do Movimento é *aprender fazendo*, ou seja, teoria e prática devem andar juntas. Nesse trabalho formativo, além da assessoria dos militantes, são entregues a eles inúmeros materiais editados pelo Movimento. (cartilhas, vídeos, livros, etc...). O número de componentes de cada setor varia, de acordo com a necessidade do acampamento.

Então, na base, vão nascendo espontaneamente lideranças que se destacam e que vão, mais tarde, para o setor de formação.

Em todos os setores o primeiro ponto assinalado é a necessidade do o estudo diário, para *aprofundar o conhecimento na área de atuação*. Tomemos, por exemplo, o setor de saúde.

---

<sup>263</sup> Depoimento de Roberto Goulart, militante no setor de frente de massa, aluno do Curso de Realidade Brasileira.

O caderno de saúde nº1 é um instrumento de formação e informação. Em 1998, em um encontro realizado em Brasília, o Movimento definiu os princípios que deveriam levar em conta na sua luta por saúde. A cartilha traz elementos que possibilitam aos trabalhadores entenderem quais são as formas de se garantir o direito de assistência à saúde. Trata-se das conquistas já garantidas por lei e da necessidade de luta para implementar políticas públicas que considerem as necessidades dos trabalhadores. Assim, a cartilha vem, de forma didática, explicando o que é o SUS, seus princípios, a forma de controle e o que fazer para assegurar, na prática, que os direitos sejam garantidos.

Uma vez eleito, a primeira tarefa do coordenador do setor de saúde do acampamento é estudar os direitos garantidos pelo SUS e pensar soluções para os problemas de saúde enfrentados pelas famílias acampadas. Assim se dá com todos os setores.

O Movimento tem clareza de que mobilizar é diferente de organizar. Enquanto a mobilização visa o imediato, a organização visa a continuidade desta mobilização. Para isso, esclarecem que a massa precisa de respostas para que possa solucionar os seus problemas e, portanto, o militante deve estar ciente que a massa espera resultados concretos para seus problemas. As motivações para a mobilização nascem das necessidades de que a massa tem e, por isso, compete aos militantes conhecer essas necessidades e criar motivações para que todos participem da luta.

Segundo documentos do Movimento, além disso, o militante deve *esclarecer, convencer, exemplificar para convencer sobre a justiça da proposta*.

O texto sobre *como se constrói um movimento de massa*, assinala quais passos devem ser observados para a construção da organização da massa:

Em primeiro lugar, é indispensável que o militante tenha amplo conhecimento da realidade em que a massa vive, ou seja, que compreenda os vários aspectos da realidade em que o sujeito está envolvido, tais como: problemas que enfrenta, atividades produtivas que desenvolve; quem são suas referências, símbolos e crenças, sentimentos, tabus, diversões, grau de alfabetização, etc. Em segundo lugar, é preciso ganhar o reconhecimento da massa e isso só é possível, segundo eles, se o militante estiver junto a ela, em contato permanente.

Além disso, os dirigentes precisam saber formular propostas e ter a capacidade de convencer a massa de que estas propostas são as melhores. Como muitas vezes, as aspirações dos

---

dirigentes não são as mesmas da massa, que tem aspirações próprias, recomenda-se que *é preciso desenvolver um trabalho ideológico para fazer com que as aspirações da massa adquiram um caráter político e revolucionário*<sup>264</sup>.

O que podemos deduzir, a partir das observações na formação da base, é que inicialmente buscam despertar a indignação e, depois, inicia-se o convencimento de que é possível a mudança da atual condição. A partir daí, a militância se incumbem de trabalhar os princípios do Movimento, numa intensa tarefa de convencimento ideológico.

- **Formação de militantes**

No texto “*dez perguntas sobre a formação de quadros*”, a política de formação aparece de forma bem explícita.

O MST tem feito um enorme esforço no campo da formação de quadros. No entanto, como afirmam as lideranças do Movimento, a demanda ainda é enorme, seja de administradores, de políticos, de organizadores, de agitadores etc. As ocupações têm se multiplicado, no entanto, para se fazer uma ocupação é necessário quem as prepare, as organize e as execute; quem saiba elaborar um plano de trabalho que contemple os aspectos políticos, metodológicos, econômicos, militares, ideológicos etc. Além disso, feita a ocupação, é necessário pensar na infra-estrutura, nas finanças, na conjuntura, e isso requer indivíduos preparados.

Essa formação, segundo eles, ocorre no Movimento, por meio das táticas que são desenvolvidas, ou seja, na luta. Existe, entre eles, a clareza de que só a mobilização de massa não é suficiente para atrair e multiplicar quadros, mas que estes devem ser formados na Organização e, por isso, ela deve ser coesa, orgânica, fazendo funcionar os setores de forma massiva - os núcleos, as cooperativas, as associações, os grupos coletivos, visto que estes são os espaços de formação. A formação não pode se reduzir a cursos esporádicos. É preciso conscientizar cada um, para que todos possam ser um quadro futuro e, assim, investir em seu crescimento. Ou seja, os cursos ajudam, mas não resolvem o problema da organicidade e do controle dos quadros<sup>265</sup>.

---

<sup>264</sup> MST. *Método de trabalho e organização popular...* op. cit., p. 129.

<sup>265</sup> MST. *Dez perguntas sobre a formação de quadros*. Mimeo, p. 2.

O que ocorre, no entanto, é que grande parte dos que se formam na luta não tem conhecimento teórico mais profundo do funcionamento e da estrutura da sociedade e, por isso, *passam as informações que recebem mas não sabem explicar*. Ou seja,

Como não pesquisa, não estuda e, portanto não aprofunda, o seu conhecimento fica neste nível. Os problemas vão aumentando, a organização ampliando-se e exigindo respostas e 'ele' então aparece como estacionado. Muitos até, chegam a desistir [...] Na verdade estes nunca entenderam toda a organização, dominavam parte dela e a dirigiam a seu nível<sup>266</sup>.

O MST hoje tem quadros formadores, mas que não são dirigentes, ou seja, poucos passaram por cursos de formação mais prolongados, desenvolvendo uma maior compreensão teórica e poucos estão vinculados com a prática. É, pois, tarefa dos dirigentes, que têm maior capacidade de dar respostas aos questionamentos, esclarecer os militantes formadores, ajudar nessa formação. Como fazer isso? Os núcleos devem se tornar espaços para discutir os documentos básicos do MST e temas que os inicie no conhecimento mais geral do funcionamento da sociedade.

Isto é importante porque, neste caso, o curso de formação é feito em grupos pequenos e possibilita a participação de todos, além de multiplicarmos os monitores, pois cada coordenador de núcleo é um monitor. Se isso fosse levado a sério, em pouco tempo teríamos a nível nacional toda uma massa assentada com o mesmo nível de formação<sup>267</sup>.

Além disso, o Movimento realiza cursos prolongados, como: laboratórios e cursos de formação integrada com a produção; cursos de formação específica, realizados pelos setores para dirigir e organizar os trabalhos práticos, etc. Nestes cursos, que podem variar de um mês a um ano, busca-se enfatizar que, acima de tudo, é preciso entender que a formação deve ser:

- a) **Massiva:** Significa atingir muita gente em um determinado período, independente de fazermos um curso ou vários cursos. Massiva também dentro de diferentes níveis, para que se possa apressar a multiplicação de quadros.
- b) **Completa:** Completa no sentido de não apenas nos preocupar com a teoria, mas com todos os aspectos da organização, seja disciplina, trabalho produtivo, companheirismo, etc, seja coma vida e o crescimento do quadro individualmente. Nosso movimento necessita de quadros de 'novo tipo', por

---

<sup>266</sup> MST. *Dez perguntas sobre a formação de quadros*. Mimeo, p. 2.

<sup>267</sup> *Ibidem*. p. 13.

isso é preciso empenharmo-nos para formar e capacitar dentro dos princípios organizativos e revolucionários.

c) **Permanente:** A formação precisa ser permanente se quisermos que ela produza efeitos. A mente é igual ao físico, se não exercita, atrofia. [...] <sup>268</sup>.

O Curso de Formação de Militantes existe há mais de 10 anos. No entanto, em 1999, o Setor de Educação do Movimento iniciou um processo de reflexão e reconstrução da Proposta Política-Pedagógica do Curso Básico de militantes da ENFF. Nesse ano, 1999, na décima quinta turma, o momento histórico exigia que dessem um salto de qualidade. Segundo relatório da reunião da Coordenação Nacional,

Vivemos um período conjuntural adverso: descenso dos movimentos populares de massas, crise ideológica da esquerda, movimento operário em crise, falta de uma metodologia de organização popular nas periferias e o baixo nível de consciência social das massas.

[...] avançamos no entendimento do que significa construir um projeto popular. [...] para construir esse caminho, que será longo, será necessário mesclar permanentemente três fatores de forma concomitante: a elaboração teórica sobre a realidade brasileira, as lutas de massas para alterar a correlação de forças na luta de classes, articular os lutadores do povo para construir uma força orgânica que passe a agir em conjunto rumo ao objetivo estratégico <sup>269</sup>.

Como vimos anteriormente, 1999 é o momento em que o MST se afasta da Igreja e dos sindicatos. Ao ter que caminhar sem a tutela de ambos, conclui que é urgente formar massivamente seus militantes. A partir daí, o curso de formação passa a ser itinerante. Militantes percorrem oito Estados e quatro regiões. Retoma-se o debate em torno da proposta pedagógica, considerando que a formação da militância devia estar intimamente ligada às necessidades da Organização. A partir de 2001, reestrutura-se o curso, e os objetivos são assim expostos:

- Analisar e interpretar a realidade brasileira e internacional a partir do estudo científico e da prática;
- Compreender a diversidade cultural da sociedade em que vivemos e qualificar a intervenção nessa realidade;
- Aprofundar o conhecimento da teoria da organização do MST na sua relação com a práxis;
- Desenvolver a disciplina consciente, a mística e a vivência de novos valores estimulando as potencialidades criadoras de cada militante;

---

<sup>268</sup> MST. *Dez perguntas...* op. cit., p. 13.

<sup>269</sup> MST. Relatório da reunião da Coordenação Nacional. Centro de Formação Roseli Nunes. 10 a 11 de dezembro de 1999, p. 4.

- Discutir o trabalho como elemento de libertação do ser humano, diferenciando o trabalho alienado no desenvolvimento da consciência [...];
- Aprender numa relação de interação com o MST no Estado os elementos da cultura da região onde se realiza o curso, em sua organização, mobilização, trabalho de base e diversidade cultural<sup>270</sup>.

Em 2004, já na sua XXIII turma, o curso tem uma coordenação político-pedagógica composta por dezesseis militantes, sendo dois por regional e por membros dos núcleos, responsáveis pelos setores (produção, comunicação, saúde, cultura e mística, alimentação, relações humanas, secretaria e biblioteca). Os critérios de escolha consideraram a experiência com processos de formação política. São duas turmas por ano.

A coordenação política tem a responsabilidade de acompanhar o conjunto das atividades do curso e o desenvolvimento dos núcleos e dos militantes, garantindo a política da Organização.

O referencial metodológico do curso deve estar ancorado, segundo eles, na relação dialética dos seguintes eixos: trabalho, estudo, relações humanas, valores, organicidade, e trabalho de base.

O princípio pedagógico é o trabalho. Assim, o eixo trabalho contém trabalho agrícola, o embelezamento dos assentamentos, a transformação dos alimentos, o trabalho doméstico, o trabalho de base e mobilizações, o trabalho político e organizativo. A base dos cursos é o que eles denominam de *Laboratório Experimental*. Trata-se de um ensaio prático e, ao mesmo tempo real, no qual se busca despertar em um grupo social a consciência organizativa de que necessita para atuar em forma de empresa ou ação organizada. Para a realização de um “Laboratório Experimental” é necessário criar artificialmente uma empresa, porém com existência e funcionamento reais. O objetivo dessa experiência é formar quadros organizadores de empresa, acelerando a consciência organizativa e elevando o nível das empresas já existentes.

Mas, qual é o perfil desse militante formador?

Em texto produzido pelo Setor Nacional de Formação, o qual trata do processo que visa “modelar” o militante formador, é possível desvelar a intencionalidade desses cursos.

Para o MST, o grande desafio do momento é a formação político-ideológica, de caráter, de comportamento, nos seus mais diferentes níveis e aspectos. Esses militantes formadores, com capacidade técnica e política para ampliar a formação de suas bases, são condição fundamental

---

<sup>270</sup> MST. ENFF. Texto mimeografado. op. cit., p. 3.

para implementar a organicidade e a educação política da militância de maneira geral. Esse é o instrumento para elevar o número e o nível dos militantes, qualificar suas lutas, suas mobilizações e sua organização.

Segundo Pizzeta, para o Movimento atingir seus objetivos, precisa gerar pessoas, sujeitos sociais e políticos que tenham a compreensão sobre os problemas da sociedade como um todo e a capacidade de desencadear as transformações necessárias.

Para isso precisamos prepará-las, pois, as transformações são feitas por indivíduos, mas, estes precisam criar e alimentar todos os dias, com mais intensidade o seu espírito rebelde, combativo e revolucionário [...] Por isso, o fator decisivo para vitória, numa luta revolucionária, numa batalha, são as pessoas, é o povo organizado e em luta<sup>271</sup>.

O texto enumera uma série de qualidades que um formador do MST deve cultivar. Entre estas, selecionamos algumas que, em vários momentos do curso “Realidade Brasileira”, analisamos, pois aparecem com mais frequência.

*1- Ter a capacidade e instrumentos para **avaliar** o momento real dos fatos e **elaborar métodos** que possibilitem o avanço do processo político organizativo do MST.*

As reuniões ocorrem quase diariamente nos acampamentos. Normalmente, um militante é encarregado de informar o andamento dos processos e as orientações da direção nacional. Mas, além disso, ele é um “animador”, um orientador: é freqüente a leitura dos jornais, revistas e outros materiais nas reuniões dos núcleos e cabe ao militante “traduzir” as informações contidas. Para isso, ele deve ser capaz de compreender o momento político, a conjuntura, para propor as ações.

*2- Desenvolver o processo formativo preocupando-se sempre com a elevação do nível de consciência política dos trabalhadores, portanto, **formação não é cultura geral, mas sim ideologia e política para fazer a revolução.***

O MST implementou um sistema de ensino paralelo, sobre o qual o poder político não exerce quase nenhum controle. Ora, o processo revolucionário é entendido como movimento de criação das condições de construção e consolidação da hegemonia. Hegemonia que se conquista

---

<sup>271</sup> - ENFF. *Formação de militantes formadores e formação de quadros*. Novembro de 2003. Setor de Formação Nacional.

na luta para a qual a atuação ideológico-pedagógica tem uma contribuição fundamental a dar, preparando militantes para a revolução.

- 3- *Saber ouvir, saber observar atentamente todos os aspectos e elementos dos fenômenos, para poder tomar posição e decidir corretamente nos momentos estratégicos.*
- 4- *Estar sempre disposto, alegre, motivado, para desenvolver todas as tarefas da organização, **desempenhando diferentes funções e atividades**, sempre dedicando muita atenção aos trabalhadores da base.*
- 5- *Saber **incentivar, impulsionar e motivar os trabalhadores** na luta e na organização, resgatando a sensibilidade e a sabedoria do povo, em benefício da organização coletiva;*

Entende-se que uma pedagogia da revolução implica trabalhar com as diversas camadas da classe expropriada, debatendo com elas seus problemas, os problemas nacionais, à luz dos seus interesses, do seu saber e dos conhecimentos científicos disponíveis, buscando meios e recursos para resolvê-los na perspectiva da hegemonia popular. No entanto, deixam claro que é necessário superar a dicotomia saber popular/conhecimento científico.

- 6- *Ter a capacidade e o entendimento de sempre relacionar a parte com o todo, o particular com o geral, o micro com macro e somente a partir dessa análise profunda tirar as conclusões e os encaminhamentos devidos;*
- 7- *Ser profundamente organizado e, através do exemplo prático, ir construindo as instâncias e mobilizações;*
- 8- *Ter **consistência ideológica**, firmeza política e posições sempre radicais em favor dos princípios e objetivos da organização. Nunca vacilar. **A educação ideológica é a questão chave para garantir a unidade, a radicalidade e o avanço das lutas políticas;***
- 9- *Garantir a implementação das linhas políticas definidas nas instâncias, custe o que custar;*

O MST possui um programa definido e procura orientar-se por linhas políticas constantemente reformuladas, a partir da análise da realidade que o cerca. A luta pela terra é desenvolvida por grandes contingentes de massas de diferentes locais do país, o que implica agregar enormes diferenças tanto na forma quanto nos métodos, em função das diferenças

---

regionais e culturais. Torna-se necessário, no entender do Movimento, que sejam definidas linhas políticas gerais e, para isso, são constituídas comissões de trabalho, coordenações e comandos que têm sua duração dependendo das circunstâncias.

Após a conquista da terra, inicia-se a formulação e a prática de princípios que são assimilados por aqueles que participaram das mobilizações. Um desses princípios, que dá consistência e estabelece a passagem de movimento para organização de massas, é o “centralismo democrático<sup>272</sup>”. Estabelecido o consenso em torno de determinada questão, a norma passa a ser a diretriz fundamental. As instâncias passam a vigiar se todos os membros da organização de massa possuem interesses em respeitá-la. A idéia é dirigir coletivamente, ou seja, as instâncias servem como referências, mas constantemente ocorrem encontros da coordenação para discutir o caminho para se chegar aos objetivos estratégicos.

Para o Movimento, deve-se evitar ao máximo empregar a linha da “democracia representativa”. A organicidade é justamente para isso, ou seja, as pessoas se encontram na base, debatem e encaminham os assuntos. É, pois, fundamental manter a unidade e a democracia internas, através das instâncias, setores, núcleos e comissões.

*10- Estar sempre aberto ao novo, aceitar sugestões de inovações, sendo humilde e transparente na práxis;*

*11- Ter habilidades para articular o Movimento externamente - precisamos sempre de apoiadores e, um bom articulador, que unifica internamente, buscando a implementação das políticas de todos os setores do MST;*

***12- Ser coerente com os princípios organizativos e com os objetivos gerais do MST;***

Como afirmamos anteriormente, uma das marcas do MST é a disciplina. A força da transformação vem da capacidade de desenvolver uma estrutura orgânica, através de setores, comissões, núcleos que possibilitem aglutinar pessoas e exercitar a democracia. Todos devem zelar pela unidade interna e se orientarem pelos objetivos coletivamente estabelecidos.

---

<sup>272</sup> Por centralismo democrático entendem que a assembléia é o ponto de referência em que todos podem participar, defender suas opiniões, posições políticas, independente de idade. Não havendo consenso, a maioria define a questão, passando o resultado a ser uma orientação comum que todos deverão adotar como referência e como norma.

As instâncias devem ser bem constituídas, os setores qualificados e os núcleos bem estruturados, com distribuição de tarefas e com consistência ideológica alcançada através da formação da consciência de todos os integrantes sem distinção de idade ou grau de escolaridade<sup>273</sup>.

Bogo esclarece que o Movimento não pode estruturar-se sobre a espontaneidade das mobilizações, uma vez que está demonstrado que, após intensos períodos de mobilização a tendência é retroceder, assimilar as lições e voltar no momento seguinte com mais força. Isso, na sua ótica, só é possível se os dirigentes tiverem a capacidade de estabelecer uma relação orgânica entre a realidade imediata e os objetivos a serem alcançados.

Ora, a simples ocupação e conquista da terra não é o processo mais difícil. Está claro para eles que o difícil é fazê-la produzir, organizar a cooperação, a comercialização, desenvolver tecnologias e, principalmente, forjar uma nova consciência nos assentados, para que se tornem *o novo homem e a nova mulher*. Para isto, é necessário um intenso trabalho educativo e intercâmbio de experiências, e isto não se adquire só nas universidades, mas na prática concreta.

Essa preocupação do MST em elevar o nível de consciência dos camponeses se justifica plenamente se pensarmos que “massa” é essa que compõe o Movimento.

Os movimentos sociais tiveram forte influência da Igreja Católica, cuja hierarquia identifica “povo” com favela, periferia, “excluído”. A solução dos conflitos passa pelo pacifismo, pela compaixão, pela caridade cristã, pela solidariedade entre as classes. Trata-se de uma concepção romântica, uma visão, no máximo igualitarista e pequeno-burguesa, não proletária e comunista.

No sul do país, por exemplo, o sonho de pequeno proprietário autônomo sempre foi muito forte. Por trás está, parece-nos, o estreito interesse pequeno-burguês. Isso pode ser corroborado, quando nas primeiras ocupações, observa-se uma visão demasiado abstrata do conteúdo e da dinâmica da revolução social. Há uma espontaneidade ruidosa, uma explosividade superficial e desorganizada, a revolta, movida por questões imediatas, econômicas - a terra. O que os militantes fazem é partir dessa consciência “ingênua”, dessa luta “desqualificada” e apresentar-lhe a estrutura do Movimento, seus objetivos e a necessidade de superar essa etapa “economicista”, conseguindo, assim, manter a massa mobilizada. Mantido apenas o objetivo inicial, o Movimento se desmantelaria ou, no mínimo, perderia força nesse refazer diário. Esse

---

<sup>273</sup> BOGO. Ademar. *Lições de luta pela terra*. op. cit., p. 47.

processo para se atingir um patamar de qualidade orgânica nas instâncias, núcleos e comissões, demanda um intenso trabalho pedagógico, que varia de região para região. É fundamental, então, construir uma estrutura interna que dê sustentação ao Movimento.

*13- Habituarse à leitura e à produção do conhecimento sobre a realidade. Deve ser autodidata, pois não se pode pensar um revolucionário sem essa característica;*

*14- Formar pelo exemplo;*

*15- Ter espírito de sacrifício, atitudes de solidariedade e companheirismo. Ser um pesquisador da realidade e de sua própria prática como metodologia para avançar o processo formativo individual e coletivo;*

*16- Ser um sonhador, isto é, alimentar a esperança e acreditar na possibilidade daquilo que parece impossível - a transformação profunda da sociedade capitalista e a construção do socialismo;*

A mística tem um papel fundamental, como alimento do sonho. Para Bogo, *a mística é o motor que acede a paixão*. Uma revolução acontece quando, apesar das condições de crise, acende-se o fogo da valorização no íntimo das pessoas, que se sentem geradoras do novo. É uma energia que leva as pessoas a se movimentarem voluntariamente. Faz com que tomem decisões, abram caminhos, convoquem, ordenem, realizem. “*Sem o fogo da mística, que aquece cada coração, não há revolução*”<sup>274</sup>.

A mística faz parte do cotidiano do MST. No seu processo de constituição, o Movimento foi construindo símbolos, referências vivas, como elementos materiais que falam por si próprios. Assim é a bandeira, o hino, a cruz, o boné, as marchas, as foices. Esses elementos identificam o povo Sem Terra, nacionalmente, e representam uma síntese daquilo que herdaram das organizações e lutas dos camponeses que os antecederam, bem como o sonho que está empenhado em construir.

Para Pizzeta, a mística, além dos aspectos econômicos, organizativos e geopolíticos, é parte da construção da revolução, assim como os elementos da cultura, da religiosidade, que passam a ser interpretados, assimilados e elaborados numa perspectiva revolucionária.

*17- Ser capaz de viver a disciplina consciente em todos os momentos e ocasiões e, através disso, incentivar o conjunto da militância a fazer o mesmo;*

---

<sup>274</sup> BOGO, Ademar. *Lições da luta...* op. cit.

Os documentos do Movimento enfatizam que tudo é possível de ser alcançado se tiverem consciência de que a disciplina é a característica fundamental de um militante. Ela está relacionada com observar as grandes decisões, as linhas mestras dos programas de reforma agrária, as normas e funcionamento das instâncias e, fundamentalmente, com o cumprimento das resoluções que visam a atingir os objetivos do Movimento<sup>275</sup>.

Para eles, os programas devem ser assimilados e colocados em prática. No entanto, a disciplina de que tratam é a disciplina consciente, ou seja, *deve ser vista como um valor e tornar-se virtude através do comportamento*.

a disciplina eleva a qualidade do militante e o transforma em um perseguidor da superação de todos os limites, nas suas mais diferentes dimensões que existem no ser humano. O caráter da disciplina é portanto superior à obrigação que leva à subordinação cega às normas, embora estas também sejam necessárias<sup>276</sup>.

*18- Ser um lutador do povo, sempre vinculado às massas; participar das lutas da e com a massa e aí, desenvolver a formação conscientemente;*

Talvez aqui caiba um questionamento. A palavra “povo” é, certamente, a palavra que mais aparece nas análises por ser a preocupação e a referência básica das lideranças. Para eles, é “massa”, - não a conotação negativa - a maioria dos trabalhadores brasileiros, trabalhadores rurais, operários, moradores das periferias urbanas, biscateiros, empregados, sub-empregados, desempregados etc. Eles têm sua história, suas necessidades, sua consciência, sua luta do dia-a-dia, suas organizações, suas mobilizações, sua cultura e sua religião. Cabe perguntar: A força de convencimento das lideranças está em conhecer toda essa problemática? O que o MST está fazendo é diminuir a distância e conseguir articular a massa (sempre considerada como massa, isto é, incapaz de uma visão crítica e uma organização)?

O partido político, até bem pouco tempo, foi considerado o canal que politiza o movimento popular, quer dizer, que lhe dá mais consequência e rumo. Mas será que o partido unifica as lutas, aumenta o poder do povo, faz o processo avançar, se considerarmos os exemplos concretos conhecidos dos partidos de oposição, mesmo quando se trata de um partido que se quer a serviço dos trabalhadores?

---

<sup>275</sup> BOGO, Ademar. *O Vigor da Mística*. São Paulo: ANCA, 2002.

<sup>276</sup> BOGO, Ademar. *Lições da luta pela terra*. op. cit., p. 125.

O que o MST tem mostrado é que o povo consegue se articular independentemente do partido e da Igreja. No entanto, isso não impede o risco de se transformar numa organização cupulista e controladora, longe da situação concreta das bases. Como fugir disso?

O Movimento buscou aprofundar a teoria do método de direção com o objetivo de eliminar esse risco. Tem buscado compor a estrutura de forma horizontal, ou seja, uma estrutura onde se valorizam todas as formas de organização de base que passam a funcionar como se fossem instâncias de decisão. Logo, a democracia deixa de ser representativa e passa a ser “participativa”. Cada família, no núcleo de base, representa a si própria. Com este entendimento, a mesma importância que tem a direção estadual, tem também o núcleo de famílias, que deve existir em todos os acampamentos e assentamentos, os setores e as comissões de trabalho.

*19- Ter e despertar no povo a capacidade de indignação contra as injustiças e direcioná-la para a organização e para as lutas de massas;*

Nesta tarefa, cabe ao militante/educador questionar as relações sociais predominantes, denunciá-las e anunciar, ao mesmo tempo, como, em seu interior, consolidam-se as forças capazes de transformá-las, concretamente, na construção de outras relações sociais.

A fase de luta pela terra, como necessidade da categoria dos sem-terra, foi importante na década de 80 e início de 90, para dar identidade ao Movimento. Hoje, os problemas sociais são enormes: a questão da moradia, da aposentadoria, da educação, da saúde etc. Enfim, atinge a grande maioria da população brasileira e, portanto, não pode ser uma reivindicação isolada de uma categoria. O Movimento se insere em todas essas frentes, percebendo que se o problema da reforma agrária ficar restrito à categoria sem-terra, perderá força rapidamente e não se sustentará como bandeira de luta. Se o que se pretende é a construção de uma outra sociedade, é preciso desenvolver a solidariedade de classe com todos os excluídos. As lutas devem deixar de ter um caráter localizado para adquirir caráter nacional. “ *a luta corporativa, embora possa conseguir alguns avanços, não será duradoura. As contradições serão cada vez maiores entre os trabalhadores e a burguesia e estas somente se resolvem quando a luta adquirir um caráter político e de classe*<sup>277</sup>”.

*20- Ser profundamente ético; ter amor ao estudo e ao trabalho;*

---

<sup>277</sup> BOGO, Ademar. *Lições da luta pela terra*. op. cit., p. 42.

A moralidade se configura por valores, normas e direitos que um indivíduo ou grupo reconhece como próprios e os afirma em sua prática cotidiana. A ética é o juízo estabelecido em torno das normas, que julga um determinado comportamento.

É preciso que o indivíduo acredite naquilo que deve obedecer. Essa obediência se fundamenta, quando o indivíduo tem conhecimento do código de valores que a sociedade ou a organização defende. A necessidade de ajustar o comportamento de cada membro aos interesses da coletividade leva a que se considere como bom tudo que contribui para reforçar a união ou a atividade comum, como ruim o que contribui para debilitar a união. Estabelece-se, assim, um conjunto de deveres e obrigações, baseado naquilo que se considera útil para a manutenção da ordem e da união. Estas obrigações comportam o desenvolvimento de qualidades morais relativas aos interesses do coletivo, tais como disciplina, solidariedade, ajuda mútua, etc.

É possível observar, por exemplo, nos acampamentos, que o conceito de justiça desenvolvido corresponde a um princípio coletivista. Como justiça distributiva, implica a igualdade na distribuição dos alimentos e roupas que chegam através das doações. Trata-se, na verdade, de praticar uma moral coletivista, que deve ser única e válida para todos os membros do coletivo.

Isso, por um lado, funciona como pedagogia do exemplo e implica uma regulação do comportamento de cada um, de acordo com os interesses da coletividade. Pode levar o indivíduo a ver a si mesmo somente como parte da comunidade e não se conceber que possa ter interesses pessoais, exclusivos, que entrem em choque com os coletivos. É, pois, um desafio para o Movimento a articulação e coordenação dos interesses coletivos e dos interesses pessoais para que esse coletivismo não implique a absorção total dos interesses pessoais pelo do coletivo e que a individualidade se dissolva na comunidade.

O MST afirma que busca construir uma nova moral e o militante deve ser sempre um modelo. Seus atos individuais têm sempre um sentido político, na medida em que se integram na ação comum ou coletiva do grupo.

através da organicidade, que é a dimensão das diferentes áreas de atuação da organização, da convivência social e política, é possível aprofundar e controlar os aspectos relacionados com o comportamento ético ou moral dos camponeses,

tanto em relação à organização como também ao comportamento na vida social que estabelecemos<sup>278</sup>.

Conclui-se daí que os militantes devem ter coerência moral e isso se dá, a partir da tomada de consciência da importância histórica de um assentamento ou comunidade.

É, pois, a organização que deve preparar esses militantes, desenvolver nele a virtude, ou seja, uma disposição estável ou uniforme de comportar-se moralmente de maneira positiva, isto é, de querer o bem. Os militantes devem estar sempre preparados, sempre dispostos a realizar o bem e a praticar as virtudes - a sinceridade, a camaradagem, a justiça, a amizade, a solidariedade, a honestidade, etc.

Há que se transmitir para as novas gerações os valores, as normas e os direitos constitutivos dessa moralidade. Dar o exemplo é, segundo o Movimento, fundamental nesse processo.

*21- Respeitar as definições do coletivo;*

O que mantém a unidade de um movimento de massa?

A democracia interna, através das instâncias e setores, núcleos e comissões, mas vigiando para que as linhas políticas sejam implementadas.

Então, mesmo que setores realizem atividades diferenciadas, todos devem ter consciência de estarem fortalecendo a mesma estrutura organizativa e perseguindo os mesmos objetivos.

*22- Ser ousado, criativo, apaixonado no e pelo trabalho, pela revolução. Ganhar, através da prática, a confiança do povo;*

*23- Instigar no povo a capacidade de participar dos processos contraditórios;*

Recomenda-se que o militante deve trabalhar os problemas do dia-a-dia, para incitar o povo à luta. No livro, “Método de trabalho e organização popular”, afirma-se que para unir a massa são necessários dois fatores: a “festa”, que são as celebrações, comemorações, passeatas; e as “dificuldades”, que inclui falta de alimentos, água, catástrofes etc. *O militante deve combinar estes dois elementos e utilizá-los para manter a coesão e a mobilização*<sup>279</sup>.

---

<sup>278</sup> PIZZETA, Adelar. *A consciência das massas e a formação de militantes*. Texto preparado como subsídio para estudo no encontro da Coordenação Estadual do MST/ PR, em 22 de setembro de 2004. Mimeo.

<sup>279</sup> MST. *Método de Trabalho e Organização popular*. Setor Nacional de Formação. op. cit.

*24- Buscar ser um quadro revolucionário, mencionado por Lênin: Teórico, b) organizador, c) Propagandista, d) agitador;*

Um movimento de massas diminui a sua espontaneidade, quando aperfeiçoa sua estrutura de organização interna e adquire consciência de classe. Para o Movimento, a consciência política vem de fora. No texto de Bogo, ele utiliza trecho do “Que fazer” de Lênin, para justificar a necessidade de integrar ao Movimento,

peçoas que possuam capacidades intelectuais e conhecimentos científicos, a somarem-se aos conhecimentos dos camponeses, para que possamos, nessa integração, evoluir nos aspectos orgânicos elevando a qualidade do movimento e da organização interna.<sup>280</sup>

A questão está, para eles, em como superar a espontaneidade. Sustentando-se em Marx, afirmam que a consciência social depende da estrutura e da convivência social. Neste sentido, entendem que é no processo de reflexão, de análise da realidade e através do estudo que se chega à consciência de classe. Criticam de forma contundente os movimentos que não conseguem combinar a continuidade estabelecida entre a mobilização e a preocupação de organizar a massa, para que permaneça mobilizada.

A solução apontada parece estar em se fixar objetivos estratégicos, que fariam ultrapassar as barreiras do imediatismo, dos “desvios oportunistas” e elevar a consciência dos camponeses que compõem o movimento de massas, estabelecendo relações fraternais de cooperação, em todos os sentidos, principalmente, no trabalho produtivo. Explicitam que no caso da Reforma Agrária, as pessoas se mobilizam para conquistar a terra, mas isto não pode esgotar as reivindicações. Os movimentos de luta pela terra que se fundamentam apenas nas necessidades imediatas e não em princípios éticos, políticos e organizativos tenderão a reproduzir o esquema da propriedade privada, impedindo o avanço de uma nova consciência social.

É preciso, pois, formar militantes para novas atividades, que busquem mudanças mais significativas na organização da sociedade.

---

<sup>280</sup> BOGO, Ademar. *Lições de luta pela terra*. op. cit., p. 136. O trecho utilizado é o seguinte: “Os operários, já dissemos, não podiam ter ainda a consciência social-democrata. Esta só podia chegar até eles a partir de fora. A história de todos os países atesta que, pela próprias forças, a classe operária não pode chegar senão à consciência sindical, isto é, à convicção de que é preciso unir-se em sindicatos, conduzir as lutas contra os patrões, exigir do governo essas ou aquelas leis necessárias aos operários etc. Quanto á doutrina socialista, nasceu das teorias filosóficas e econômicas elaboradas pelos representantes instruídos das classes proprietárias, pelos intelectuais...” Cf Lênin, V.I. *Que fazer?* São Paulo, Editora Hucitec, 1986, pp. 24 e 25.

Nos assentamentos, o acúmulo de forças está relacionado com o desenvolvimento das diferentes dimensões da vida dos assentados. Ao mesmo tempo em que nos preocupamos com a produção, devemos preocupar-nos com a educação das crianças e a formação política dos adultos. Ao mesmo tempo em que discutimos e organizamos a cooperação devemos prestar atenção e incluir no trabalho produtivo os jovens, as mulheres e as crianças em trabalhos compatíveis. Ao mesmo tempo em que nos preocupamos com a formação dos núcleos de famílias devemos incentivar as pessoas a se associarem no sindicato e envolverem-se em atividades políticas. Ao mesmo tempo em que lutamos para buscar créditos, devemos preocupar-nos com a documentação pessoal dos assentados inclusive com o título de eleitor para que possam votar nas eleições. [...] Desta forma, estaremos acumulando forças dentro de uma dinâmica de mobilização permanente[...] <sup>281</sup>.

*25- Ser um fomentador e implementar na prática, os fundamentos e elementos que compõe a revolução cultural; não basta explicá-la e demonstrar sua necessidade. É preciso vivê-la.*

No texto prossegue-se enfatizando que,

[...] o formador que queremos deve ser o mais completo possível, o mais qualificado, o mais aguerrido, o mais estudioso e pesquisador da realidade, com uma tremenda capacidade de indignação; deve ser o construtor da organização ao mesmo tempo em que esta o constrói. Em uma palavra: o formador do MST deve ser um Quadro <sup>282</sup>.

O conceito de *quadro* é tomado de Ernesto Che Guevara. Para ele, não era possível fazer a revolução e muito menos construir o socialismo sem quadros preparados e dispostos a levar a cabo as tarefas necessárias. Logo após a revolução cubana, chama a atenção sobre as limitações que se teria no exercício do poder estatal, uma vez que não se tinha quadros para desenvolver as tarefas que deviam ser desempenhadas no aparelho estatal, na organização política e em toda a frente econômica.

Um quadro é um indivíduo que alcançou o suficiente desenvolvimento político para poder interpretar as grandes diretrizes emanadas do poder central, torná-las suas e transmiti-las como orientação às massas, percebendo, além disso, as manifestações dessa massa com relação aos seus desejos, motivações. É um indivíduo de **disciplina ideológica e administrativa**, que conhece a prática do **centralismo democrático** e sabe valorizar as contradições existentes no método para aproveitar ao máximo suas múltiplas facetas; quem sabe praticar, na produção, o **princípio da discussão coletiva** e responsabilidades únicas; cuja

<sup>281</sup> BOGO, Ademar. *Lições da luta...* op .cit. p. 139, 140.

<sup>282</sup> ENFF. Formação de militantes formadores e formação de quadros. Novembro de 2003. Setor de Formação Nacional, p. 7.

fidelidade está provada e cujo valor físico e moral desenvolveu-se no compasso de seu desenvolvimento ideológico, de tal maneira que está sempre disposto a enfrentar, sempre, qualquer debate, e **responder até com sua vida pela boa marcha da revolução**. É, além disso, um indivíduo com capacidade de **análise própria**, o que lhe permite tomar as decisões necessárias e praticar a iniciativa”. criadora de modo a não chocar com a disciplina. **O quadro é pois, um criador, um dirigente** de alta estatura, um técnico de bom nível político que pode, raciocinando dialeticamente, levar adiante seu setor de produção ou desenvolver a massa, desde o seu posto político de direção<sup>283</sup>.

No texto de Che, o quadro tem uma função a desempenhar nesse processo de transformação humana.

Em todos estes lugares, a função do quadro, apesar de ocupar frentes distintas, é a mesma. O quadro é a peça mestra do motor ideológico que é o Partido Único da Revolução. É o que poderíamos chamar de parafuso dinâmico desse motor; parafuso enquanto peça funcional que assegura seu correto funcionamento, dinâmico enquanto não é simples transmissor para cima ou para baixo de lemas ou demandas, mas um criador que ajudará o desenvolvimento das massas e a informação dos dirigentes, servindo de ponto de contato com aqueles. Tem uma importante missão para que não se liquide o grande espírito da Revolução, para que esse não durma, não diminua seu ritmo. É um lugar sensível; transmite o que vem da massa e lhe infunde o que orienta o partido<sup>284</sup>.

O MST afirma a necessidade de aumentar o número de quadros para multiplicar a luta. Ao instituir uma política de quadros, de modo sistemático, em escolas especiais, ele indica que pensa em longo prazo. Ao preparar administradores, professores, médicos, técnicos, advogados, sociólogos e outros, o Movimento, antecipa-se, preparando, ao nosso ver, desde já, indivíduos capazes de dirigir a sociedade.

A preocupação é que a luta esteja centrada nas ocupações e estas, segundo eles, são feitas, em sua maioria, por militantes que tem mais o perfil de agitadores do que de um quadro, e isso implica que outros setores acabam tendo problemas, como o setor de finanças, infra-estrutura, conjuntura etc. Um quadro é aquele que sabe elaborar um plano de trabalho, respondendo a seus diferentes aspectos: político, metodológico, econômico, militar e ideológico, etc.

Che chamava atenção para a necessidade de entender o que significa desenvolvimento político. Para ele, não se pode restringir só ao aprendizado da teoria marxista. Deve se incluir a

---

<sup>283</sup> CHE Guevara. *Textos revolucionários*. São Paulo: Edições Populares, 1967.

<sup>284</sup> *Ibidem*, p. 51.

responsabilidade do indivíduo pelos seus atos, a disciplina, a iniciativa, o comprometimento com todos os problemas da revolução.

- **Formação de dirigentes**

Formar ou multiplicar militantes é uma tarefa difícil e exige aperfeiçoamento permanente. Alguns elementos são apontados por eles como fundamentais: a primeira questão posta é que o dirigente deve estar preparado teoricamente e conhecer profundamente os problemas da massa, isso significa que ele deve compreender os problemas que enfrenta, a situação de exploração, a atividade que desenvolve, a história de lutas desenvolvidas e seus resultados, as forças que dominam e controlam a massa, a disposição para a luta, a cultura predominante, os símbolos e crenças, os sentimentos, tabus, grau de alfabetização etc.

Então, esse dirigente deve possuir um preparo que o capacite a traduzir o desejo da massa. Deve ser capaz de falar e escrever de forma simples, para que todos entendam. Compreender que os camponês, pelas relações sociais de produção com as quais se envolvem, e pelo contato com a natureza, têm um raciocínio associativo e, por isso, assimilam muito mais pelo exemplo concreto ou pela história, ou seja, assimilam mais pelo que vêem do que pelo que ouvem.

O dirigente formador precisa estar *vinculado diretamente ao trabalho organizativo* e ser parte na construção do projeto político. É preciso esclarecer que nem todo dirigente precisa ser formador, mas todo formador precisa ser dirigente, o que significa que para o trabalho de formação ser eficiente não basta apenas ter conhecimento teórico. É necessário conviver com os problemas concretos que os militantes e a massa enfrentam. Os intelectuais do Movimento entendem que toda teoria, por mais perfeita que seja, é idealista se não for reconhecida e compreendida pelos trabalhadores.

A estrutura orgânica é fundamental para o MST e deve ser realizada com direção, com coordenação, com comissões, com departamentos e núcleos. A direção deve ser composta pelos mais capacitados, ou seja, aqueles que consigam formular propostas, elaborar métodos de trabalho, fazer análises, ter autonomia e ser exemplo para os militantes, ou, “*o dirigente deve ser a imagem e semelhança da organização*”<sup>285</sup>. Para este nível, é necessário organizar cursos prolongados, visando aprofundar temas mais complexos que busquem a formação política e

---

<sup>285</sup> MST. *Método de trabalho e organização popular*, p. 123.

ideológica. Esses cursos prolongados tanto podem ser intensivos, ou seja, durante dois meses sem interrupção, como também podem ser por etapas de quinze dias, realizados a cada três meses num período de dois anos<sup>286</sup>.

Na realidade, o processo de formação acontece em todos os momentos. Como afirmam seus dirigentes, a formação se dá na luta e nos cursos, seminários, jornadas, etc. A Escola Nacional Florestan Fernandes, hoje, coordena a maioria desses cursos, já agendados. Antes aconteciam dispersos, espalhados em vários Estados.

Em junho de 2003, iniciou-se, em parceria com a UFJF, o Curso de Pós - Graduação em Estudos Latino-americanos, que conta com a participação de 60 dirigentes e formadores, militantes das organizações camponesas da América Latina, todos com curso superior. Em Fevereiro de 2004, teve início o Curso de Filosofia para dirigentes e formadores de vários movimentos sociais, em parceria com a Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Chamou-nos a atenção o texto sobre o funcionamento das brigadas do MST, onde, além dessa preocupação com a formação teórica, buscam enumerar as qualidades que deve ter um dirigente. Recomenda-se que o dirigente seja sempre humilde, para que *não haja perda da unidade interna*, evite privilégios, colocando-se á frente dos trabalhos mais difíceis; Sempre dê bons exemplos; seja leal, e alimente a mística, portanto a confiança, a esperança, não desanimando nunca.

### **3- Curso “Realidade Brasileira”**

O curso Realidade Brasileira é uma resposta à demanda do Movimento na formação de quadros. È, pois, um curso para formação de dirigentes, montado pela Escola Nacional, em parceria com Universidades e em conjunto com a Via Campesina, Consulta Popular e demais movimentos urbanos.

---

<sup>286</sup> Vejamos a bibliografia utilizada em um dos cursos de formação para dirigentes:

- 1- Lênin - *Que fazer?* – Editora Hucitec.
- 2- Lênin - *A formação de quadros* – Ed. Seara Nova
- 3- Lenin - *Partido proletário de novo tipo* – Edições Avante.
- 4- Vários autores - *El partido y las massas*- – Editora progresso.
- 5- Guevara, Che - *O Socialismo Humanista* – Editora Vozes.
- 6- Guevara, Che - *Textos políticos e textos revolucionários* – Global Editora
- 7- Guérin, Daniel - *Rosa Luxemburgo e a espontaneidade revolucionária* – Ed. Perspectiva.

O primeiro curso foi realizado na Universidade Federal de Juiz de Fora, com início em 2001. Em 2003, funcionavam quatro novas turmas nas regiões Sul, Sudeste, Nordeste e Amazônica, com uma grade curricular idêntica ao do curso realizado na UFJF, e um número de 400 dirigentes / formadores. Em janeiro de 2004, iniciou-se uma turma na região Centro Oeste.

Em 2003, através de uma parceria entre MST/UFU/ENFF, iniciou-se em Uberlândia mais um curso “Realidade Brasileira”. A proposta era de um curso organizado em quatro períodos, de quatro a cinco semanas cada, durante as férias, de forma intensiva. Segundo a proposta inicial, o curso deveria totalizar 720 horas aula.

Foi acertado entre parceiros um número de 100 alunos participantes<sup>287</sup>. A seleção dos candidatos foi feita pelos movimentos sociais e entidades que participam do curso, com a exigência de que possuísem segundo grau e atuassem na área de formação e/ou direção dos movimentos. Os alunos eram provenientes do Rio de Janeiro, Minas Gerais, São Paulo e Espírito Santo.

Os objetivos do curso foram assim definidos:

- Estudar a realidade sócio-histórica (econômica, política e cultural) do Brasil, utilizando como guia os principais pensadores brasileiros e suas obras.
- Elevar o nível sócio-cultural e intelectual dos educadores e dirigentes participantes do curso, atingindo, através desses, a base das organizações e movimentos sociais e urbanos.
- Socializar os conhecimentos e experiências entre universidade, professores e educadores/dirigentes dos diferentes movimentos entidades sociais (MST, MPA, MAB, ANMTR, PJr, CPT, Consulta Popular, MTST, etc.).
- Produção de novos saberes adaptados à realidade atual, numa perspectiva de transformação da mesma.
- Proporcionar à Universidade o cumprimento de uma das suas funções, qual seja, a extensão universitária, atendendo demandas específicas da sociedade, aumentando o vínculo entre instituições de ensino e comunidade<sup>288</sup>.

---

<sup>287</sup> Militantes do curso realidade brasileira:

Curso contou com 48 alunos ( 30 homens e 18 mulheres) dos seguintes movimentos:

MST: 20 ; 2 MTST; Consulta popular: 2; CIMI; 5; Sindicatos: 7 ; MAB: 1 ; Jornal: 1 ; APR: 2 ; CA.A 2; CPT : 2 ; PT: 1 ; EFA: 1 ; MTST 3 ; MPA: 1 .

Quanto ao grau de escolaridade, Primário: 1; 1º grau incompleto: 4 ; 1º grau completo: 1 ; 2º grau incompleto: 2 ; 2º grau completo: 26 ; superior incompleto 4 ; superior completo 10 ( 4 do MST).

Setores:

Educação: 5 ; Formação: 22 ; Comunicação: 3; Arte e cultura: 3 ; Produção: 5; Dirigente: 4 ; Sindicatos: 2 ; Frente de massa: 2 ;

<sup>288</sup> Projeto apresentado à Universidade Federal de Uberlândia.

O curso foi elaborado por uma equipe de cinco pessoas, escolhidas entre os movimentos sociais e a Universidade Federal de Uberlândia.

A Coordenação Geral foi composta por essa equipe e mais os coordenadores das Brigadas dos alunos.

Além disso, dividiu-se o trabalho com equipes da cozinha, de limpeza e da cultura. Todo o trabalho foi feito em sistema de rodízio, para, segundo eles, dar possibilidade a todos de realizarem diferentes tarefas.

A Grade curricular proposta foi a seguinte:

Primeira etapa:

Área de conhecimento	Tema	Pensadores
Filosofia e Economia Política	Conceitos elementares da filosofia e economia política	Marxistas
Antropologia	Formação étnica do povo brasileiro	Darci Ribeiro
História	Formação econômica do Brasil	Caio Prado e Celso Furtado
Cultura	A formação cultural do povo brasileiro	Gilberto Freire, Sérgio Buarque de Holanda e Luiz Câmara Cascudo.
Geografia	Território e sociedade	Milton Santos e Ermínia Maricato

Obras trabalhadas:

- 1- Revolução Política no Brasil – Caio Prado Junior
- 2- Formação Econômica do Brasil – Celso Furtado
- 3- O Povo Brasileiro – Darcy Ribeiro.
- 4- Casa Grande e Senzala – Gilberto Freire
- 5- Raízes do Brasil – Sérgio Buarque de Holanda
- 6- A Terra e o Homem do Nordeste – Manuel Correia de Andrade.
- 7- Por uma outra globalização – Milton Santos.
- 8- Manifesto Comunista – Marx e Engels.
- 9- Derrota da Dialética – Lendro Konder.

Segunda etapa:

Área de conhecimento	Tema	Pensador
Economia política	A questão agrária no Brasil	Diversos autores (Marx, Lenin)
História	A história das lutas populares no Brasil	Diversos autores
Sociologia	As classes sociais no Brasil	Florestan Fernandes
Artes	A história da música brasileira	Diversos autores
Economia	Projeto nacional para o Brasil	Caio Prado Junior, Celso Furtado e Florestan Fernandes.

Obras trabalhadas:

- 1- Polígrafo preparado por João Pedro Stédile sobre a questão agrária.
- 2- A história da sociedade brasileira – Chico Alencar
- 3- Clássicos sobre a Revolução Brasileira – Caio Prado e Florestan Fernandes.
- 4- A Formação do Brasil Contemporâneo – Caio Parado Junior.
- 5- A Opção Brasileira – César Benjamim et all.

Terceira etapa:

Área de conhecimento	Tema	Pensador(es)
Pedagogia	A educação Libertadora no Brasil	Paulo Freire
Filosofia	Os problemas contemporâneos da sociedade brasileira	Leandro Konder, José Fiori e Marilena Chauí.
Geografia e Economia	A questão do nordeste	Josué de Castro, Celso Furtado, Manuel Correia de Andrade.
Economia política	A questão agrária hoje	Diversos

Obras:

- 1- Pedagogia do Oprimido – Paulo freire
- 2- A Questão Agrária Hoje – João Pedro Stédile.
- 3- Convite à Filosofia – Marilena Chauí.
- 4- Josué de Castro – Vida e Obra
- 5- Uma política de desenvolvimento econômico para o Nordeste- GTDN- Cap. III.- Celso Furtado.
- 6- A terra e o homem do Nordeste – Manuel Correia de Andrade.

Quarta etapa: \* Não foi realizada

Área de conhecimento	Tema	Pensador(es)
Literatura	A literatura brasileira	Diversos autores
Artes	A história do cinema brasileiro	
Economia política	A teoria da dependência	Rui Mariani e André Gunder
Geografia e sociedade	A questão urbana	Milton Santos

Em cada semana, desenvolveu-se um tema, tendo como roteiro geral o estudo dos pensadores, baseando-se nas suas principais obras. Recomendou-se que o professor, inicialmente, fizesse uma exposição geral sobre o autor e sobre a contribuição de sua obra para o pensamento brasileiro. Foram selecionados textos dos autores acima citados e montaram-se grupos de estudo para leitura e debate por meio de questões propostas pelos professores.

No final de cada semana de estudo, os alunos organizavam um roteiro didático para reproduzir o estudo com alunos de segundo grau e/ ou cursos de formação nas organizações e movimentos sociais. Esse roteiro era elaborado pelo grupo, denominado “brigada”.

Chamou-nos atenção o esforço empreendido pelos participantes das brigadas. Como havia atividade pela manhã, tarde e noite, muitos alunos passavam a madrugada elaborando seus roteiros de apresentação. No final de cada etapa, era visível o cansaço dos alunos, mas não se ouvia reclamações nesse sentido. Ao contrário, as falas eram no sentido de incentivar os mais cansados, conclamando-os para o estudo.

Observamos que a organização em brigadas e a conseqüente distribuição de tarefas, de forma a envolver todos os alunos, valorizando a participação, as culturas, a animação, a troca de experiências, contribuiu muito para estreitar os laços de solidariedade. Nas festas organizadas nos finais de semana, nos jogos de futebol, na roda de viola, na recitação de poemas, os alunos puderam falar de sua história, expor as particularidades culturais de cada região, sendo valorizado a cultura e a experiência de cada um.

Embora a escolaridade tenha sido proposta como um dos critérios de seleção, constatamos que esse critério não foi considerado, mas sim o da formação política anterior. Partem da perspectiva de que ter ou não cursado o segundo grau não implica maior ou menor capacidade de compreensão das temáticas a serem trabalhadas.

Na segunda etapa, observamos que alunos novos ingressaram no curso. A justificativa é que muitos que cursaram a etapa anterior não puderam voltar por terem assumido tarefas urgentes, como frente de massa. Um dos coordenadores do curso explicou que como a formação

no Movimento é permanente, o estudo continuaria em outros momentos. Na verdade, não se dá muita importância à questão legal e nem aos certificados. Isso deixa-nos entrever que eles têm uma visão muito particular da legalidade ou não dos cursos. Importa, sim, a apropriação do conhecimento e o fim a que ele se destina.

Por meio das entrevistas pudemos constatar que a maioria deles já havia participado de outros cursos, e isso, teoricamente confere-lhes uma capacidade de análise crítica, permitindo-lhes compreender, ainda que de forma pouco elaborada, as temáticas desenvolvidas, como mostra a fala de uma aluna do curso, que está há três anos no Movimento.

[...] e comecei a entrar no processo de formação. Fui para um curso que era para jovens e desde então eu não parei. Eu acho que isso contribuiu muito. Porque se eu for analisar o que eu era há três anos e a consciência que eu tenho hoje... eu não digo que tenho uma consciência crítica porque a gente ainda tem herança do capitalismo, até porque você vive no sistema. Mas você consegue pelo menos ter consciência organizativa, organizar as idéias, saber porque é explorado, saber porque há exploradores, qual é a sua classe. Você vive numa situação de classe é essa é a questão. Então eu acho que o Movimento contribuiu muito para ajudar a formar nossas consciências. [...] Eu acho que o Movimento coloca a gente como protagonista da nossa própria história e capaz de mudar as pessoas. Então eu acho que essa é a grande revolução. O Movimento começa a fazer uma revolução dentro de nós mesmos<sup>289</sup>.

Embora tenha havido uma equipe para elaborar o curso, vale ressaltar que este já veio montado pelo Setor Nacional de Formação. A escolha das temáticas e a forma como são trabalhadas evidencia, a nosso ver, a intencionalidade do curso. Isso explica, também, porque o Movimento é extremamente criterioso na escolha dos professores, levando em conta a formação acadêmica, mas, principalmente, o perfil político.

Essa questão das disciplinas estudadas, quando a gente estuda Marx, Lênin, eu acho que elas têm uma grande contribuição porque você consegue se identificar enquanto classe. Por que Marx mesmo fala, o que faz o ser social é a consciência. Então se a gente não estudar Marx, Lênin, Florestan, estudar as teorias da Rosa e de todos os outros lutadores não vamos conseguir alcançar que esses outros milhões de pessoas tenham uma consciência organizativa. Pode ser daqui a vinte, pode ser daqui duzentos anos como foi a revolução na França? Pode. Mas o importante é que vamos estar capacitando cada vez mais os excluídos porque... tem uma fala interessante de um bispo que ele fala que só o povo salva o povo. Mas pro povo salvar o povo ele tem que ter consciência de

---

<sup>289</sup> Marcela de Souza Silva, 20 anos, militante do MST, atuante na Frente de Massa.

classe. Tem que se sentir classe trabalhadora, oprimida e tem que saber que eles são indivíduos da história<sup>290</sup>.

Os alunos acabam por se sentirem responsáveis por conduzir o processo de transformação da sociedade.

[...] eu tô vivendo um período de pré-assentamento né? Então eu venho pra cá com as seguintes preocupações: eu já tenho que me capacitar porque lá tem pessoas que não têm condições de refletir, de fazer reflexões. E aí dentro dos assentamentos tem muito. O assentamento passa por vários estágios né? Então o estágio de, muitas vezes estagnar e virar contra o Movimento. Tem assentados indo embora, vendendo os lotes e então eu acho que a contribuição que a gente pode dar a essas pessoas é ajudar eles a enfrentarem o novo, pra eles enxergarem o seguinte: se eles não se organizarem, não procurarem se organizar o máximo possível, adquirir consciência de classe e saber que eles são indivíduos da história que eles tem a tarefa de mudar isso tudo que está ali, eles não vão conseguir. [...] **Então não adianta a gente ficar aqui só na teoria, lendo, refletindo, adquirindo consciência se a maioria não tem consciência. Se você não bota lá, na prática aquilo que você aprendeu na teoria... Então a nossa tarefa maior é ser forjadores de consciência crítica, para que as pessoas se sintam classe trabalhadora e que sejam capazes de mudar a história.[...]**<sup>291</sup>.

Chamou-nos a atenção a importância da mística durante todas as etapas do curso. Antes de iniciar qualquer atividade uma equipe responsável pela mística, por cerca de quinze minutos, buscava animar a turma, ajudando a vencer o cansaço. Foram utilizados símbolos, sinais e encenação de vários rituais que lembravam histórias da luta do Movimento, de lutas individuais, compondo uma mística que tornava o curso um desafio. Além disso, é preciso lembrar que pela condição de exclusão a que são submetidos, a maioria dos Sem Terra desenvolve um sentimento de inferioridade e a mística exerce, ao valorizar sua cultura e sua identidade, o papel de valorização, ajudando-os a descobrir a importância e a necessidade de união entre os seus iguais, colocados agora como companheiros de luta<sup>292</sup>.

<sup>290</sup> Marcela de Souza Silva, 20 anos, militante do MST, atuante na Frente de Massa.

<sup>291</sup> Ibidem.

<sup>292</sup> Sotilli nos chama a atenção em seu trabalho que a mística produz contradições: “quando ela trabalha com veemência a valorização das culturas do homem da roça, da corporação dos sem terra e da coesão pode estar reforçando o isolamento e a auto-suficiência, além de reproduzir práticas autoritárias e não democráticas, posturas opostas à concepção do homem novo que buscam construir”. SOTILLI, Rogério, *MST: A Nação além da cerca*. op. cit., p. 139.

Essa mística permite aos elementos participantes do curso a identificação grupal e afirmação política e social do Movimento, e de cada um no Movimento:

A mística deve ser entendida como sendo o conjunto de motivações que sentimos no dia-a-dia [...], que impulsiona nossa luta para frente. Ela é responsável por reduzir a distância entre presente e futuro, fazendo-nos viver antecipadamente os objetivos que definimos e queremos alcançar. A mística é a motivação interna que sentimos em contato com o coletivo, que nos anima e aumenta nossa vontade de participar cada vez mais, seja nas reuniões, nas assembléias, nas ocupações, nas greves<sup>293</sup>.

Em conversa com um dos coordenadores do curso, quando questionado sobre a frequência com que se fazia a mística -às vezes até quatro vezes ao dia -, ele afirma que é ela que sustenta a luta, que incentiva e dá motivação, constituindo-se em elemento de mobilização, na medida em que centra-se na relação com as lutas históricas de libertação dos trabalhadores da terra, em nível nacional e internacional<sup>294</sup>. Imagens de líderes revolucionários, como Rosa Luxemburgo, Che Guevara, Bolívar, Mão Tse Tung, entre outros, são recorrentes nas místicas, além de decorarem o interior das salas de aula. É uma forma de lembrar que a luta dos trabalhadores não se restringe ao Brasil, o que os incentiva a lutar.



<sup>293</sup> BOGO, Ademar. *O vigor da mística*, op. cit., p. 108.

<sup>294</sup> Exemplo de algumas palavras de ordem usadas na mística: “Patativa do Assaré, sua luta não foi em vão, estamos nos formando pra fazer revolução”; Irmãos Naves, na luta socialista e na Reforma Agrária”; Moara, Moara, na luta socialista e na Reforma Agrária”; “Josué de Castro, abaixo a repressão, viva o socialismo e a revolução”.

Sabemos que a mística desenvolvida pelo Movimento é uma prática da teologia da libertação que, por longo período, orientou as ações do Movimento. O Movimento não prescinde da religiosidade dos camponeses, pelo contrário, reforça-os por meio de símbolos. Isso pode ser corroborado pelo uso político de símbolos cristãos, como a cruz nos acampamentos, as missas e as romarias.

Uma análise de Lowy<sup>295</sup> sobre a relação entre marxismo e “Cristianismo da Libertação” pondera que ambos têm em comum o ethos moral, a rebelião profética e a indignação humanista. Então, explicar de onde vem a energia com que as massas que compõe o MST empreendem sua luta, superando a apatia que aparentemente toma conta dos movimentos sociais e sindicais, requer uma análise não apenas de sua condição social objetiva, mas também de sua subjetividade, sua cultura, suas crenças, sua nova maneira de viver a religião, ao misturar-se ao ideário laico, gerado na era das revoluções.

---

<sup>295</sup> Löwy, M. A crítica ao fetichismo capitalista; de Marx à Teologia da Libertação. *Cadernos do CEAS*. Salvador: CEAS, n. 16, p. 71-81.



## **Considerações finais**

No início desse trabalho indagamos sobre de onde vem a energia com que os trabalhadores Sem Terra empreendem sua luta. O estudo sobre o vínculo entre a Igreja e o MST nos levou a perceber que o componente religioso presente na formulação do pensamento político-filosófico do Movimento desempenhou um papel fundamental para a formação de uma “consciência organizativa”. As práticas e estratégias de luta empreendidas pelo Movimento estão impregnadas da influência da teologia da libertação, que esteve presente na organização e na luta, de uma forma crítica, questionando a estrutura social e incentivando a ação coletiva dos trabalhadores, tendo, nesse primeiro momento de constituição do MST, um papel fundamental na construção do seu pensamento.

As experiências de luta pela terra, ancoradas na Igreja, acabaram por fortalecer os vínculos de fraternidade e de auxílio mútuo e abriram para experiências que atingiram uma esfera de atuação mais comprometida com a transformação da sociedade, por consequência de uma tomada de consciência mais crítica, passando de lutas reivindicativas (pela terra), para lutas por mudanças estruturais na sociedade.

Foi o suporte institucional inicial oferecido pela CPT que possibilitou o surgimento e a afirmação do MST como entidade política autônoma. Foi, ao nosso ver, a responsável por desvendar os mecanismos de diferenciação social, de constituição da dominação e de instauração e legitimação das resistências. O trabalho realizado por ela resultou na formação de toda uma geração de trabalhadores que hoje se encontra na direção do Movimento, colocando-os a serviço da causa da libertação.

A religiosidade serviu, inicialmente, para compreender o sofrimento presente e fortalecer a luta, gerando o sentimento da possibilidade de um futuro melhor. O suporte ideológico oferecido pela religião efetivou-se com a utilização de símbolos legitimadores, ativado, através da promoção de cerimônias, sob o princípio de que a terra é um Dom de Deus para todos e através da pedagogia da reflexão sobre a realidade concreta, à luz do texto bíblico, desenvolvido nas CEBs. Homens e mulheres passam a alimentar a esperança de ter seu trabalho na terra e construir uma sociedade mais justa

Como afirma Bogo, a luta não se resume em força e inteligência apenas, mas, com ela, misturam-se sentimentos, vontades, paixões, crenças, supertições etc. A mística, desenvolvida no interior da Igreja popular, foi responsável por desencadear crenças que concorrem para a construção de novas legitimidades, indicando a possibilidade de novos ordenamentos sociais alternativos.

Com o distanciamento da Igreja, o MST foi adquirindo novos contornos, assumindo um outro conteúdo político. Passou-se da esperança messiânica de uma terra prometida para uma esperança política de uma terra a ser conquistada.

Os símbolos religiosos foram, paulatinamente, substituídos pelos da organização - o Hino, a bandeira, a foice, o martelo, o boné, etc - que passam a desempenhar a função de anunciar um outro plano de consciência que não o da evidência racional. Tornam-se a chave do mistério, o único meio de dizer aquilo que não pode ser apreendido de outra forma, ultrapassando o visível e o ideológico. Os militantes passam a ver a sua situação de excluídos como um problema social, responsabilizando as elites econômicas e políticas por esse estado de exclusão; e, o mais importante, organizam a lutar a partir da crença que só através da ação direta as transformações almejadas poderão se realizar.

Foi justamente essa autonomia do Movimento, em relação à Igreja e aos sindicatos que o conduziu à necessidade de preparar os seus próprios quadros.

Muitos estudos têm sido feitos sobre a trajetória política do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra, a maioria apontando a questão da reforma agrária, bandeira de luta do Movimento e, recentemente, muitos têm se voltado para as práticas educativas do Movimento e suas conseqüências para a organização dos trabalhadores. No entanto, apesar de enfatizarem a importância da pedagogia do Movimento na constituição do sujeito Sem Terra, pouco se tem trabalhado sobre como, efetivamente, o Movimento tem se organizado e qual a intencionalidade dessa atuação político-pedagógica<sup>296</sup>.

---

<sup>296</sup> Sobre a pedagogia do Movimento alguns trabalhos são de suma importância para compreensão da proposta política pedagógica do Movimento. Os trabalhos de Roseli Caldart, coordenadora nacional do setor de educação do Movimento, *Educação em Movimento: formação de educadoras e educadores no MST* (dissertação de Mestrado), *A pedagogia do movimento e a escola*. Mimeo, s/d, e *Pedagogia do Movimento Sem Terra* (tese de doutorado), foram de valiosa contribuição, embora passem uma visão meio apologética da proposta educativa. Também nessa vertente encontramos o trabalho de Luiz Bezerra Neto, *Sem Terra aprende e ensina*, onde o autor faz um estudo sobre as práticas educativas do MST. Os trabalhos de Célia Regina Vendramini, *Ocupar, resistir e produzir: um estudo da proposta pedagógica do Movimento sem Terra* (dissertação de mestrado) e *Terra, Trabalho e Educação* (tese de doutorado), tratam das experiências educativas em assentamentos do MST, a partir de uma abordagem sociológica centrando sua atenção na especificidade classista, buscando explicitar como se dá a construção da consciência de

Porque atribuem tamanho valor à educação?

Existe um processo de formação do sujeito Sem Terra, que é gestado na luta. A escola é a própria luta social, tecida por movimentos de idas e vindas, avanços, recuos e mudanças vividas pelos sujeitos que se incorporaram ao MST. Observa-se que vai se constituindo, a partir da luta, uma outra subjetividade, a partir das práticas vivenciadas na luta pela terra e no acesso a uma nova condição social. Mas, embora essa formação se dê na luta, sendo o Movimento o grande educador, os intelectuais do setor de educação do MST compreenderam a necessidade de escolarização para a formação de seus quadros.

Têm claro que a escola é um dos espaços onde acontece/se faz educação, mas que, no entanto, é uma instituição que tem sua lógica própria e tem sido, historicamente, um instrumento a serviço das classes dominantes, economicamente. Por isso, o Movimento entende que é um desafio transformá-la, considerando que a escola pública tende a reproduzir as relações sociais de produção, de estrutura de classe e da dominação ideológica, a partir da perspectiva dos interesses das classes hegemônicas. No entanto, entendem que são possíveis rearticulações e redefinições político-ideológicas, desenvolvendo práticas alternativas que levem a reagir à educação oficial.

Hoje, o Movimento tem desenvolvido algumas reflexões, em torno de duas questões, postas como bandeiras de luta: *a necessidade de uma educação do campo e o dever do Estado em promover essa educação.*

Mas, ao propor uma *educação do campo*, afirmando o protagonismo da classe trabalhadora *do campo*, na luta e na construção de seu próprio projeto de educação, não correm o risco de perder a perspectiva de luta de classe mais ampla?

A segunda questão diz respeito à expressão “*dever do Estado*”, à luta pelo direito à escola pública. De um lado, o Movimento afirma que só a escola pública é capaz de universalizar o direito do povo do campo à educação. No entanto, é possível aplicar a proposta político-pedagógica do Movimento na escola financiada pelo Estado? Como poderá o Movimento fortalecer suas práticas educativas, na relação com um projeto socialista de educação e de sociedade? Se partirmos do princípio tantas vezes anunciado por seus militantes, de que uma educação que contenha como objetivo a construção de uma sociedade socialista, só pode ser

---

classe sob a influência das experiências políticas e produtivas, conjugadas com as práticas sócio-educativas trabalho. Também o trabalho de Aloísio Ruscheinsky, *Terra e Política*, ressalta que a formação política empreendida pelo Movimento representa um passo significativo de modernização do horizonte cultural e político dos trabalhadores Sem Terra.

assumida de forma coerente, estando a cargo de organizações geridas pelos próprios trabalhadores, qual seria o papel do Estado?

O que o MST tem feito é articular, ao nível da sociedade civil, sua própria resposta, no sentido de construir e veicular uma concepção de educação mais condizente com seus interesses de classe, posta como emancipatória, que lhes permitirá, segundo seus intelectuais, consolidar uma contra-hegemonia. É a busca de edificar uma cultura camponesa autônoma e comprometida, que vá se fortalecendo, à medida que tenta desestruturar as velhas hierarquias culturais da sociedade burguesa.

A análise da proposta político-pedagógica do Movimento permitiu-nos perceber que o MST considera, tal como Gramsci, possível e necessário que os trabalhadores preparem sua hegemonia futura, mesmo antes da tomada do poder do Estado. Se aceitarmos as premissas gramscianas de que a maior parte dos organismos culturais, dentre eles, a escola, asseguram a transmissão de uma concepção de mundo que permite a hegemonia da classe dominante sobre as demais classes, uma prática educativa que pretenda ser instrumento de superação desse domínio ideológico deve conter elementos que levem as classes subalternas a perceberem os seus interesses mais gerais e históricos e possibilitar-lhes uma tomada de consciência da função e posição que elas detêm na sociedade capitalista.

A questão que se coloca é a seguinte: nessa proposta de educação existe espaço para a construção de conhecimento desinteressado? Ao propor uma educação de classe, não estaria o MST construindo uma contra-ideologia que o coloca numa camisa de força? Trata-se de uma educação ideologizada?

Para eles, enquanto a burguesia apenas encarna e defende os interesses de uma exígua minoria, o Movimento defende as aspirações das grandes massas trabalhadoras e, por isso, **trata-se, de fato, de defender e construir uma escola que tem uma função ideológica.**

Para Gramsci, uma das tarefas do marxismo era justamente educar as massas populares, elevando-as intelectual e moralmente à capacidade de autogovernar-se.

Numa linguagem militarizada, afirma a necessidade da disciplina, principalmente das classes trabalhadoras para superar as dificuldades,

Se quiser criar uma nova camada de intelectuais, chegando às mais altas especializações, próprias de um grupo social que tradicionalmente não

desenvolveu as aptidões adequadas, será preciso superar dificuldades inauditas<sup>297</sup>.

Ressalta que se deve estar atento para o domínio da ciência e que esta adquire força educativa, quando se torna instrumento capaz de auxiliar os educandos a atuar concretamente na natureza e na sociedade, de modo crítico e transformador.

Gramsci afirma que, “*Não existe uma classe independente de intelectuais, mas cada grupo social tem sua própria casta ou tende a formá-la*”. Essa consciência levou o MST a buscar autonomia através da formação intensiva de quadros.

A proposta educativa do Movimento, embora não seja aplicada, em sua totalidade, nos acampamentos / assentamentos, demonstra o enorme esforço empreendido para produzir seus próprios intelectuais, capazes de assumirem o comando da sociedade.

As práticas de luta organizadas pelos trabalhadores Sem Terra significaram um aprendizado da construção coletiva de uma identidade coletiva. O MST é o símbolo de uma aprendizagem de luta, em uma sociedade marcada pelo conformismo ou pelas resistências mudas.

A principal característica do MST, a nosso ver, é a sua capacidade de organização e disciplina. Trata-se de uma organização que se propõe a orientar e dirigir, sabendo claramente para onde deve ir, como desenvolver as lutas para fazer acontecer os objetivos traçados. Como eles mesmos afirmam, um movimento que atinge as proporções que o MST atinge hoje, necessita de organicidade, ou seja, a sua complexidade exige uma combinação simbiótica entre todas as suas áreas, e essa organicidade só pode ser obtida quando tiver quadros preparados.

Sabemos que o Movimento contém fragilidades, e o próprio Movimento reconhece isto. Fazer com que o Movimento de massa passe, sem mudar sua natureza, para organização de massa, criando uma estrutura orgânica que lhe dê sustentação demanda tempo e trabalho.

É a partir dessa necessidade que os intelectuais do Movimento buscaram construir uma proposta pedagógica capaz de responder a ela.

O que representa essa nova proposta de educação?

O que chama a atenção, na pesquisa, é que o processo educativo empreendido pelo Movimento tem levado os indivíduos que o compõe não só a perceberem e se disporem a colocar

---

<sup>297</sup> GRAMSCI, Antônio. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Ed. Civilização Brasileira. Rio de Janeiro, 1985, p.139.

em xeque a injusta estrutura fundiária brasileira, mas, também, à compreensão de que apenas a luta pela terra não liberta. O Movimento tem, através do trabalho pedagógico, despertado a clareza da necessidade de uma revolução cultural, como via para superar a atual situação posta pelo sistema capitalista.

As práticas sócio-educativas presentes na luta dos Sem Terra constituem-se numa grande escola, num espaço formador de consciência. A proposta de formação de educadores e educadoras, militantes e dirigentes, está vinculada não apenas às próprias necessidades e desafios da luta pela reforma agrária, mas também a um objetivo maior, à construção de uma sociedade mais justa.

As escolas dos MST e as experiências ali realizadas são a expressão de um trabalho político de militantes do Movimento. Surgem como experiências de difícil realização e buscam realizar sua multiplicação como lugar político da articulação da possibilidade imaginada de uma outra educação.- oposto à educação escolar capitalista. – criadora do novo homem, da nova mulher.

O que vemos no MST é a idéia de educação permanente, que compreende simultaneamente as modalidades formais e não formais, ou seja, aquela que não se limita à educação de adultos, mas que compreende e unifica todas as etapas da educação: do berço à universidade, considerando a educação na sua totalidade. É uma educação que não é apenas comprometida e militante ou libertadora, mas é, ela própria, uma mobilizada antecipação da libertação. É uma das dimensões da própria prática social popular. Torna-se um trabalho popular de produção do saber coletivo da classe.

O que os intelectuais orgânicos do Movimento percebem é que o povo tem sua lógica do mundo cotidiano, sua simbologia e sua linguagem, uma sabedoria popular, expressa em seus códigos, em sua religiosidade, em seus produtos culturais, que devem ser a base a ser utilizada para se chegar à hegemonia da sociedade civil no processo de sua libertação econômica, social e política. O que o trabalho educativo faz é distinguir, nestes componentes, os elementos que são identificados como libertadores, realizando a articulação do espontaneísmo com a direção consciente.

Trata-se de um projeto de educação popular. Esta é, a nosso ver, sempre uma posição política e político-pedagógica, um compromisso com o povo e não pode ser reduzida a uma ação centrada em uma modalidade educativa. Trata-se de um construir um discurso contra

hegemônico, desenvolvendo uma linguagem, estratégias, práticas e metodologias fundamentalmente opostas àquilo que se desenvolve na escola burguesa.

Ao propor a formação político-ideológica de seus quadros, formas de co-gestão e autogestão pedagógica, coletivos estudantis de avaliação, e uma enorme quantidade de métodos de ensino-aprendizagem, onde o aluno torna-se artífice da sua própria educação, a pedagogia do Movimento caminha no sentido de buscar construir um outro modelo de homem, partindo dessas práticas educativas.

O MST incomoda não só o governo, partidos conservadores, entidades representativas dos proprietários rurais, mas também setores da esquerda, justamente por ocupar o espaço tradicional do movimento sindical e de partidos populares em determinadas lutas. Hoje, ele é o mais intenso movimento de contraposição ao modelo neoliberal. Enquanto este promove o individualismo apolítico, o MST enfatiza a solidariedade social de classes, a necessidade de se pensar soluções para as graves questões sociais.

É bem verdade que estamos vivendo o calor da luta, o que de certa forma traz dificuldade para julgar suas possibilidades de futuro. Todavia, se tomarmos a proposta pedagógica do MST como uma das experiências no campo da educação popular, a sua capacidade de mobilização dos setores populares, há o convite a sermos otimistas. Apesar de críticas, é necessário reconhecer que a educação popular, ao dar ênfase à prática educativa como produção e não transmissão acrítica de conhecimentos, ao preocupar-se com o respeito à cultura popular, e ainda ao defender uma ciência voltada para as necessidades populares, tem cumprido um papel relevante na organização das classes trabalhadoras, percebendo a educação como um espaço privilegiado para a realização de tarefas que culminem com o processo radical de transformação da realidade social.



## **BIBLIOGRAFIA**

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ALMEIDA, Paulo Roberto. *A indiscutível leveza do neoliberalismo no Brasil*. São Paulo: Ed. SENAC, 2001.

ANDERSON, Perry. Balanço do Neoliberalismo. In: SADER, Emir e GENTILI, Pablo (Org). *Pós-neoliberalismo*. As políticas sociais e o estado democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ANSART, Pierre. *La Gestion des passions politiques*. Lousanne, Suisse: editions L'age d'Homme, 1983.

APLLE, Michael. *Ideologia e currículo*. São Paulo: brasiliense, 1979.

AQUINO, Felipe. *Teologia da libertação: pergunte e responderemos*. Ano XXV- nº 276, set/out de 1994, p. 1, disponível em WWW.cleofas.com.br.

ARROYO Miguel Gonzales e FERNANDES, Bernardo M. A educação básica e o movimento social do campo. In: *Coleção por uma educação básica do campo*, nº. 2, Brasília, Fundação Universidade de Brasília, 1999.

ARRUDA, Marcos e BOFF, Leonardo. *Globalização: desafios socioeconômicos, éticos e educação*. Petrópolis, Vozes, 1990.

ARRUDA, Roldão. MST forma rede paralela de ensino em assentamentos. São Paulo: *O Estado de São Paulo*, 08 de agosto de 2004, p. A .10.

BENJAMIN, César (Org). *A opção Brasileira*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1998.

BENJAMIN, César e CALDART, Roseli S. *Por uma educação Básica do Campo*. n. 3, Projeto Popular e Escolas do Campo. Brasília: Fundação Universidade de Brasília, 1999.

BOFF, Leonardo e BOFF, Clodovís. *Como Fazer a teologia da libertação*. Petrópolis: Vozes, 1985, p.18.

BOFF, Leonardo. *Teologia do cativo e da libertação*. Petrópolis: Vozes, 1998.

\_\_\_\_\_. *Igreja: carisma e poder. Ensaio de Eclesiologia Militante*. Ed. Vozes, Petrópolis, 1981.

BOGO, Ademar. *A reforma agrária e a sociedade brasileira*. São Paulo: ANCA, julho de 1996.

\_\_\_\_\_. *Lições da luta pela terra*. Salvador: Memorial das Letras, 1999.

\_\_\_\_\_. (Org) *Método de trabalho e organização popular*. São Paulo: ANCA, 2005.

\_\_\_\_\_. *O Vigor da mística*. São Paulo: ANCA, 2002.

BOITO, Jr. Armando. Neoliberalismo e burguesia no Brasil. In: *Revista Brasil Revolucionário*. n. 27, jul/set, 2000.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org). *A questão política da educação popular*. São Paulo, Brasiliense, 1980.

CALDART, Roseli. *Educação em Movimento: formação de educadores e educadores no MST*. Petrópolis: Vozes, 1997.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia do Movimento Sem Terra*. Petrópolis: Vozes, 2000.

CALDART, Roseli S., SCHWAAB, Bernadet. Educação das crianças nos acampamentos assentamentos. In: *assentamentos: A resposta econômica da reforma agrária*. Petrópolis: Vozes, 1991.

CANIVEZ, Patrice. *Educar o cidadão*. Campinas: Papyrus, 1991.

CARDOSO, Ruth Corrêa Leite. A trajetória dos movimentos sociais. In: DAGNINO, Evelina. *Anos 90: Política e sociedade no Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

CHARLOT, Bernad. *A mistificação pedagógica*. São Paulo: Zahar, 1980.

CHAUÍ, Marilena. *Cultura e democracia: o discurso competente e outras falas*. São Paulo: Cortez, 2000.

CHAVES, Cristiane de Alencar. *A marcha nacional dos sem-terra. Um estudo sobre a fabricação do social*. Rio de Janeiro: Relume-Damará, 2000.

CHE, Guevara. *Textos revolucionários*. São Paulo: Edições populares, 1967.

CONDORCET, Jean Antoine- Nicolas de Caritat. *Esboço de um quadro histórico dos progressos do espírito humano*. Campinas: ed. Unicamp, 1993.

DAGNINO, Evelina. *Anos 90: Política e sociedade no Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

FAUSTO, Boris (Org). *História da civilização Brasileira: o Brasil republicano*. V. 3, São Paulo: Difel, 1981.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Gênese e desenvolvimento do MST. In: *Caderno de formação n.º 30*. 1998.

\_\_\_\_\_. *MST: Formação e territorialização*. São Paulo: Hucitec, 1999.

FERNANDES, Florestan. *Capitalismo dependente e classes sociais na América Latina*. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

\_\_\_\_\_. (Org). *Lênin: política*. Trad. de Carlos Rizzi. São Paulo: Ática, 1978.

FORRESTER, Viviane. *O horror econômico*. São Paulo: ed. Unesp, 1977.r

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*. São Paulo: Cortez, 1993.

\_\_\_\_\_. *Conscientização. Teoria e prática da libertação. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. São Paulo: Moraes, 1980.

\_\_\_\_\_. *Educação como prática da Liberdade*. Rio de Janeiro: paz e terra, 2000.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1977.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo e GUIMARÃES, Sérgio. *Sobre educação*. (diálogos), Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

GADOTTI, Moacir e TORRES, Carlos Alberto. (Org.) *Educação popular*. São Paulo: Ed. USP, 1994.

GADOTTI, Moacir. Elementos para a crítica da questão da especificidade da educação. *Veredas*, PUC/SP, 1983/1984.

GARCIA, Regina Leite. Uma educação numa plataforma de economia solidária. *Revista Proposta*, nº 74, setembro novembro de 1997.

GIRARDI, Júlio. *Marxismo e cristianismo*. São Paulo: Edições Paulinas, 1968.

GOHN, Maria da Glória. *Mídia, Terceiro setor e MST: impactos sobre o futuro das cidades e do campo*. Petrópolis: Vozes, 2000.

GRAMSCI, Antônio. “la scuola di partito” l’Ordine Nuovo, 1/04/1925, Apud MANACORDA, Mário, A. *Marx e a pedagogia moderna*. São Paulo: Cortez, autores associados, 1991.

GRAMSCI, Antônio. *Concepção Dialética da História*. Rio de Janeiro: ed. Civilização Brasileira, 1978.

\_\_\_\_\_. *Maquiavel, a Política e o estado Moderno*. Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira, 1984.

\_\_\_\_\_. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Ed. Civilização Brasileira. Rio de Janeiro, 1985.

GRAZIANO DA SILVA, José. *A modernização dolorosa: estrutura agrária, fronteira agrícola e trabalhadores no Brasil*. Rio de Janeiro: ZAHAR, 1982.

GRZYBOWSKI, Cândido. A comissão da pastoral da Terra e os colonos do sul do Brasil. In: PAIVA, Vanilda.(Org). In: *Igreja e a questão agrária. Seminários especiais*. São Paulo: Edições Loyola, 1985.

GUTIÉRREZ, Francisco. *Educação como práxis política*. São Paulo: Sannus, 1988.

GUTIÉRREZ, Gustavo. *Teologia da Libertação*. Perspectivas. São Paulo: Ed. Loyola, 1996.

\_\_\_\_\_. *A Era dos Extremos*. O breve século XX – 1914-1991. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

HOBBSAWM, Eric. *A Era das Revoluções*. São Paulo: Paz e Terra, 1982.

IANNI, Otávio. Esse governo fez do país uma província do capital mundial. *Revista Caros Amigos*, São Paulo, nº 58, p. 32, jan/2002.

IOKOI, Zilda G. *Igreja e camponeses*. Teologia da Libertação e Movimentos Sociais no campo. Brasil e Peru, 1964-1986. São Paulo: Ed. HUCITEC, 1996.

ITERRA. Instituto de Educação Josué de Castro. Projeto Pedagógico. *Cadernos do ITERRA*. Ano I, nº. 2, maio de 2001.

KAUTSKY, Karl. *Origen e fundamentos del Cristianismo*, Editorial Diógenes S.A. México 1978.

KLOPPENBURG, Boaventura, Bispo. *Igreja popular*. Livraria AGIR editora, Rio de Janeiro: 1983.

KOLLING, Edgar Jorge; NERY, Edgar Jorge; MOLINA, Mônica C. (Org). *Por uma educação Básica no campo*. n. 1. Brasília: Fundação Universidade de Brasília, 1999.

KOLLING, Edgar Jorge, CERIOLLI, Paulo Ricardo e CALDART, Roseli Salette (Org). *Coleção Por uma Educação do Campo*, vol. 4, Brasília: 2002.

KRISCHKE, Paulo José. *A Igreja e as classes políticas no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 1979.

LEFORT, Claude. *Pensando o político*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

LENIN, Vladimir Ilitch. *Aos pobres do campo*. São Paulo: Ed. Acadêmica, 1988.

\_\_\_\_\_. *Cultura e Revolução Cultural*. Trad. Lincoln Borges Jr. Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira, 1968.

\_\_\_\_\_. *O Estado e a Revolução*. Rio de Janeiro: Editorial Vitória, s/d

\_\_\_\_\_. *O Problema Agrário*. Texto 1. Belo Horizonte: Ed. Aldeia Global Livraria e Editora, 1978.

\_\_\_\_\_. *Que fazer?* São Paulo, Editora Hucitec, 1986.

LESBAUPIN, Ivo. (Org). *Igreja, Movimentos populares, política no Brasil*, São Paulo: Edições Loyola, 1989.

LISITA, Cyro. Latifundiários, violência et pouvoir: les relations avec la paysannerie et l'église dans l'État de Goiás-Brésil. Paris, 1992. Thèse (Doctorat en Sociologie)- Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales LOPES, Raquel. Socialização e organização familiar rural. *Cadernos de CEDES*, nº 11, Campinas: Papyrus, 1991.

LOPES, Raquel. Socialização e organização familiar rural. In: *cadernos do CEDES*, nº 11, Campinas: Papyrus, 1991.

LÖWY, M. A crítica ao fetichismo capitalista; de Marx à Teologia da Libertação. *Cadernos do CEAS*, n.16, Salvador: CEAS.

\_\_\_\_\_. *O marxismo na América Latina: uma antologia de 1909 aos dias atuais*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 1999.

MAKARENKO, A.S. *Conferências sobre educação infantil*. São Paulo: Moraes, 1981.

\_\_\_\_\_. *Poema pedagógico*. São Paulo: Brasiliense, 1985.

MANACORDA, Mário A. *Marx e a pedagogia moderna*. São Paulo: Cortez: autores associados, 1991.

MARCUSE, Hebert. *Eros e Civilização: uma interpretação filosófica do pensamento de Freud*. Rio de Janeiro: LTC, 1999.

MARIÁTEGUI, José Carlos. .Ideologia e política: Aniversario y balance, Lima, 1968 apud

MARTINS, José de Souza. *Caminhada no Chão da Noite*. Emancipação política e libertação nos movimentos sociais no campo. São Paulo: Hucitec, 1989.

\_\_\_\_\_. Desencontros políticos da Igreja Católica no Brasil. In: *Tempo e presença*, Cedi, nº. 243, jul. 1989.

\_\_\_\_\_. *O Cativo da Terra*. São Paulo: Ciências Humanas, 1981.

\_\_\_\_\_. *O Massacre dos inocentes: a criança sem infância no Brasil*. São Paulo: Hucitec, 1993.

\_\_\_\_\_. *O poder do atraso. Ensaios de Sociologia da História lenta* São Paulo: Hucitec, 1999.

\_\_\_\_\_. *Os camponeses e a luta política no Brasil: as lutas sociais no campo e seu lugar no processo político*. São Paulo: Vozes, Petrópolis, 1995.

MARTÌ, José. In: SERRA, Diego Jorge G. *Martí e a psicologia: o poeta e a unidade cognição/afeto*. São Paulo: escrituras, 2001.

MARX, Karl. *O Capital*. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

\_\_\_\_\_. *Manuscritos econômicos e filosóficos*. Lisboa: edições 70, 1989.

\_\_\_\_\_. *As lutas de classe na França*. São Paulo: Avante, 1984.

\_\_\_\_\_. *Contribuição à crítica da economia política*. Lisboa: Estampa, 1973.

\_\_\_\_\_. Crítica ao Programa de Gotha. In: ENGELS, Friederich e MARX, Karl. *Obras escolhidas*. Vol 1. São Paulo: Alfa-Omega, v. 2. s/d.

MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. *A ideologia Alemã*. 3ª ed. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas, 1982.

MASSELI, Maria Cecília. *Extensão rural entre os sem-terra*. Piracicaba: ed. UNIMEP, 1998.

MAURO, Gilmar. *Correio da cidadania*. 19 a 26 de agosto de 2000.

MOLINA, Mônica Castagna e AZEVEDO de Jesus., Sônia M. *Por uma educação Básica do Campo*. n. 5. Contribuições para a construção de um Projeto de Educação do Campo. Brasília: Fundação Universidade de Brasília, 2004.

MORAES, Reginaldo. *Neoliberalismo: de onde vem, para onde vai?* São Paulo: ed. SENAC, 2001.

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

MOURA, Clóvis, Conteúdo político da lutas camponesas. In: *Revista Sem Terra*. Ano II, nº 6, Jan/Fev, 1999.

NETO, Antonio Julio de Menezes. *Além da terra: cooperativismo e trabalho na educação do MST*. Rio de Janeiro: Quartet, 2003.

NETO, Luiz Bezerra. *Sem terra: aprende e ensina: estudo sobre as práticas educativas do movimento dos trabalhadores rurais*. Campinas: autores associados, 1999.

O ESTADO DE SÃO PAULO. A rede de ensino do MST. 18 de agosto de 2004, A. 3.

PAIVA, Vanilda.(Org). In: *Igreja e a questão agrária. Seminários especiais*. São Paulo: Edições Loyola, 1985.

PALMEIRA, Moacir. A diversidade da luta no campo: a luta camponesa e diferenciação do campesinato. In: PAIVA, Vanilda (Org) *Igreja e a questão agrária. Seminários especiais*. São Paulo: Edições Loyola, 1985.

PESSOA, Jadir de Moraes. *A Revanche Camponesa*. Goiânia: Ed. da UFG, 1999.

PETRAS, James. Neoliberalismo: El impacto político y social. In: II CONGRESO LATINOAMERICANO DE ORGANIZACIONES DEL CAMPO. *Resumos*. Publicação da CLOC, São Paulo, 1997.

PETRINI, João Carlos. *CEBs: um novo sujeito popular*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

PISTRASK, M.M. *Fundamentos da escola do trabalho*. São Paulo: Brasiliense, 1981.

PIZZETA, Adelar. *A consciência das massas e a formação de militantes*. 22/set, 2004 (Mimeo).  
POLETO, Ivo. As contradições sociais e a pastoral da terra. In: PAIVA, Vanilda (Org) *Igreja e a questão agrária. Seminários especiais*. São Paulo: Edições Loyola, 1985.

\_\_\_\_\_. A Comissão Pastoral da Terra e a questão agrária. In: PAIVA, Vanilda (Org). *Igreja e questão agrária. Igreja e a questão agrária. Seminários especiais*. São Paulo: Edições Loyola, 1985.

PROUDHON, P. J. *Idée générale de la révolution au XIX Siècle*. Paris: Editions le Monde Libertaire, 1979.

\_\_\_\_\_. *Justice e liberté*. Paris: Press Universitaire de France, 1977.

QUINTEIRO, Jucirema. *Infância e escola: uma relação marcada por preconceitos*. Campinas, 2000. Tese (Doutorado), FAE-Unicamp.

RAINHA, José. *O popular*. Goiânia, 05 de maio.1996.

REVISTA CONTACTO, Lima, Peru, dez, 1973. Texto dos dirigentes de Movimentos Sacerdotais da América Latina.

RICHARD, Pablo. *Cristianos por el socialismo. História y documentacion*. Ed. Sigüeme, Salamanca, 1976, item, 3.2.1.

ROMANO, Roberto. *Brasil: Igreja contra o Estado: crítica ao populismo católico*. São Paulo: Livraria e ed. Kairóz, 1979.

SADER, Eder. *Quando novos personagens entram em cena*. Rio de Janeiro, Paz e terra, 1988.

SAMPAIO, Plínio de Arruda. Projetos alternativos al neoliberalismo. IN *COCLOC*, Brasília, 1997.

SANTOS, Andréa P, RIBEIRO, Suzana Lopes S. e MEIHY, José Carlos. *Vozes da Marcha pela Terra*. São Paulo, Edições Loyola, 1998.

SILVA, Ângela Maria. Et all. *Guia para normatização de trabalhos técnicos- científicos*. 4º ed. Revisada e ampl. Uberlândia: Edufu, 2004.

SOREL, Georges. *Reflexões sobre a Violência*. Petrópolis: Vozes, 1993.

SOTILLI, Rogério. *A nação além da cerca*. São Paulo: PUC, 1999 (Dissertação Mestrado).

STÉDILE, João Pedro. *A reforma Agrária no Brasil*. São Paulo: Atual, 1996.

\_\_\_\_\_. Retos Generales el Movimiento Campesino Latino americano. In: *II CLOC*, Brasília, Noviembre, 1997.

\_\_\_\_\_. O modelo agrícola do governo inviabiliza a verdadeira reforma agrária, In: *MST Reforma Agrária: por um Brasil sem latifúndio*. 2000.

STÉDILE, João Pedro e FERNANDES, Bernardo Mançano. *Brava Gente*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 1996.

THOMPSON, E. P. *A Formação da Classe Operária Inglesa. A árvore da liberdade*. I 3ª ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, Coleção Oficinas de História, 1987.

\_\_\_\_\_. *Senhores e Caçadores: a origem da lei negra*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

VASQUEZ, Adolfo S. *Ética*. Rio de Janeiro: ed. Civilização Brasileira, 1980.

VENDRAMINI, Célia Regina. *Terra, Trabalho e Educação: experiências sócio-educativas em assentamentos do MST*. Ijuí: ed. UNIJUÍ, 2000.

\_\_\_\_\_. *Ocupar, Resistir e Produzir: um estudo da proposta pedagógica do Movimento dos Sem-Terra*. São Carlos: UFUSCAR, 1992. Dissertação (Mestrado em Educação).

WEFFORT, Francisco. *A democracia como proposta*. Rio de Janeiro: IBASE, 1991.

## **PUBLICAÇÕES DO MST**

### **Cadernos de Educação**

MST Caderno de Educação nº 2. Alfabetização: com escola, Terra e Dignidade. 3ª ed. São Paulo: 1998.

MST Caderno de Educação nº 3. Alfabetização de jovens e adultos: como organizar. São Paulo: 1994.

MST Caderno de Educação nº 4. Alfabetização de jovens e adultos: Didática da linguagem. São Paulo: 1994.

MST Caderno de Educação nº 5. Alfabetização de jovens e adultos. Educação matemática. São Paulo 1994.

MST Caderno de Educação nº 6. Como fazer a escola que queremos: o planejamento. São Paulo, 1995.

MST Caderno de Educação nº 7. Jogos e brincadeiras infantis. São Paulo, 1997.

MST Caderno de Educação nº 8. Princípios de educação do MST São Paulo, 1996.

MST Caderno de Educação nº 9. Como fazemos a escola de educação fundamental. São Paulo, 1999.

MST Caderno de Educação nº 10. Ocupando a bíblia. São Paulo, 2000.

MST Caderno de Educação nº 11. Educação de jovens e adultos: sempre é tempo de aprender. São Paulo, 2003.

MST Caderno de Educação nº 12. Educação infantil: movimento da vida, dança do aprender. São Paulo 2004.

### **Cadernos de Formação:**

MST Caderno de Formação nº 11. Elementos sobre a teoria da organização no campo. São Paulo, 1986.

MST Caderno de Formação nº 21. Cooperativas de produção. Questões práticas. 3ª ed. 1997.

MST Caderno de Formação nº 23. Programa de Reforma Agrária. São Paulo, 2ª ed, 1996.

MST Caderno de Formação nº 28. Pequenas histórias para entender economia política. São Paulo, 1998.

MST Caderno de Formação nº 30. Gênese e desenvolvimento do MST. São Paulo, 1998.

MST Caderno de Formação nº31. O movimento camponês no Brasil e a luta pela Reforma Agrária. São Paulo, 1999.

MST Caderno de formação n. 33. Latifúndio: o pecado agrário brasileiro. São Paulo, 2000.

MST Caderno de Formação nº 34. O MST e a cultura. São Paulo, 2000.

### **Cadernos de Cooperação Agrícola:**

Caderno de Cooperação agrícola nº 01. O cooperativismo na china. São Paulo: CONCRAB, 1998.

Caderno de Cooperação agrícola nº 05. Sistema cooperativista dos assentados. CONCRAB 1997.

Caderno de Cooperação agrícola nº 06. Emancipação dos assentamentos, São Paulo, CONCRAB, 1998.

Caderno de Cooperação agrícola nº 07. Enfrentar os desafios da organização nos assentamentos. São Paulo, CONCRAB, 1998.

Caderno de Cooperação agrícola nº 08. A evolução da concepção de cooperação agrícola do MST. São Paulo, CONCRAB, 1999.

Caderno de Cooperação agrícola nº 08 (sic). O sistema de crédito cooperativo. São Paulo, CONCRAB, 1998.

Caderno de Cooperação agrícola nº 09. Os compromissos do governo federal com os movimentos sociais do campo. São Paulo: CONCRAB, 2000.

### **Boletins:**

Boletim nº 01: Como deve ser a escola do assentamento. São Paulo, 1992.

Boletim nº 02: Como trabalhar a mística do MST com as crianças. São Paulo, 1993.

Boletim de Educação nº 09: Educação no MST: Balanço 20 anos. São Paulo, 2004.

### **Coleções:**

Coleção Fazendo História nº 01: A comunidade de gatos e o dono da bola. São Paulo, 1995.

Coleção Fazendo História nº 02: Zumbi comandante guerreiro. São Paulo, 1995.

Coleção Fazendo História nº 03: A história de uma luta de todos. São Paulo, 1996.

Coleção Fazendo História nº 04: Mobilizações infantis do MST. São Paulo, 1999.

Coleção Fazendo História nº 06: Semente. São Paulo, 2000.

Coleção Fazendo História nº 07: História do menino que lia o mundo. Veranópolis, 2001.

Coleção Fazendo Escola nº 01: Escola Itinerante em acampamento do MST. Porto Alegre, 1998.

Coleção Fazendo Escola nº 02: Mobilizações infantis do MST. Porto alegre, 1999.

Coleção Fazendo Escola nº 03: Construindo o caminho. Porto Alegre, 2000.

### **Materiais para trabalho com crianças:**

Álbum seriado: como deve ser uma escola de assentamento, 1994.

Plantando cirandas. Fita e livreto de canções infantis.

Caderno “brilho de quem faz a luta”. Peças teatrais, 1995.

Cd-arte em Movimento.

Caderno “estórias da Rosa”. 1998.

Caderno “O Brasil que queremos”. 1º Concurso Nacional de redações e desenhos, para estudantes do MST. 1999.

### **Cartilhas da Consulta Popular:**

Cartilha n. 1: Projeto Popular para o Brasil. (cartilha de Itaici).

Cartilha n. 2: História política do Brasil. 1960-1994.

Cartilha n. 3 : História, Crise e Dependência Externa.

Cartilha n. 4: Trabalho de Base.

Cartilha n. 5. O neoliberalismo...ou o mecanismo para fabricar mais pobres entre os pobres.

Cartilha n. 6: Assembléia dos Lutadores do Povo.

Cartilha n. 9: Valores de uma Prática Militante.

## **DOCUMENTOS**

### **DO MST:**

MST. Documento dos sem terra de SC. – 1º Congresso do sem terra. Chapecó, dez/84.

MST. Jornal dos Trabalhadores Sem Terra. São Paulo, anos 1985-1998.

MST. Resoluções do IV Encontro Nacional. São Paulo, 1988.

MST. Reforma Agrária: por um Brasil sem latifúndio. Textos do IV Congresso Nacional do

MST. 2000. Brasília, 7 a 11 de agosto de 2000.

MST. Método de Trabalho e Organização Popular. Setor Nacional de Formação.

MST. ENFF. Formação de militantes formadores e formação de quadros. Novembro de 2003.

Setor de Formação Nacional. Mimeo.

MST. Relatório da reunião da Coordenação Nacional. Centro de Formação Roseli Nunes. 10 a 11 de dezembro de 1999.

MST. A Escola Nacional Florestan Fernandes. Texto mimeografado.

MST. Folder de divulgação da Escola Nacional Florestan Fernandes.

MST. A educação no MST. Desafios e diretrizes para superá-los. Síntese da discussão na Coordenação Nacional. Goiânia: julho de 2005.

MST. O funcionamento das brigadas do MST. Texto para estudo do Setor de Formação. Julho de 2005.

MST. A Consciência das massas e a formação de militantes. Texto preparado para Encontro da Coordenação Estadual do MST/Pr, 22 de setembro de 2004.

MST. Ser educador do Movimento Sem Terra. Texto utilizado em Encontro de Educadores do MST. Junho de 2001, Mimeo.

MST. Elementos a serem considerados para organizar os acampamentos do MST. Setor Estadual de Frente de Massas, 2004. Texto Mimeo.

MST. A pedagogia do Movimento a escola. Mimeo, s/d.

MST. Escola Josué de Castro. Projeto Supletivo de 1º e 2º Graus. Proposta para discussão. Mimeo, s/d

#### **DA CNBB:**

CNBB. Documento do Encontro de Puebla, p.28.

CNBB. Encontro Episcopal de Medellín, 1968, Documentos, leigos 2, Rel,3, pob. 7, MCS .1.

CNBB. Encontro Episcopal de Medellín, 1968, Documentos, p. 4 e 5.

CNBB. Documento *Exigências cristãs*. p. 17.