

---

# Características históricas, sociais e políticas do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST) e a presença dos valores e princípios cristãos no seu desenvolvimento

---

**Carlos Bauer**

Professor do PPGE – Uninove  
São Paulo – SP[Brasil]  
carlosbauer@uninove.br

Compreender a educação no campo hoje pressupõe entender a sua historicidade, apreendendo suas contradições e tensões que são próprias da sociedade capitalista. O capitalismo brasileiro não precisou, até agora, da escolarização do camponês. Não que não venha prescindir de tais artifícios, principalmente, em tempo de reestruturação produtiva, isso pode vir ocorrer. No entanto são as ações do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST) que tem chamado a atenção para a construção de uma concepção de educação no campo, fazendo-se existir, como uma crítica da realidade, já torna significativa a sua existência em consonância com um projeto político da classe trabalhadora, como também nos motiva estudar alguns aspectos de sua historicidade e a presença dos princípios cristãos no seu desenvolvimento.

**Palavras-chave:** Educação no campo. História e formação do MST. Princípios cristãos.  
Tensões agrárias e luta pela terra no Brasil.

# 1 Introdução

Para alguns analistas, como Bernardo Mançano Fernandes, o movimento dos trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST) nasceu de um processo de enfrentamento e resistência contra a política de desenvolvimento agropecuário, instaurada durante o regime militar entre 1978 e 1985. Esse processo é entendido, no seu caráter mais geral, como a luta contra a expropriação e a exploração do desenvolvimento do capitalismo. Para este autor,

Neste período da luta pela democracia, de transição política e de rupturas, a classe trabalhadora retoma suas perspectivas conquistando novos espaços no campo e na cidade. Os acontecimentos mais importantes dessas conquistas têm o seu começo assinalado pelas experiências construídas nas lutas populares, que desafiavam as formas institucionais. Os desafios se apresentavam no avanço da luta em relação aos partidos políticos, legais e clandestinos (...), nas rupturas com tradições e práticas conhecidas (...) e pelo rompimento com esquemas populistas do passado (...), etc. Rompendo com estruturas, desafiando-se e criando um novo processo de conquistas na luta pela terra (FERNANDES, 1999, p. 66).

Com efeito, durante todo esse período, a formação de vários movimentos sociais, enquanto sujeitos históricos, foi uma realidade profundamente marcante no cenário político nacional, pois representou um espaço conquistado pelas diversas experiências e lutas populares, como nos informa Roseli Salete Caldart:

O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra, também conhecido como Movimento dos Sem terra ou MST, é fruto de uma questão agrária que é estrutural e histórica no Brasil. Nasceu da articulação das lutas pela terra que foram retomadas a partir da década de 70, especialmente na região centro-sul, e aos poucos se expandiu pelo Brasil inteiro. O MST teve sua gestação no período de 1979 a 1984, e foi criado formalmente no Primeiro Encontro Nacional de Trabalhadores Sem-Terra, que aconteceu de 21 a 24 de janeiro de 1984, em Cascavel, no estado do Paraná. Hoje o MST está organizado em 22 estados, e segue com os mesmos objetivos definidos neste Encontro de 84 e ratificados no I Congresso Nacional realizado em Curitiba, no ano de 1985, também no Paraná: lutar pela terra, pela Reforma Agrária e pela construção de uma sociedade mais justa, sem explorados nem exploradores (CALDART, 1999, p. 3).

Quando nos referimos ao processo de formação dos Sem-Terra, inspirados na obra de Edward P. Thompson (1987) e, ao mesmo tempo, preocupados com os processos por meio dos quais trabalhadores rurais sem-terra *fizeram-se* ou ainda *fazem-se* este “[...]novo sujeito social chamado Sem-Terra, com uma identidade e uma consciência que lhes insere nos embates políticos do nosso tempo” (CALDART, 1999, p. 4). Segundo Thompson, quando, por exemplo, buscamos explicar o sentido do *fazer-se*, da classe operária inglesa, estamos preocupados em compreendê-la como um processo ativo, que

se deve tanto à ação humana quanto também, aos seus condicionantes. Para ele, “[...] a classe operária não surgiu tal como um sol numa hora determinada. Ela estava presente ao seu próprio fazer-se” (THOMPSON, 1987, p. 7).

Para examinar e aprofundar o papel dos sujeitos sociais, como escreve Célia Regina Vendramini, o conceito de classe social formulado Thompson é central nesta análise, à medida que considera a classe como um “fenômeno histórico”, como “[...] algo que ocorre efetivamente nas relações humanas[...]” (1987, p. 10), não de uma forma determinada, mas como uma capacidade de percepção e articulação de interesses de alguns indivíduos contra outros, cujos interesses diferem dos seus. Para ela,

Thompson compreende que a classe e a consciência de classe vão formando-se juntas na experiência: é uma formação imanente. Como exemplo, descreve o período entre 1790 e 1830, quando se forma a ‘classe operária inglesa’. O fato é revelado, em primeiro lugar, pelo crescimento da consciência de classe: a consciência de uma identidade de interesses entre todos esses diversos grupos de trabalhadores, contra os interesses de outras classes. E, em segundo lugar, no crescimento das formas correspondentes de organização política e industrial (VENDRAMINI, 2000, p. 32).

Nas palavras do próprio Eduard Thompson, “[...] o fazer-se da classe operária é um fato tanto da história política e cultural quanto da econômica” (THOMPSON, 1987, p. 17). Compartilhamos da leitura que Célia Regina Vendramini nos apresenta, ao retratar

as mudanças de vida dos trabalhadores rurais, dos artesãos e tecelões também,

[...] pode parecer um registro de frustrações e fracassos, mas a experiência apresenta muitas tradições que se originam desse período. Dos primeiros estágios da auto-educação política de uma classe, que diz respeito aos efeitos morais da sociedade, acompanhamos com o autor o despertar de uma auto-consciência coletiva, associada a teorias, instituições, normas disciplinares e valores comunitários correspondentes que distinguem a classe operária do século XIX da plebe do século XVIII. Da revolta dos trabalhadores na destruição de máquinas, mas contra as relações exploradoras e opressivas intrínsecas ao capitalismo industrial (VENDRAMINI, 2000, p. 32).

Sem nenhuma sombra de dúvida, para Eduard Thompson, foi a partir de suas próprias experiências que se produziu à expressão cultural e política da classe operária. Sua análise considera, entre outras coisas, o modo de vida característico dos trabalhadores, que está associado com um determinado modo de produção, e os valores partilhados pelos que viveram durante aquele período histórico que convençamos chamar de *Revolução Industrial*. Em linhas gerais, sua magistral obra, *A formação da classe operária inglesa*, preocupa-se em estudar as experiências cotidianas, as condições de vida, os desejos e a racionalização impostos aos trabalhadores.

Se determos a história num determinado ponto, não há classes, mas simplesmente uma multidão de indivíduos

com um amontoado de experiências. Mas se examinarmos esses homens durante um período adequado de mudanças sociais, observaremos padrões em suas relações, suas idéias e instituições. A classe é definida pelos homens enquanto vivem sua própria história e, ao final, esta é sua única definição (THOMPSON, 1987, v.1, p. 11-12).

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

[...]é a forma como essas experiências são tratadas em termos culturais: encarnadas em tradições, sistemas de valores, idéias e formas institucionais. Se a experiência aparece como determinada, o mesmo não corre com a consciência de classe. Podemos ver uma *lógica* nas reações de grupos profissionais semelhantes que vivem experiências parecidas, mas não podemos predicar nenhuma *lei*. A consciência de classe surge da mesma forma em tempos e lugares diferentes, mas nunca exatamente da mesma forma. (THOMPSON, 1987, v.1, p. 10).

Preocupado, principalmente, em desenvolver uma ferrenha e acirrada crítica ao pen-

samento de E.P. Thompson (1981) que procura analisar em profundidade problemas epistemológicos e de teoria e prática social. Seu questionamento se produz a partir do desenvolvimento de algumas proposições, que procuram demonstrar que, por exemplo, a *epistemologia* de Althusser é produto de um limitado percurso acadêmico de aprendizado, em que não são levados em consideração a *experiência*, ou mesmo a influência do ser social sobre a consciência que este produz da sociedade em que vive. Isto faz com que exista na epistemologia althusseriana um falseamento do diálogo com evidência empírica, inerente à produção do conhecimento e à própria prática de Marx (1968), o que leva esse autor a cair, seguidamente, em um mecanismo de pensamento caracterizado como *idealista* pela tradição marxista.

Com o intuito de alimentar vivamente essa polêmica, Edward P. Thompson faz a seguinte observação:

Existe atualmente uma tentação generalizada em se supor que a classe é uma coisa. Não era esse o significado em Marx, em seus escritos históricos, mas o erro deturpa muitos textos 'marxistas' contemporâneos. 'Ela', a classe operária, é tomada como tendo uma existência real, capaz de ser definida quase matematicamente – uma quantidade de homens que se encontra numa certa proporção com os meios de produção. Uma vez isso assumido, torna-se possível deduzir a consciência de classe que 'ela' deveria ter (mas raramente tem), se estivesse adequadamente consciente de sua própria posição e interesses reais. Há uma superestrutura cultural, por onde esse reconhecimento desponta

sob formas ineficazes. Essas 'defasagens' e distorções culturais constituem um incômodo, de modo que é mais fácil passar para alguma teoria substitutiva: o partido, a seita ou o teórico que desvenda a consciência de classe, não como ela é, mas como deveria ser.

Mas um erro semelhante é diariamente cometido do outro lado da divisória ideológica. Sob uma forma, é uma negação pura e simples. Como a toska noção de classe atribuída a Marx pode ser criticada sem dificuldades, assume-se que qualquer noção de classe é uma construção teórica pejorativa, imposta às evidências. Nega-se absolutamente a existência da classe. Sob outra forma, e por uma inversão curiosa, é possível passar de uma visão dinâmica para uma visão estática de classe. 'Ela' – a classe operária – existe, e pode ser definida com alguma precisão como componente da estrutura social (THOMPSON, 1987, p. 10-11).

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

[...]os sem-terra não surgiram como sujeitos prontos, ou como uma categoria sócio-política dada, através do ato de criação do MST. Sua gênese é anterior ao Movimento e sua constituição é um processo que continua se desenvolvendo ainda hoje, embora, tal como no caso da classe operária analisada por Thompson, já seja possível identificar um momento da sua história em que se mostra como identi-

dade melhor definida. Este momento corresponde ao final da década de 80, início dos anos 90, deste final de século XX (CALDART, 1999, p. 8).

Pautando a questão da autonomia dos protagonistas das lutas sociais, seus sujeitos, suas organizações em relação ao Estado e outras instituições comprometidas com a manutenção do poder, quando buscamos as raízes históricas do MST é importante dizer que este é um movimento que surgiu fortemente ligado à Igreja Católica. Não sem contradições e implicações à sua própria autonomia política, a maior parte dos movimentos sociais que se organizaram, a partir da década de 1970, contaram com uma influência bastante grande, e bem visível, de alguns setores do clero católico. Com efeito, na primeira metade da década de 1970, e nos anos de auge do regime militar, as Comunidades Eclesiais de Base (CEBs) foram ou, melhor dizendo, produziram um lugar social no qual os trabalhadores encontraram condições para se organizar e lutar contra as injustiças e por seus direitos. Em que pese muito em sua história o fato de ter apoiado o golpe de 1964, a Igreja Católica começou a mudar a sua posição a partir de 1973.

Naqueles tumultuados dias, o presidente João Goulart, com o apoio do então Partido Trabalhista Brasileiro (PTB) defendia que a reforma agrária fosse instaurada com o objetivo de aumentar a produção agrícola do País e ampliar o mercado interno. Para ele, esse gesto poderia ampliar o mercado interno nacional e concretizar uma outra bandeira de seu governo: o desenvolvimento da indústria nacional. Com esse intuito o presidente Goulart formou uma aliança com a Igreja e os comunistas – a chamada Política de Frente Única – que buscava realizar mudanças profundas nas relações agrárias no Brasil e, ao

mesmo tempo, combater as Ligas Camponesas que nesse momento assumiam uma posição mais radical – a revolução camponesa.

Para garantir o sucesso dessa estratégia, escreve Alessandro Soares da Silva (2002), Goulart buscava o apoio da burguesia – que não poucas vezes era a mesma proprietária das terras – quando defendia o aumento do seu lucro pela ampliação do mercado interno. Contudo a burguesia aliou-se não à Frente, mas aos latifundiários e ao exército opondo-se, na prática, aos planos da Frente Única. Luis Carlos Tarelho aponta que havia diferentes caminhos possíveis para a resolução da questão agrária brasileira nesse momento: o projeto de mudança radical defendido pelas Ligas Camponesas poderia ter sido um, caso a esquerda o tivesse apoiado; a nacionalização da economia e a reforma agrária progressiva defendida pela Frente Única, poderia ter sido outro, caso a burguesia tivesse se incorporado à Frente (apud. SILVA, 2002, p. 4). “[...]Mas ambas as formas foram liquidadas de uma só vez pelo golpe e o caminho seguido foi o da internacionalização da economia, da concentração da terra, da militarização da questão agrária e da modernização abrupta do campo” (TARELHO, 1998, p. 18).

## 2 História, educação e crise agrária no Brasil contemporâneo.

Historicamente falando, as iniciativas educacionais destinadas aos trabalhadores rurais estiveram muito dependentes de iniciativas de setores da Igreja ou de campanhas oficiais de alfabetização de adultos. Podemos lembrar aqui, por exemplo, de iniciativas como o Movimento de Educação de Base (MEB), o Programa Nacional de Alfabetização (PNA),

o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), Projeto Minerva, Projeto Rondon. Projetos que, muito embora estivessem centrados na alfabetização, tratavam também de outras questões como direitos trabalhistas, legislação previdenciária, reforma agrária, principalmente das experiências protagonizadas pela Igreja Católica por meio de suas *pastorais* (MANFREDI, 1996).

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

[...] a proposta do MST de alfabetização de Jovens e adultos tem como objetivo a alfabetização e discussão do trabalho ‘cooperativo’ no assentamento (Ela considera que) este é um processo lento pois o adulto tem mais resistência ao aprender ler e escrever uma vez que aparentemente, para trabalhar na terra não há necessidade de escrever, no entender de alguns assentados. Por outro lado, sentem a necessidade de entender a organização de uma associação, cooperativas e para tal a educação comprometida com o ler/escrever, mas acima de tudo com a emancipação política e cultural dos assentados (SOUZA, 1999, p. 11).

A tendência ascendente das lutas dos trabalhadores rurais, associadas ao contexto de efervescência política do período imediatamente anterior ao golpe militar de 1964, no qual a bandeira da reforma agrária tinha um importante significado político, forçou o Estado a, progressivamente, absorver algumas demandas dessa importante parcela da população brasilei-

ra. Por exemplo, os direitos sociais e trabalhistas desses trabalhadores rurais foram reconhecidos neste período, e consolidados em alguns marcos legais, tais como o direito de organização sindical e o Estatuto do Trabalhador Rural, implantado a partir de 1963, e o Estatuto da Terra, promulgado em 1965. Particularmente, por meio desses instrumentos, o Estado procurava estender ao campo os mesmos direitos (mas também alguns dos mesmos instrumentos de controle) que já eram conferidos ao conjunto dos trabalhadores desde a instituição, na década de 1930, da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), porém com muita luta e até mesmo com o sacrifício de muitos trabalhadores rurais. Exatamente, por isso, pela compreensão desta problemática realidade, conforme destaca Maria Antônia de Souza:

[...]o Setor de Educação do MST enfatiza o trabalho com os temas geradores: Assentamento; luta; trabalho no assentamento, sempre destacando os alunos como sujeitos do processo de luta/conquista. A proposta parte da realidade para contextos mais amplos. O objetivo é não ficar apenas na discussão da realidade. Ela é apenas ponto de partida (SOUZA, 1999, p. 12).

Ainda no que se refere ao período anterior, que abrange as décadas de 1960 e 1970, a tônica das atividades formativas e educacionais girava em torno da preparação das lideranças para o conhecimento das leis e para uma prática social que tinha na cobrança pelo seu cumprimento não só o eixo como o limite da sua ação. Além disso, aparece também como destaque a questão da gestão do universo rural, procurando produzir um padrão de sua organização na in-

teiriza do País. A política estatal procurava influenciar tanto os técnicos quanto os dirigentes políticos dos trabalhadores rurais, numa consciente tentativa de uniformização do discurso. Evidentemente, a formação política do MST se articula decididamente a uma outra vertente, às chamadas políticas educacionais. Seus objetivos apontam, entre outras coisas, para uma fundamentação teórica que engloba perspectivas e autores como:

Paulo Freire, Vygotsky, Makarenko, Pistrak e, conseqüentemente, uma concepção dialógica/emancipadora de educação. O grande problema se refere à formação/capacitação de educadores. O grande desafio é que os professores conheçam a história do assentamento; do MST, da luta, dos sujeitos e a conjuntura político-econômica justamente para colocarem um prática a proposta do MST ou contestá-la com fundamentos consistentes. Este desafio pode ser vencido através da atitude de pesquisa, de indagação, de sistematização de conhecimentos e de discussão 'pública' dos conhecimentos construídos (SOUZA, 1999, p. 12).

Na instituição dos marcos legais para a regulação da situação dos trabalhadores rurais, o Estado brasileiro instituiu uma série de medidas destinadas a levar um determinado padrão de *modernização* à produção agrícola brasileira, com base na integração da agricultura aos demais setores produtivos (com destaque à indústria de insumos, como também à de processamentos de alimentos). Efetivamente, esses dois aspectos possibilitaram a instituição de um

novo padrão de organização da agricultura e do próprio meio de vida rural.

Em síntese essa *modernização*, tendo em vista o seu caráter conservador, a rapidez e intensidade com que foi promovida, gerou uma série de situações de conflito que não podiam ser absorvidas pelos instrumentos legais perpetrados para esse fim. Os conflitos por terra explodem nesse período, cresce o uso de trabalho forçado, a exclusão e a precária situação econômica dos pequenos agricultores atingem números nunca antes vistos. Frisa-se aqui que essa recomposição e intensificação dos conflitos sociais agrários ocorriam em um momento em que a ditadura militar começava a enfrentar dificuldades de sustentação, com um visível esfriamento do chamado *milagre brasileiro* e com um desgaste perante a opinião pública pelas irrefutáveis evidências de práticas de violência e restrição aos direitos civis. Neste sentido, é perfeitamente compreensivo que Maria Antônia de Souza finalize seu artigo defendendo que:

[...] a luta por educação nos assentamentos e acampamentos é a luta por cidadania, pelo cumprimento das leis e pela transformação social. Portanto, para além da especificidade do MST, é a luta por uma sociedade diferente e por uma escola que seja da classe popular e não para ela. Uma escola que seja do campo e não para o campo. *Uma educação que seja do MST, do acampamento, do assentamento e não para o assentamento/acampamento.* Eis o desafio que tem sido enfrentado pelo MST, principalmente. Uma educação que seja construída em conjunto com instituições interessadas em discutir e construir

um processo educativo diferenciado. Neste sentido, um dos desafios do MST é reconhecer o papel que profissionais docentes-pesquisadores universitários podem desenvolver na construção da 'educação diferenciada', respeitando as autonomias e competências dos mesmos (SOUZA, 1999, p. 15).

Esta vertente da formação política e educacional desenvolvida pelo MST, que aos poucos foi convergindo com as lutas pelas políticas públicas, para a conformação, na década de 1990, de um projeto alternativo de desenvolvimento sustentável que foi, inclusive, muito alimentada, no interior do MST, pela abordagem temática das tecnologias alternativas e do associativismo e do cooperativismo como possibilidade de um novo modelo societário.

Procurando investigar e analisar os processos pedagógicos presentes no interior dos acampamentos do MST, Maria da Glória Gohn, argumenta que,

[...] o processo de alfabetização dos alunos nas escolas do MST não se restringe ao acesso à decodificação das letras na leitura e sua formulação na escrita. Trata-se de um processo interativo lastreado na realidade vivida, fermentado pelas esperanças e utopias que os repertórios que suas reivindicações constroem (GOHN, 1999, p. 11).

Reconhecendo um conjunto de possibilidades socioeconômicas articuladas, que contribuíram para a construção das propostas de organização da produção e das noções iniciais de sustentabilidade no projeto político

do MST, Gohn afirma também que esse movimento não estabelece distinção ou dicotomia entre educação e política. Ele tem como ponto de partida o aspecto político do ato educativo e enfatiza a especificidade política da educação, segundo os conceitos gramscianos, de uma relação pedagógica que insere num universo de luta contra as relações hegemônicas do capital que desqualificam todo e qualquer saber que não está em consonância com o *status quo* (GOHN, 2000, p. 127).

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

Esses últimos elementos – capacidade de mobilização e de articulação com outros setores – estavam presentes no MST, por conta de sua credibilidade alcançada em anos de luta e por sua capacidade de organização. Neste aspecto, Maria da Glória Gohn considera que o MST soube aproveitar a estrutura dos trabalhos de formação técnica que organizou. Para ela, o acúmulo de experiência no desenvolvimento dos cursos e a lacuna histórica na oferta de capacitação técnica para o trabalhador, especialmente no meio rural, criaram para o movimento uma série de oportunidades políticas, decorrentes da própria conjuntura social, po-

lítica, cultural e econômica do país, em que há um vácuo no setor de formação técnica, principalmente para atuar no campo. Defende que a criação de novidades que causam impactos e alicerçam as ações coletivas foram estratégias utilizadas pelo movimento. Parte do grande crescimento que o MST obteve nos anos da década de 1990 pode ser explicado pelo exame do cenário daquela conjuntura (a outra parte deve ser atribuída à própria capacidade organizativa do MST) (GOHN, 2000).

No entanto é importante reconhecer que, muito embora esse movimento tenha penetrado em praticamente em todos os estados do País, sua capacidade de reconhecimento e mesmo de interlocução com o Estado, nem sempre foram satisfatórias. Suas principais dificuldades sempre evidenciaram-se no momento de buscar equilibrar as dimensões da crítica social e da proposição política, e em romper com o sectarismo com que a grande imprensa quase sempre tratou o MST. Nesta busca, de superação de suas dificuldades, entrou em cena a luta por um projeto *Alternativo de Desenvolvimento Rural Sustentável* tendo por base a expansão e fortalecimento da agricultura familiar e das cooperativas. Uma proposta que, simultaneamente, teria a tarefa de recompor a unidade das diferentes reivindicações dos vários segmentos em luta no meio rural, com um conteúdo estratégico expresso na perspectiva de um projeto alternativo e que fosse capaz de absorver, à sua maneira, o debate sobre desenvolvimento e sustentabilidade.

Neste aspecto, portanto, o desenvolvimento do projeto político do MST ocorre em dois campos prioritários de ação – um externo e outro interno ao movimento. No externo, o MST deverá buscar atualizar suas bandeiras de lutas, inovar e massificar suas formas de ação, po-

rém deverá continuar precária sua capacidade de superar os sectarismos próprios da grande imprensa para com o movimento. No interno, o MST buscará promover a unificação, ainda que conflitante e muito difícil, das tendências em disputa no seu interior, promovendo uma atualização de sua estrutura organizativa e política e procurando avançar no terreno da organização técnica da produção, da cooperação e, principalmente, da educação.

Tais características são fundamentais para se entender os pontos mais marcantes da política e dos princípios educacionais do MST na atualidade. O que ocorre é que os conteúdos, temas e práticas produzidas no campo educativo irão se dar exatamente nos aspectos em que o projeto político do MST conseguiu produzir a esperança e a dignidade aos trabalhadores rurais sem-terra: o assentamento. Mesmo que, como escreve José Benedito Leandro (2002), o assentado não tenha essa percepção e não esteja acompanhando as idéias do MST e seu Coletivo Nacional de Educação, estimula-se uma educação libertadora e revolucionária nas áreas dos assentamentos de reforma agrária e acampamentos de sem-terras.

No entanto, também na opinião de José Benedito Leandro, seria necessário um amplo debate nas áreas citadas para verificar o que os indivíduos esperam da educação. O resultado poderia ser bem diferente dos esperados pelos líderes do MST, mas estar-se-ia respeitando as realidades das pessoas em seu mais rico cotidiano, o que, aliás, pode ser muito mais avançado do que as propostas dos agentes de mediação, como salientam Poker(1994), Martins, D’Incao e tantos outros pesquisadores. Não se confunda essa sugestão com defesa de espontaneísmos e a volta a propostas isoladas de educação, mas o que se espera é um

processo democrático não só na formulação de uma proposta educacional, como nas práticas dos professores e demais militantes do MST.

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

[...] nesta vertente, passa-se pela idéia de sujeito histórico único e uno – a classe operária, o proletariado – que após tornar-se consciente de seu papel e destino histórico, daria direção à resistência, politizando suas reivindicações ancorado pelo partido e por seus intelectuais orgânicos. A denúncia e a luta contra as estruturas dominantes são parte do processo de construção dessa consciência, formada a partir da interação com os intelectuais orgânicos, os quais, com seus esforços, promoveriam a capacitação científica e técnica do proletariado. Em tese, a conscientização possibilitaria aos indivíduos fazerem uma leitura do mundo, distinguir os interesses antagônicos, e desvelar as contradições sociais. No processo delineado, aparentemente o aprendizado resulta da absorção do

aprendizado das informações transmitidas pelos intelectuais. É um processo que vem de fora dos sujeitos/alunos, pela assimilação das mensagens transmitidas (GOHN, 2000, p. 127).

Por outro lado, um olhar mais atento sobre as iniciativas educacionais e formativas desenvolvidas pelo MST voltada aos trabalhadores rurais, pelo menos, desde a segunda metade da década de 1990, reafirma as perspectivas de que os desafios vêm sendo superados. Um bom exemplo é o debate sobre o desenvolvimento rural sustentável, sobre a economia solidária, a atuação nos conselhos públicos e a forma como as questões políticas, ideológicas e principistas são tratadas.

No que se refere aos cursos de formação política do MST, Maria da Glória Gohn faz questão de salientar que:

[...]o movimento busca realizar a tarefa do desenvolvimento da consciência dos alunos participantes, ou melhor, da formação de sujeitos políticos com uma determinada cultura política que contempla um olhar crítico sobre a realidade. Para tal utilizam-se métodos que são uma combinação de análises já realizadas por teóricos famosos da esquerda no passado com métodos e técnicos que são muito semelhantes aos preconizados por Paulo Freire, a saber:

1. Parte-se da análise de uma situação concreta codificada numa imagem (um fato da realidade do mundo rural congelada numa foto, num desenho, uma cena de vídeo etc.);

2. Após a projeção da imagem inicia-se o processo de distanciamento e decodificação da imagem. Busca-se o todo implícito naquele parte da realidade projetado na imagem, via a decomposição de seus elementos constituintes (GOHN, 2000, p. 128).

Os projetos educacionais e de formação política do MST, desenvolvidos sistematicamente desde os primórdios da década de 1990, contribuíram largamente para aprofundar a capacidade de compreensão da problemática da terra e da exclusão social em nosso País, principalmente quando foi capaz de debater com os gigantes da agroindústria e dos representantes governos estaduais e federais sobre a possibilidade de um projeto alternativo de desenvolvimento, mas também revelou fortes barreiras no que diz respeito à incorporação de suas propostas de reforma agrária nas ações governamentais, que implicariam mudanças estruturais no modelo organizativo do Estado brasileiro.

No desenvolvimento de sua trajetória, inegavelmente, o MST conseguiu ampliar as relações com outros setores da sociedade brasileira e promover uma articulação entre ensino e pesquisa, o processo de formação política e técnica de suas lideranças e a educação básica. As atitudes e as habilidades de pesquisa são pensadas iguais à investigação sobre uma realidade, “[...] um esforço para entender mais a fundo aquilo que é um problema. Pesquisa tem a ver com a análise da realidade, não é algo que se aprende de um dia para o outro, é um processo que precisa ser planejado, acompanhado, como todo processo educativo” (MORIGI, 2003, p. 65-66). Mesmo com toda sorte de dificuldade, no interior do MST a prática da pesquisa é projetada e articulada com o objetivo de vincular a

teoria com a prática, respeitando-se as diferentes etapas etárias, as metodologias educacionais e as exigências específicas de cada realidade em que se produz.

Nesta difícil e problemática caminhada, segundo Maria da Glória Gohn:

[...] o que é repassado como informação/conhecimento usualmente não é assimilado e tomado como verdade absoluta num primeiro momento porque há um distanciamento entre a razão daqueles que recebem as informações (os alunos) e a razão que transmite aquele conhecimento (o professor, apoio, mediador etc.). Ainda que a direção do processo tenha um só objetivo voltado para a organização popular que visa um processo emancipatória, o sentido e o significado do saber construído transfigura-se em uma meta: transformar o mundo pela ótica dos interesses da classe que eles representam – os excluídos. Os professores/assessores do MST estabelecem relações dialógicas com os alunos – enquanto sujeitos e objetos da reflexão do trabalho que todos eles defendem o pressuposto de que o movimento tem, em si mesmo, a capacidade de construir novos conhecimentos a partir da práxis cotidiana. Estes sujeitos reelaboram sua prática e transformam-na em práxis pela mediação que estes assessores/apoios – professores desenvolvem nos cursos de formação (GOHN, 2000, p. 128-129).

O MST vem se constituindo como uma objetiva e singular expressão da luta do homem

do campo para superar as desigualdades a que está submetido. Nesse sentido, quando nos dispomos a observar a coesão manifesta pelos participantes do MST, na luta pela aquisição legal da terra, entre outras coisas, percebemos que há uma identidade grupal coletiva - constituída a partir da luta pela posse da terra - que se sobrepõe aos desejos individuais de cada sujeito associado a esse movimento social. Quando buscamos reconstruir essas trajetórias de intervenção educacional e política que se operam no interior do MST, cumpre-nos salientar que, a formação de quadros não está sendo estimulada somente para a atuação em assentamentos, mas também para a atuação em todas as instâncias e para atender todas as necessidades do MST. Por outro lado, o desejo de possuir um lugar será um dos referenciais de identificação e signo de esperança às gerações presentes e futuras durante o contínuo processo de luta; de formação de uma identidade coletiva que supere as diferenças históricas e culturais dos sujeitos. Entendemos que essa identidade grupal e a consciência política são expressas nas representações sociais e em seus significados sobre a posse da terra; nos conteúdos presentes em cada uma das dimensões da consciência política e nas experiências vividas por cada sujeito no decorrer de sua existência.

Uma existência histórica, como muito bem lembrou e caracterizou Paulo Freire:

O movimento dos Sem-Terra, tão ético e pedagógico quanto cheio de boniteza, não começou agora, nem há dez ou quinze, ou vinte anos. Suas raízes mais remotas se acham na rebeldia dos quilombos e, mais recentemente, na bravura de seus companheiros das Ligas Camponesas que há quarenta

anos foram esmagados pelas mesmas forças retrógradas do imobilismo reacionário, colonial e perverso.

O importante porém é reconhecer que os quilombos tanto quanto os camponeses das Ligas e os sem-terra de hoje todos em seu tempo, antontem, ontem e agora sonharam e sonham o mesmo sonho, acreditaram e acreditam na imperiosa necessidade da luta na feitura da história como 'façanha da liberdade'. No fundo, jamais se entregariam à falsidade ideológica da frase: 'a realidade é assim mesmo, não adianta lutar'. Pelo contrário, apostaram na intervenção no mundo para retificá-lo e não apenas para mantê-lo mais ou menos como está.

Se os sem-terra tivessem acreditado na 'morte da história', da utopia, do sonho; no desaparecimento das classes sociais, na ineficácia dos testemunhos de amor à liberdade; se tivessem acreditado que a crítica ao fatalismo neoliberal é a expressão de um 'neobobismo' que nada constrói; se tivessem acreditado da despolitização da política, embutida nos discursos que falam de que o que vale hoje é 'pouca conversa, menos política e só resultados', se, acreditando nos discursos oficiais, tivessem desistido das ocupações e voltando não para suas casas, mas para a negação de si mesmos, mais uma vez a reforma agrária seria arquivada (FREIRE, 2000, p. 60-61).

Também para Alessandro Soares da Silva, os movimentos sociais rurais remontam o período do Brasil colônia. Os povos pré-colombianos,

os negros escravizados, os imigrantes e os camponeses, todos lutaram pelo direito a terra, de permanecerem na terra em que vivem e em que plantam. Nesse contexto, cada grupo, incessantemente, empreendeu diferentes formas de luta para resistir à dominação. Os que detinham o poder se contrapuseram às essas tentativas e procuraram descaracterizar o processo de exploração a que submetiam esses grupos para que, desse modo, as lutas por eles empreendidas fossem vistas como ilegítimas (SILVA, 2002).

De fato, desde há muito tempo, conflitos pela posse da terra vêm ocorrendo em praticamente todos os estados e regiões do País. Não existe um só estado brasileiro em que não tenha ocorrido algum tipo de enfrentamento no campo. Esse quadro tem transformado a questão dos trabalhadores rurais sem-terra em um verdadeiro problema nacional e, nos últimos anos as lutas e ocupações que esses trabalhadores impulsionam se expandem e se intensificam por todos os cantos do vasto território brasileiro. Isto faz com que o movimento que ocorre no Brasil seja diferente daqueles que se verificam em outros países latino-americanos, em que as lutas camponesas, que apresentam uma dinâmica crescente, são localizadas apenas em determinadas regiões. Para se ter uma idéia, nas zonas agrícolas de um dos mais importantes estados da federação, no caso o estado de São Paulo, existem fortes focos de tensões bastante semelhantes com aqueles que ocorrem nas mais remotas regiões amazônicas.

A incessante multiplicação desses conflitos acabou convertendo o Movimento dos Trabalhadores Sem-Terra (MST) no principal, para não dizer o único protagonista das lutas camponesas no Brasil atual. Essas lutas pela terra não têm sido nada pacíficas, muito pelo contrário, são centenas de mortos e feridos que

os mais diferenciados enfrentamentos produziram apenas durante a década de 1990.

Na memória de muitos ainda está presente o massacre de Eldorado dos Carajás, pequena cidade nos arredores de Belém, nos estado do Pará, onde foram assassinados 19 trabalhadores rurais e, pelo menos, 51 ficaram gravemente feridos pelas balas disparadas pelos soldados da Polícia Militar, em 17 de abril de 1996. Praticamente poucos meses antes pistoleiros pagos por fazendeiros e com apoio de integrantes da Polícia Militar assassinaram 12 trabalhadores agrícolas e feriram outras 53 que lutavam pela terra na cidade de Corumbiara, no estado de Rondônia. Isto apenas para mencionar alguns acontecimentos que tiveram repercussão jornalística nacional, deixando de lado aqueles inúmeros casos que, cotidianamente, se repetem nas mais variadas localidades do vasto território nacional. “Guerra civil no campo”. “Governo reage e ameaça sem-terra”. “No governo Lula, violência no campo aumenta e assusta”. São algumas manchetes que de vez em quando se apresentam nas capas dos mais prestigiados jornais e revistas nacionais para mostrar a situação conflitante no campo.

No campo oposto ao da violência institucionalizada, procurando valorizar as formas diretas de participação política dos movimentos sociais e exercitando sua compreensão libertadora da educação, Paulo Freire proclama as potencialidades históricas dos sem-terra:

A eles e elas, sem-terra, a seu inconformismo, à sua determinação de ajudar a democratização deste país devemos mais do que às vezes podemos pensar. E que bom seria para a ampliação e a consolidação de nossa democracia, sobretudo para sua autenticidade, se

outras marchas se seguissem à sua. A marcha dos desempregados, dos injustiçados, dos que protestam contra a impunidade, dos que clamam contra a violência, contra a mentira e o desrespeito à coisa pública. A marcha dos sem-teto, dos sem-escola, dos sem-hospital, dos renegados. A marcha esperançosa dos que sabem que mudar é possível (FREIRE, 2000, p. 61).

Na perspectiva sustentada por Paulo Freire existe um princípio de esperança que acompanha os protagonistas desses movimentos que traz a possibilidade histórica de uma sociedade comprometida com erradicação da miséria e da injustiça social. Esse é um importante elemento ideológico do pensamento reformista em nosso País. No caso da luta pela terra, substantivamente, quem vendo sendo o principal organizador do movimento social é o *Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra*, mais popularmente conhecido por sua sigla, MST, que constitui o movimento rural mais dinâmico do Brasil contemporâneo. Principalmente, se levarmos em conta que, como sinaliza Roseli Caldart,

[...]Um dos processos educativos fundamentais da participação dos sem-terra está em seu enraizamento numa coletividade em movimento, que embora seja sua própria construção (os Sem Terra são o MST), acaba se constituindo como uma referência de sentido que está além de cada Sem Terra, ou mesmo além do seu conjunto, e que passa a ter um peso formador, ao meu ver decisivo, no processo de educação dos Sem Terra. É a intencionalidade política e pedagógica do MST que ga-

rante o vínculo da luta imediata com o movimento a história. A trajetória do MST foi sendo desenhada pelos desafios de cada momento histórico. À medida que os sem-terra se enraízam na organização coletiva que os produz como sujeitos, passam a viver experiências de formação humana encarnadas nesta trajetória. Mesmo que cada pessoa não tenha consciência disso, toda vez que ela toma parte das ações do Movimento, fazendo uma tarefa específica, pequena ou grande, ela está ajudando a construir esta trajetória e a identidade Sem Terra que lhe corresponde; e está se transformando e reeducando como ser humano. Tornar consciente e reflexivo este processo é um dos grandes desafios pedagógicos do MST, e uma das razões de valorizar cada vez mais as atividades específicas de educação. Sem isto, os novos sujeitos sociais não conseguirão tornar-se sujeitos políticos, capazes de efetivamente fazer diferença no desenrolar da luta de classes, e na reconstrução de nosso projeto de humanidade. Não há como ser sujeito político sem saber-se um sujeito social, e não há como saber-se um sujeito social, coletivo, sem compreender-se no processo histórico da luta e da formação de seus sujeitos (CALDART, 1999, p. 12).

### 3 Considerações finais

O MST é no presente momento histórico, a mais significativa forma de organização social de luta pela terra e pela reforma agrária, que

nasceu na década de 1980, e que adquiriu pleno caráter nacional uma década depois, realizando ocupações de terras na quase totalidade dos estados brasileiros. Trata-se de um movimento que, desde na sua origem, está fortemente vinculado à Igreja Católica e que nasceu quase que paralelamente ao chamado “sindicalismo classista”, ou mesmo, “o novo sindicalismo” do ABC paulista. Enquanto o novo sindicalismo alcançou ressonância e respeito nacional pela intensidade de suas lutas, os trabalhadores rurais – sempre estigmatizados como “violentos” e “sem lei” -, estiveram confinados, marginalizados, inclusive pelas organizações de esquerda. Esse espaço, antigamente ocupado pelo PCB e outras organizações populistas e logo abandonado, foi ocupado rapidamente pela Igreja Católica, que inicialmente apoiava o golpe militar de 1964, mas que a partir de 1973, graças a um importante setor do seu interior, operou um giro político à esquerda, resolutamente, somando-se à defesa e ao restabelecimento dos direitos democráticos e sociais, usurpados pelo regime de exceção então vigente.

O crescimento do movimento agrário no Brasil se mostra não apenas pelo seu alcance nacional, mas também pelos números que mobiliza. Estão sob influência direta do MST mais de um milhão de trabalhadores rurais; desse total, o movimento conseguiu assentar centenas de famílias em dezenas de assentamentos que abarcam uma área de alguns milhões de hectares em diversas partes do território nacional, existem ainda aproximadamente milhares de famílias acampadas em centenas de acampamentos, aguardando e lutando pelo atendimento de suas reivindicações. No entanto, no Brasil existem quase 17 milhões de trabalhadores rurais ou, aproximadamente, 4.8 milhões de famílias, sem contar os milhões que têm sido expulsos do cam-

po, impedidos de produzir e que se aglomeram nas periferias das grandes cidades<sup>1</sup>

Apontamentos enfáticos apresentados, por Roseli Salete Caldart, em Seminário organizado pelo Conselho Latino-Americano de Ciências Sociais (CLACSO), em dezembro de 1999, o MST contabilizam os seguintes números:

Nos 16 anos que completa na entrada dos anos 2000, o MST contabiliza um número de aproximadamente 250 mil famílias assentadas e de 70 mil famílias acampadas em todo o Brasil. Quantidades pequenas diante da realidade das mais de 4,5 milhões de famílias sem-terra existentes no país, mas significativas, dado o formato histórico da questão agrária entre nós, e a dignidade humana construída através destes números. O MST já registra em sua história áreas conquistadas do latifúndio que se tornaram lugares de vida e de trabalho para muitas famílias, e de produção de alimentos para mais outras tantas; hoje são 81 cooperativas de trabalhadores e trabalhadoras Sem Terra, 45 unidades agroindustriais e, o principal, a eliminação da fome e a redução dos índices de mortalidade infantil nos assentamentos espalhados pelo Brasil inteiro (CALDART, 1999, p. 3).

Em razão de uma preocupante permanência histórica é importante lembrar que o aproveitamento da terra agricultável no Brasil é diminuto. Segundo dados apresentados por James Petras e Henry Weltmeyer, na obra *Brasil de Cardoso: a desapropriação do país*, “[...] calcula-se que menos de 20% da terra cultivá-

vel é plantada, deixando 80% para funções não produtivas”. Esses autores observam que os motivos que levam ao uso anti-social da terra no Brasil estão centrados principalmente “[...] no padrão de posse da terra[...]”, isto pode ser comprovado pelos seguintes números: “[...]9% dos proprietários de terra possuem cerca de 78% da terra enquanto, no outro extremo, 53% da população rural tem pouca ou nenhuma terra (menos de 3%)” (2001, p. 124).

A perspectiva meramente agroexportadora implantada nas últimas décadas sucessivamente pelos governos militares e civis é a principal responsável pelo inexorável empobrecimento dos homens do campo, dos trabalhadores rurais e dos pequenos agricultores que vivem nas periferias das grandes e médias cidades brasileiras. James Petras e Henry Weltmeyer observam que essa política empresarial, na prática, produz “[...]enclaves de crescimento dinâmico de exportações e um mar de pequenos e médios fazendeiros decadentes e trabalhadores rurais sem terra desenraizados num mercado externo estagnado” (2001, p. 126).

Mais recentemente, durante o governo Fernando Henrique Cardoso, verificou-se um cenário de empobrecimento da zona rural, além do que sua política econômica “[...]descapitalizou a economia agrícola, particularmente o setor ligado aos pequenos produtores que produziam para o mercado local” (PETRAS; WELTMEYER, 2001, p. 122). No desenvolvimento de nossas análises é fundamental recuperar e destacar o que dizem esses autores:

Nos primeiros dois anos do governo de Fernando Henrique, entre 1995 e 1997, a população economicamente ativa do setor agrícola diminuiu em 500.000 proprietários rurais e

trabalhadores agrícolas além dos 1,1 milhão de trabalhadores rurais que fugiram do campo entre 1990 e 1994. Estimativas recentes afirmam que entre os pequenos agricultores, 400.000 famílias foram obrigadas a abandonar a zona rural durante os primeiros cinco anos do governo Cardoso (2001, p. 122-123).

Para nós, entre outras coisas, se trata de buscar compreender, numa perspectiva histórica, o que está ocorrendo no campo, qual é a dinâmica de luta, qual é o caráter das organizações que falam em nome dos trabalhadores rurais sem-terra, seus métodos e sua política. Oficialmente, não temos no Brasil uma guerra civil aberta no campo, porém nos contínuos enfrentamentos, manifesta-se de formas embrionária ou velada; ela não se torna aberta, não pela pouca disposição dos trabalhadores rurais, mas pelo férreo controle que exercem suas direções que buscam uma reforma agrária nos marcos da legalidade produzida pela sociedade capitalista. No entanto, apesar disso tudo, poderíamos dizer, citando Bernardo Mançano Fernandes, quando analisou o desenvolvimento do capitalismo na agricultura, desde o início da década de 1960 até os primeiros instantes da década de 1990, evidentemente, resguardando as diferenças históricas de cada período, que “[...]o desenvolvimento do capitalismo é desigual e contraditório e que sua essência está na reprodução ampliada do capital. À proporção que acontece o desenvolvimento do capitalismo no campo, este tende a se apropriar de todos os setores de produção, expropriando os trabalhadores de seus instrumentos e recursos” (1999, p. 29-30). Do ponto de vista econômico e social, trata-se de uma discussão extremamente per-

tinente e, nas palavras de Bernardo Mançano Fernandes, este processo de desenvolvimento “desigual e contraditório”, é apresentado e elucidado com a seguinte argumentação:

O capital apropria-se do trabalho *livre* para a sua reprodução. Desenvolve-se uma relação social, em que, de um lado, o capitalista compra a força de trabalho, pois esta é fundamental para a reprodução ampliada do capital, e, do outro lado, o trabalhador vende a força de trabalho, pois isto é fundamental para a sua sobrevivência. Cria-se assim a propriedade capitalista e o trabalho assalariado. Contudo, a reprodução ampliada do capital não acontece somente dessa forma, ou seja, por ser desigual e contraditório, o capitalismo não somente de modo real as relações de trabalho e produção. Isso significa que o capitalismo não se desenvolve e se expande de forma linear. No seu desenvolvimento e expansão, o capitalismo instala relações de trabalho assalariado e ou instaura e subordina de modo formal outras relações, como por exemplo às relações de trabalho e de produção não-capitalistas: o trabalho familiar, a parceria, etc (FERNANDES, 1999, p. 30).

Este trabalho teve, assim, entre os seus objetivos, analisar a situação dos trabalhadores rurais sem-terra e o problema agrário brasileiro desde esta ótica, acima explicitada, ou seja, tendo como base as suas dimensões históricas, apreendendo suas contradições e tensões e a forte presença dos valores cristãos na

urdidura dos movimentos organizados e patrocinados pelo MST, particularmente, num momento histórico em que existe uma dinâmica de ressurgimento das lutas camponesas com uma expectativa de que possam colocar-se em sintonia com um provável revigoramento das lutas operárias, como vem ocorrendo em países como a Bolívia e, em menor escala, na Colômbia e Paraguai. No Brasil, contrariamente, observamos um crescimento das lutas dos trabalhadores rurais sem-terra, mobilizações cada vez mais intensas e constantes, numa fase em que existe uma profunda paralisia das lutas produzidas pelos movimentos operários, populares e estudantis.

**Historical, social and political characteristics of the Landless Workers Movement (MST) and the presence of Christian values and principles in its development**

Understanding education in the rural areas nowadays means to understand its history, comprehending its contradictions and tensions that are part of the capitalist society. So far, the Brazilian capitalism has not needed the education of the peasant. It does not mean that will not be put into practice, especially in times of productive restructuring, which might create the need for it to occur. But the actions of the Landless Workers Movement (MST) are indicating the construction of a conception for the education in the rural areas, as a critique of reality, makes significant its existence in line with a political project of the working class, and also motivates us to study aspects of its history and the presence of Christian principles in its development.

**Key words:** Agrarian tensions and land dispute in Brazil. Christian principles. History and construction of MST. Rural area education.

## Notas

- 1 Dados do IBGE.

## Referências

- BETTO, F. *O que é comunidade eclesial de base*. São Paulo: Brasiliense, 1981.
- CALDART, R.S. "A pedagogia da luta pela terra: o movimento social como princípio educativo". Mimeo. *23ª Reunião Anual da Anped: GT, nº 3 – Movimentos Sociais e Educação*, 1999.
- FERNANDES, B. M. *MST: formação e territorialização*. 2ª ed São Paulo: Hucitec, 1999.
- FREIRE, P. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Editora da Unesp, 2000.
- GOHN, M.G. *Educação não-formal e cultura política: impactos sobre o associativismo do terceiro setor*. São Paulo: Cortez, 1999.
- \_\_\_\_\_. *Mídia, terceiro setor e MST: impactos sobre o futuro das cidades e do campo*. Petrópolis: Vozes, 2000.
- LEANDRO, J. B. *Curso técnico em administração de cooperativas do MST: a concepção de educação e a sua influência no assentamento Fazenda Reunidas de Promissão – SP*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002.
- MANFREDI, S. *Formação sindical no Brasil – história de uma política cultural*. Campinas: Ed. Scritta, 1996.
- MARX, K. *O capital*. 6 volumes. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.
- MORIGI, V. *A escola do MST: uma utopia em construção*. Porto Alegre: Editora Mediação, 2003.
- NASCIMENTO, C. G. do. *A educação camponesa como espaço de resistência e recriação da cultura: um estudo sobre as concepções e práticas educativas da Escola Família Agrícola de Goiás – EFAGO*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 2005.
- PETRAS, J.; VELTMEYER, H. *Brasil de Cardoso. A desapropriação do país*. Petrópolis: Vozes, 2001.

POKER, J. G. A. B. *A prática da vida e os desencontros da “libertação”*. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 1994.

SILVA, A.S. da. *Acampados no “Carlos Mariguela”*: um estudo sobre a formação da consciência política entre famílias do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra no Pontal do Paranapanema – SP. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) – Programa de Estudos Pós Graduated em Psicologia Social, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2002.

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

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

\_\_\_\_\_. *A formação da classe operária – v. 1. A árvore da liberdade. – v. 2. A maldição de Adão. – v.3. A força dos trabalhadores*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

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

