

A “LENDA” OU HISTÓRIA DA BORBOLETA: OS MOVIMENTOS SOCIAIS E A EDUCAÇÃO – O CASO DO MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM-TERRA E A EDUCAÇÃO DO CAMPO

Ana Maria Alvarenga*

António Teodoro**

O propósito deste artigo é analisar a ação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST) na reconstrução da educação popular no Brasil, na atual conjuntura de crise na educação formal. O MST apresenta-se como um movimento social dinâmico e constantemente reinventado que fundamenta suas reivindicações e ações em prol de melhores condições de vida e trabalho, num contexto de afirmação identitária e de oposição à globalização neoliberal. O movimento tem reconstruído a tradição da educação popular no Brasil, referenciada na perspectiva freiriana, e influenciado mudanças nas políticas públicas em educação para o meio rural. Com base nesse exemplo, defende-se a imprescindibilidade da participação dos movimentos sociais na construção das políticas públicas em educação, fomentando e constituindo uma ação de democracia participativa. Na “nova” forma de vivenciar a escola e de (re)pensar o seu funcionamento, o MST apresenta pistas de uma resposta emancipatória à atual crise da educação.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Emancipação. Movimentos sociais. MST. Participação.

*Docente da Universidade Estadual de Santa Cruz; Investigadora da UI&D Observatório de Políticas de Educação e Contextos Educativos; Doutoranda da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. Ilhéus – BA [Brasil]
alvarenga.am@gmail.com

**Doutor e Mestre em Ciências da Educação – Universidade Nova de Lisboa; Diretor da Licenciatura de Ciências da Educação, do Mestrado e do Doutoramento em Educação; Diretor da Unidade de Investigação Observatório de Políticas de Educação e de Contextos Educativos na Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.
Lisboa [Portugal]
a.teodoro@netvisão.pt

1 Introdução

Trabalhos recentes (DALE, 2008; TEODORO, 2003) mostram que há uma crise sem precedentes na educação. Iniciada ainda no século passado, no entanto, dá indícios de mudanças locais e globais, que se refletem em uma nova forma de vivenciar a escola e de (re)pensar o seu funcionamento. Não obstante, não há concepção unívoca, as diferentes formas de pensar a escola, sob paradigmas muito distintos, estão relacionadas com novas formas de conceber a relação dessa instituição com a sociedade.

O propósito deste estudo é analisar a ação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST) na organização de uma escola fundamentada na democracia dialógica, participativa. Para tanto, este artigo divide-se nas seguintes partes: na primeira, “lagartas ou borboletas?”, abordam-se os conceitos de movimentos sociais; na segunda, “em busca da terra perdida”, descreve-se a construção do movimento social sem-terra; na terceira, “do elo perdido ao encontro com uma ‘nova’ educação”, analisam-se a construção da educação do MST e a importância desse movimento na organização de novas políticas públicas para a educação; por último, umas breves palavras finais.

2 Lagartas ou borboletas?

Quando se fala em movimentos sociais, lembra-se sempre de grupos organizados que objetivam a vivência de algo que lhes está sendo negado. Pensa-se em uma ação social, mas não qualquer ação social, e sim na de um grupo que, assim como as lagartas mais utópicas de Quintana (1995), sonham e lutam pelo “absurdo e maravilha do velho sonho”: de ganharem asas e se libertarem.

Segundo Touraine (1999, 2006), a ação coletiva é apenas uma característica dos movimentos sociais, que, não obstante, não é suficiente para defi-

ni-los nem para construir uma teoria sobre eles. No entanto, como definir um movimento social? O que o caracteriza? Como ele se constrói?

Segundo Boudon (1996), a definição de movimento social confronta-nos com um duplo problema: sua definição empírica e sua identificação analítica. Perante a multiplicidade de experiências, essa definição diferencia-se e os critérios de análise divergem.

Historicamente, as definições de movimentos sociais estão fundamentadas em diferentes paradigmas de determinados grupos histórico-sociais. De forma geral, Gohn (2007) fundamenta-se na perspectiva de que as teorias e os seus paradigmas correspondentes surgem das mudanças históricas ocorridas e da necessidade de compreensão dos movimentos decorrentes e constituidores dessas mudanças.

Para Gohn (2007), na vivência das análises e construções teóricas dos movimentos sociais, as diferentes concepções e perspectivas decorrem principalmente de questões histórico-sociais. Três são os fatores fundamentais citados pela autora: (i) mudanças na sociedade civil, no que se refere a seu conteúdo, suas práticas, formas de organização e bases sociais; (ii) mudanças nos paradigmas de análise dos pesquisadores, e (iii) mudanças na estrutura econômica e nas políticas estatais.

Vive-se atualmente um cenário de mudanças tanto na organização da sociedade civil quanto na estrutura econômica e nas políticas estatais. Da mesma forma, segundo Boaventura de Sousa Santos (2002a e 2002b), novos paradigmas de análise da sociedade têm emergido. Nesse contexto, os movimentos sociais e as teorias que tratam dessa questão passam por grandes debates teóricos e práticos.

Alain Touraine (1999), ao analisar a noção de movimento social sob o prisma de sua utilidade analítica, põe em evidência a existência de um tipo muito particular de ação coletiva. Essa ação fundamenta-se na perspectiva de uma categoria social, sempre particular, que questiona uma forma de dominação social, simultaneamente particular e geral, invocando contra ela valores

e orientações gerais da sociedade para provar sua legitimidade. Não obstante, pode-se inverter a fórmula e reconhecer também a existência de movimentos conduzidos por categorias dominantes e dirigidos contra categorias populares consideradas obstáculos à integração social ou ao progresso econômico. Em ambos os casos, afirma Touraine (1999, p. 118), “[...] o movimento social é muito mais do que um grupo de interesses ou um instrumento de pressão política. Ele questiona o modo de utilização social de recursos e de modelos culturais.”

Em trabalho recente, Gohn (2008a) afirma que a discussão sobre os movimentos sociais na contemporaneidade insere-se na crise da modernidade e na emergência das novas racionalidades. Na atualidade, segundo a autora, novíssimos sujeitos entraram em cena, direcionando a criação e ampliação de categorias de análise.

Para investigar os diferentes movimentos sociais em realidades concretas como o Brasil, Maria Glória Gohn destaca quatro pontos fundamentais do contexto sociopolítico, econômico e cultural do País:

A necessidade de qualificação do tipo de ação coletiva que tem sido caracterizado como movimento social [...] as alterações das relações desenvolvidas entre os diferentes sujeitos sociopolíticos presentes na cena pública [...] as alterações do papel do Estado em suas relações com a sociedade civil em seu próprio interior [...] as lacunas que permanecem na produção acadêmica a respeito dos movimentos sociais [...] (GOHN, 2008a, p. 11-13).

No movimento de repensar a construção e ação de um movimento social, Gohn (2008b) divide didaticamente os movimentos sociais com base nos seguintes universos:

1. Movimentos identitários, que lutam por direitos sociais, econômicos, políticos e culturais;

2. Os movimentos de luta por melhores condições de vida e de trabalho;
3. Os movimentos globais ou globalizantes, como o Fórum Social Mundial. Lutas que atuam em redes sociopolíticas e culturais, por meio de fóruns, plenárias, colegiados, conselhos etc.

Das características assinaladas, não decorre automaticamente a percepção de que um movimento social é, necessariamente, emancipador. No entanto, o movimento social sujeito deste artigo é constituído por seres humanos que acreditam e lutam para que a lenda das borboletas se torne história vivida.

2 Em busca da terra perdida

Não são poucas as lendas das terras mitológicas sobre lugares em que é possível viver em perfeição. No Brasil, a mais antiga lenda é a dos índios guaranis sobre a *Yvy mara ey*, a “Terra dos sem males”. Segundo a lenda, nessa terra encantada, não haveria doenças, fome e, muito menos, guerras. Se não é possível eliminar de todo as doenças e os conflitos, então que, pelo menos, busque-se uma terra em que se possa plantar e tentar construir uma sociedade melhor – esta a gênese do Movimento Social dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST).

O MST foi fundado oficialmente em janeiro de 1984, no mesmo ano em que milhares de brasileiros foram às ruas reivindicar por Diretas Já, ou seja, a aprovação da Emenda Dante de Oliveira que garantiria as eleições diretas para presidente após duas décadas de ditadura militar.

Segundo Coletti (2005), o MST foi inicialmente uma expressão política dos interesses de um grupo social específico – camponês sem-terra ou, de forma mais ampla, trabalhador em busca da terra –, produto, por sua vez, das

próprias contradições geradas pelo desenvolvimento do capitalismo brasileiro no campo e também nas cidades.

Coletti (2005) descreve que o MST foi constituído por pessoas que, por algum motivo, perderam suas terras: filhos de pequenos proprietários; assalariados rurais, temporários ou não; trabalhadores atingidos pela construção das barragens hidrelétricas, e rurais, atingidos pela revolução verde – que gerou empobrecimento, desemprego, favelização dos trabalhadores rurais, êxodo rural urbano, esvaziamento do campo, exploração da força de trabalho rural, incluindo o trabalho feminino, infantil e da terceira idade, conforme destaca Moreira (2000).

No 1º Encontro dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra – o encontro de formação do movimento –, foram definidos como princípios do movimento:

[...] lutar pela reforma agrária radical; lutar por uma sociedade justa e igualitária e acabar com o capitalismo; reforçar a luta pela terra, com a participação de todos os trabalhadores rurais, sejam arrendatários, meeiros, assalariados e pequenos proprietários, estimulando a participação das mulheres em todos os níveis. (cf. COLETTI, 2005, p. 23).

O contexto histórico foi essencial para que fosse possível a estruturação do MST. A “abertura democrática”, permitida pela aprovação da anistia ampla em 1979, garantiu o retorno de antigos militantes políticos que estavam exilados no exterior, o que permitiu à sociedade assumir seus movimentos e reconstruir o sistema partidário, dando uma nova faceta político-social ao Brasil. A ironia histórica desse momento, assinalam Torres, O’Cadiz e Wong (2002, p. 40), é que o regresso à democracia se verificou num momento histórico mundial “[...] marcado por constrangimentos econômicos incomuns – de crises, recessões [...]” e, no caso do Brasil, de hiperinflação.

Fundamentada na perspectiva de Thompson e Marx, Vendramine (2007) corrobora a afirmação de que o MST emergiu em um momento de grandes contradições sociais. Segundo a autora, o MST surgiu [...] quando as oposições sindicais rurais afloram e cresce a revolta popular urbana, quando a Igreja Católica, por meio da Teologia da Libertação, assume sua preferência pelos pobres, pelos sem-terra, sem-teto [...] (VENDRAMINE, 2007, p. 1403).

A constituição do MST verificou-se nesse cenário. Contudo, de forma dialética, a emergência do MST também influenciou a construção do programa político daquele que viria a ser o primeiro presidente civil eleito por voto direto após 20 anos de ditadura militar no Brasil.

De acordo com Coletti (2005), Tancredo Neves – candidato à presidência escolhido pela Aliança Democrática, constituída em agosto de 1984 – incluiu, em seu programa de governo, o compromisso de realizar uma reforma agrária no Brasil. Ao assumir esse compromisso, essa frente liberal pretendia dar uma resposta aos sindicatos e às emergentes lutas sociais, entre as quais também as do MST, cujos movimentos já podiam ser percebidos em diferentes regiões do País.

Entre os movimentos que surgiram nesse período de transição política, o MST foi considerado aquele que demonstrou a mais forte identidade social, sendo capaz de definir bem sua base social e mobilizá-la. “[...] Como resultado, é um movimento com expressiva capacidade de mobilização, o impacto de suas ações sendo, no geral, de grande visibilidade pública.” (NAVARRO, 2004, p. 169)¹.

Contudo, desde a fundação do MST, mudanças históricas ocorreram. Entre elas, Vendramine (2007) cita a direitização da Igreja Católica, o refluxo dos sindicatos, a mudança nos discursos dos partidos políticos de esquerda (numa linha mais socialdemocrata), a falta de uma crítica global à sociedade capitalista, o abandono dos grandes espaços econômicos e sociais, o refluxo do social para o simbólico e a fragmentação do conhecimento por parte dos intelectuais.

1 Navarro, 2004, descreve em seu texto incongruências e contradições do MST. Contudo, o autor apresenta fatos isolados, não nos permitindo a compreensão real dessa organização como movimento “antidemocrático” (afirmação do autor). Não obstante, o nosso interesse nesse momento é descrever uma das experiências significativas deste movimento: da educação do campo.

Nesse contexto, o MST também mudou. Na fase inicial, construído sob o lema “terra para quem nela trabalha” e o significativo apoio da estrutura da Pastoral da Terra, o movimento afirmou a sua autonomia, definiu símbolos, bandeira, hino, e construiu uma mística própria ligada a rituais específicos de organização e luta.

Depois, a configuração política foi alterada. Nas palavras do MST, a eleição de Fernando Collor de Melo para Presidente da República em 1989 representou um retrocesso na luta pela terra. Os ruralistas eram aliados desse governo, fazendo do governo Collor² uma administração abertamente contrária à Reforma Agrária no Brasil. No período precedente à sua eleição, os militantes do MST vivenciaram momentos de repressão e violência pelas forças que representavam o Estado. O II Congresso do MST, realizado em Brasília em 1990, adota um novo lema “Ocupar, resistir, produzir”, o que permite perceber um caminhar para objetivos mais confrontacionistas, necessários para a vida do movimento em um período de tantos embates e violência contra ele.

Um ano após a eleição de Fernando Henrique Cardoso para a presidência do Brasil, o MST realizou o seu III Congresso Nacional. Este foi um marco importante na construção do movimento. Até esse momento, o MST podia ser caracterizado, na perspectiva assinalada por Gohn (2008b), como um movimento de luta por melhores condições de vida e de trabalho (neste caso, de vida e trabalho no campo).

Entretanto, em 1995, era evidenciada, em novo Congresso do MST, a consciência de que a Reforma Agrária é uma luta fundamental no campo, mas que, se não for também disputada nos espaços urbanos, não terá sua vitória efetiva. A palavra de ordem passou a ser “Reforma Agrária, uma luta de todos nós”. Para além da busca da terra perdida, o MST passou a reivindicar direitos sociais, econômicos, políticos e culturais.

Em agosto de 2000, o MST realizou o seu IV Congresso Nacional, cuja palavra de ordem “Por um Brasil sem latifúndio” orienta ainda hoje as

2 A denominação Collor foi e é usualmente utilizada no Brasil, em razão, principalmente, da formatação do material de campanha, que salientava o Collor, utilizando as cores verde e amarela nas letras “Ls”.

ações do movimento na “[...] luta não só pela Reforma Agrária, mas pela construção de um projeto popular para o Brasil, baseado na justiça social e na dignidade humana”³.

Desde então, no Brasil, têm-se intensificado as lutas por emprego, justiça e reforma agrária; lutas identitárias pelos direitos de grupos considerados minoritários, como os indígenas e mulheres; contra ações privatistas; em favor de um desenvolvimento sustentável como o dos movimentos ecologistas contra os transgênicos e o considerado deserto verde (monocultura de eucaliptos), além de mobilizações contra a crise econômica.

Nessas lutas, o MST ganha importância não só pelas reivindicações e protestos, mas também pelas ações, como por exemplo, na produção cooperativa e na construção de uma escola fundamentada no diálogo e na democracia participativa.

4 Do elo perdido ao encontro com uma “nova” educação

O MST é um movimento de reivindicação e também de ação e construção social. Ele possui um papel educativo em sua organização, em suas vivências e em suas transformações. Contudo, a educação informal, estabelecida nas relações cotidianas, não é suficiente em uma sociedade que percebe a escolarização formal como uma necessidade, determinando, assim, importância objetiva e subjetiva à instituição escolar.

Por esse motivo, o MST, como movimento que também luta por direitos sociais e culturais, reivindica a escolarização para as crianças, os jovens e os adultos do movimento. Não obstante, essa reivindicação não foi suficiente, pois, segundo Fragozo (2001), professores, alheios ao movimento e à luta pela reforma agrária, levavam, muitas vezes, para as escolas ideias contrárias às rei-

³ Informação em <http://www.mst.org.br/mst/pagina.php?cd=4151>, que apresenta uma síntese de Morissawa, 2001. Obra que analisa a história do MST, como a da luta pela terra.

vindicações históricas do MST, incentivando nomeadamente a ida dos jovens para as cidades.

Esse cenário lembra o seriado de TV infantil, apresentado no Brasil na década de 1980, denominado “O elo perdido”, que contava a história de Rick, Will e Holly Marshal, respectivamente pai e filhos. Rick e os filhos, em uma aventura no rio, vivenciaram um terremoto e, misteriosamente, foram enviados ao tempo em que os dinossauros habitavam a Terra. Para retornarem ao tempo de origem, era necessário criar um portal em uma pirâmide dourada. Com a ajuda de Erin, Rick tenta encontrar a combinação certa que o faça voltar para sua época – o elo que permitirá abrir o portal.

Assim como no seriado, ao pensar na educação somente na perspectiva do direito, o MST pareceu retroceder. Daí a importância da busca por um elo que permitisse a abertura do portal e uma educação própria para o trabalhador do campo. Com muito mais sorte que a família perdida, o MST, na procura do elo perdido, encontrou as diretrizes da educação popular freiriana.

Para Galdart (2004), a trajetória do MST na construção da educação pode ser dividida em três fases:

Primeiro: as famílias sem-terra mobilizaram-se (e mobilizam-se) pelo direito à escola e pela possibilidade de uma escola que fizesse a diferença ou tivesse realmente sentido em sua vida presente e futura (preocupação com os filhos) [...]

Segundo: o MST; como organização social de massas, decidiu, pressionado pela mobilização das famílias e das professoras, tomar para si ou assumir a tarefa de organizar e articular por dentro de sua organicidade essa mobilização, produzir uma proposta pedagógica específica para as escolas conquistadas, e formar educadoras e educadores capazes de trabalhar nessa perspectiva. [...]

Terceiro: através desse processo a que se referem as duas afirmações anteriores, o MST incorporou a escola em sua dinâmica,

e isso em dos sentidos combinados: a escola passou a fazer parte do cotidiano e das preocupações das famílias sem-terra [...] (GALDART, 2004, p. 224).

A perspectiva freiriana de educação direcionou a construção da escola do MST, que busca ser democrática e está destinada a participar da sua luta por transformações radicais da sociedade para superar as injustiças sociais. A construção da educação e da escola desse movimento consolida-se no diálogo (pelo e para a ação participativa), com autonomia e fundamentada na vivência coletiva para a constituição do conhecimento.

O encontro do elo perdido não só permitiu o retorno aos valores do MST no ambiente da escola formal para os sujeitos do campo, como também fez alvorecer, nas políticas educacionais, uma nova possibilidade de educação: a do campo, que se caracteriza como popular, construída pela e para a sociedade civil. A história da educação popular no Brasil foi interrompida duas vezes por políticas intervencionistas de Estado. Contudo, agora ela parece ganhar uma nova força com e no seio do MST.

Embora haja certo consenso no reconhecimento de que, no Brasil, a grande efervescência teórica, epistemológica e prática da educação popular tenha ocorrido nos anos 1950 e 1960 (GADOTTI; TORRES, 1994; FÁVERO, 1983; BRANDÃO, 1986), o que é um fato é que, décadas antes, movimentos anarquistas e anarco-socialistas fundavam uma educação própria, como prática social (PALUDO, 2001). Contudo, a experiência não perdurou. Segundo Paiva (2003), as iniciativas foram interceptadas com o fechamento dessas escolas pelo Governo Central em 1917.

Nas décadas de 1950 e 1960, emergiu um novo movimento de educação popular. Paulo Freire foi quem melhor fundamentou esse projeto. Ainda hoje, suas obras são referências teórico-metodológicas. Contudo, a vivência prática foi interrompida pela ditadura militar, implantada no Brasil em 1964.

Com a democratização e o retorno de Paulo Freire ao Brasil, o movimento pela educação popular foi reiniciado. Não obstante, foi ao MST que coube o movimento social fundamental na estruturação de um projeto que está em sua segunda década de vida: a Educação do Campo. Segundo Molina (2003), a Educação do Campo pode ser tomada como referência de políticas públicas, porque se constitui como um novo espaço de produção de conhecimento, como ponto de produção e participação democrática.

Esta é a principal característica do paradigma da Educação do Campo: estas políticas públicas devem se construir com os sujeitos sociais e não para os sujeitos sociais. Para que se planeje uma ação estatal com reais condições de intervir positivamente nestas realidades é absolutamente necessária a participação ativa dos movimentos sociais na elaboração destas políticas públicas. (MOLINA, 2003, p. 133).

A construção desses caminhos pelo MST permite verificar a imprescindibilidade da participação dos movimentos sociais na construção das políticas públicas, e a vivência de uma democracia participativa, no diálogo – “[...] compreendido como encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo [...]” (FREIRE, 1987, p. 45) – em prol de uma escola popular e significativa para seus utentes.

5 Considerações finais

A educação dialógica está sendo reaprendida e reensinada, no Brasil pelo MST. Um movimento que é constantemente reinventado e necessita de um arsenal teórico para analisá-lo, senão novo, sincrético, pois possui uma dinâmica que ultrapassa as teorias.

Reinventado por sujeitos que buscam ser borboletas, o MST ensina e aprende diariamente novas formas de construir a educação e exige do Estado o financiamento da escola. Embora esse movimento sempre mereça ser analisado de forma criteriosa – em sua reconstrução constante – com o propósito de revelá-lo, de com ele aprender e dialogar – compreende-se a importância de seus ensinamentos, seja no campo da mobilização e da produção, seja no da educação.

No campo da educação, dos encontros com os elos de reconstrução da educação popular, é preciso reafirmar o crédito desse movimento e colaborar com a intencionalidade de uma educação significativa para os sujeitos que a vivenciam. Assim, como uma “nova” forma de vivenciar a escola e de (re) pensar o seu funcionamento, a educação popular vivenciada pelo MST apresenta pistas de uma resposta emancipatória à atual crise da educação. Essa é a nossa hipótese, que necessita agora de muito trabalho empírico, para o qual desafiamos os estudantes de pós-graduação, os educadores e cientistas sociais brasileiros a elegerem como prioridade e elemento central nas suas linhas de pesquisa, para que a investigação social e educacional que se faça – e se faz – tenha relevância social!

THE “FABLE” OR HISTORY OF THE BUTTERFLY: THE SOCIAL MOVEMENTS AND EDUCATION – THE CASE OF THE LANDLESS WORKERS’ MOVEMENT (MST) AND THE EDUCATION OF THE FIELD

The purpose of this study is to analyze the action of the landless workers’ movement (MST) in the reconstruction of education in Brazil in the current situation of crisis in formal education. The MST is presented as a dynamic social movement that has been constantly reinvented. Its claims and actions are based in the struggle for better life and work conditions and identity issues, and in opposition to neoliberal globalization as well. The movement has rebuilt the tradition of popular edu-

cation in Brazil, based on ideas of Paulo Freire. It has influenced the changes in public policies for education in rural areas. As a result, it is verified how essential is the participation of social movements in the construction of public policies for education, fostering and building an action of participatory democracy. In the “new” form to live the school experience and to (re) think its operation, the MST presents clues of an emancipator response to the current crisis of education.

KEY WORDS: Education. Emancipation. MST. Participation. Social movements.

Referências

BRANDÃO, C. R. *Educação popular*. São Paulo: Brasiliense, 1986.

BOUDON, R.C. T. *Tratado de sociologia*. Rio de Janeiro: Zahar Editor, 1996.

COLETTI, C. *A trajetória política do MST: da crise da ditadura ao período neoliberal*. 2005. 299p. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

DALE, R. Construir a Europa através de um espaço europeu de educação. *Revista Lusófona de Educação*, n. 11, p. 13-30, 2008.

FÁVERO, O. *Educação popular - memória dos anos 60*. São Paulo: Graal, 1983.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, M.; TORRES, C. A. Introdução: Poder e desejo: a educação popular como modelo teórico e como prática social. In: GADOTTI, M.; TORRES, C. A. (Org.). *Educação popular: utopia Latino-Americana*. São Paulo: Cortez, 1994. p. 7-12.

GALDART, R. S. *Pedagogia do movimento sem-terra*. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

GOHN, M. G. *Teorias dos movimentos sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos*. São Paulo: Loyola, 2007.

_____. *Novas teorias dos movimentos sociais*. São Paulo: Loyola, 2008a.

_____. Abordagens teóricas no estudo dos movimentos sociais na América Latina. *Cad. CRH [online]*. v. 21, n. 54, p. 439-455, 2008b.

MOLINA, M. C. *Contribuição do PRONERA na construção de políticas públicas de educação do campo e desenvolvimento sustentável*. 2003. 150p. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Sustentável)-Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2003.

MOREIRA, R. J. Críticas ambientalistas à Revolução Verde. *Estudos Sociedade e Agricultura*, 15, p. 39-52, out. 2000.

NAVARRO, Z. Mobilização sem emancipação: as lutas sociais dos sem-terra no Brasil. In: SANTOS, B.S. (Org.). *Produzir para viver: os caminhos da produção não capitalista*. Porto: Afrontamento, 2004. p. 161-195.

_____. *História da educação popular no Brasil: educação popular e educação de adultos*. São Paulo: Loyola, 2003.

PALUDO, C. *Educação popular em busca de alternativas: uma leitura desde o campo democrático e popular*. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2001.

QUINTANA, M. *Lili inventa o mundo*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1995.

SANTOS, B. S. *A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência*. Porto: Afrontamento, 2002a.

_____. *Um discurso sobre as ciências*. Porto: Afrontamento, 2002b.

TEODORO, A. *Globalização e educação*. Políticas educacionais e novos modos de governação. São Paulo: Cortez, 2003.

TORRES, C. A.; O'CADIZ, M. D. P.; WONG, P. L. *Educação e democracia - Paulo Freire, movimentos sociais e reforma educativa*. Lisboa: Edições Universitárias Lusófona, 2002.

TOURAINÉ, A. Na fronteira dos movimentos sociais. *Sociedade e Estado*, Brasília, DF, v. 21, n. 1, p. 13-16, jan./abr. 2006.

_____. *Poderemos viver juntos?: iguais e diferentes*. Petrópolis: Vozes, 1999.

VENDRAMINI, C. R. Pesquisa e movimentos sociais. *Educ. Soc.* [online], v. 28, n.101, p. 1395-1409, 2007.

Recebido em 29 abr. 2009 / aprovado em 14 maio 2009.

Para referenciar este texto

ALVARENGA, A. M.; TEODORO, A. A “lenda” ou história da borboleta: os movimentos sociais e a educação – o caso do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra e a educação do campo. *EccoS*, São Paulo, v. 11, n. 1, p. 193-207, jan./jun. 2009.

