

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO**

**CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS**

**ESCOLA DE EDUCAÇÃO**

**O discurso pedagógico na construção da  
Identidade do Movimento dos Trabalhadores Rurais  
Sem Terra - MST**

**Aluna:** Cristiane da Silva Correia

**Orientadora:** Prof<sup>a</sup> Mestra Valéria Cristina Lopes Wilke

**Co-orientadora:** Mestra Carmem Irene Correia de Oliveira

**RIO DE JANEIRO**

**AGOSTO/2004**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO**

**CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS**

**ESCOLA DE EDUCAÇÃO**

**O discurso pedagógico na construção da  
Identidade do Movimento dos Trabalhadores Rurais  
Sem Terra - MST**

**Aluna:** Cristiane da Silva Correia

**Orientadora:** Prof<sup>a</sup> Mestra Valéria Cristina Lopes Wilke

**Co-orientadora:** Mestra Carmem Irene Correia de Oliveira

Trabalho monográfico apresentado  
à Escola de Educação da  
Universidade Federal do Estado do  
Rio de Janeiro – UNIRIO – como  
requisito parcial para obtenção do  
Grau de Licenciatura em  
Pedagogia.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO**

**CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS**

**ESCOLA DE EDUCAÇÃO**

**CURSO DE PEDAGOGIA**

**DEPARTAMENTO DE DIDÁTICA**

**DISCIPLINA: MONOGRAFIA II**

**REITOR DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO:  
PIETRO NOVELLINO**

**DECANO DO CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS:  
LUÍS EDUARDO MARQUES DA SILVA**

**DIRETORA DA ESCOLA DE EDUCAÇÃO:  
MARIA AMÉLIA GOMES DE SOUZA REIS**

**CHEFE DO DEPARTAMENTO DE DIDÁTICA:  
CARMEM DIOLINDA SANCHES SAMPAIO**

**PROFESSORA DE MONOGRAFIA II:  
LÍGIA MARTHA COIMBRA DA COSTA COELHO**

*À minha querida e estimada ||  
amiga, mãe, irmã e  
madrinha.  
Rosana Magaldi, dedico.*

## **AGRADECIMENTOS**

**A Deus pela força.**

**A meus pais pelo incentivo.**

**À minha querida avó Vitória pelo apoio e carinho.**

**À minha segunda família que me acolheu com ternura, amor e carinho Zilá e João.**

**À minha terceira família que me acolheu como filha, Rosana, Francisco e Bernardo Magaldi.**

**Às minhas estimadas orientadoras Valéria Wilke e Carmem Correia <sup>pelos</sup> por exemplos de educadora<sup>s</sup>, compromisso, amizade e dedicação.**

**E, de forma muito especial, a todos que me ajudaram, incentivaram e acreditaram em mim.....**

## ***Epígrafe***

Para permanecer vivo, educando a paixão, desejosos de vida e de morte, é preciso educar o medo e a coragem. Medo e coragem em ousar. Medo e coragem em assumir a solidão de ser diferente. Medo e coragem em assumir a educação desse drama, cujos personagens são nossos desejos de vida e morte.

Educar a paixão é lidar com esses dois ingredientes cotidianamente, por meio da nossa capacidade, força vital (que todo o ser humano possui, uns mais, outros menos, em outros anestesiada) e desejar, sonhar, imaginar e criar.

Somos sujeitos porque desejamos, sonhamos, imaginamos e criamos: na busca permanente da alegria, da esperança, do fortalecimento da liberdade, de uma sociedade mais justa, da felicidade a que todos temos direito.

Este é o drama de permanecer VIVO...  
fazendo educação!

*Madalena Freire*

## SUMÁRIO

Introdução.....	10
<b>CAPÍTULO 1. Um breve histórico</b>	
1.1. MST e a Questão Agrária.....	12
<b>CAPÍTULO 2. Educação e MST: Pressupostos Teóricos</b>	
2.1. Educação.....	16
2.2. Princípio Filosófico.....	17
2.3. Princípio Pedagógico.....	18
2.4. Teóricos.....	18
2.5. Matrizes Pedagógicas.....	20
<b>CAPÍTULO 3. A Questão Identitária</b> .....	24
<b>CAPÍTULO 4. Metodologia da Análise do Discurso</b>	
4.1. Seu trabalho.....	30
4.2. Histórico.....	30
4.3. Teóricos.....	31
4.3. Língua, Ideologia e Sujeito.....	35
4.4. O dito e o não-dito .....	37
<b>CAPÍTULO 5. Analisando o Discurso Pedagógico do MST</b>	
5.1. Procedimentos de Análise.....	39
5.2. Desvelando sentidos.....	40

5.3. Análise.....	42
<b>Considerações Finais.....</b>	<b>52</b>
<b>Referências.....</b>	<b>58</b>
<b>Anexo.....</b>	<b>60</b>

## Resumo

Este trabalho de pesquisa tem como objetivo analisar o discurso pedagógico na construção da identidade do Movimento Sem Terra, através de seus documentos. Para isso, efetuamos a análise do Caderno de Educação números oito e nove, tendo como método a Análise do Discurso. Inicialmente, é exposto um levantamento sobre a história e conseqüente criação do Movimento Social dos Trabalhadores Rurais; em seguida, os teóricos que sustentam a visão pedagógica do movimento, um capítulo para a questão identitária, a análise de discurso como metodologia e finalmente, a análise dos documentos. A exposição da pesquisa vem mostrar a construção e afirmação da identidade do MST, seja através de seus símbolos como bandeiras e hinos, mas também mostrar como a escola se faz presente nessa construção por meio do discurso pedagógico. Textos referentes a: Identidade, Análise de Discurso, os principais teóricos (Paulo Freire, Jose Martí e Anton Makarenko, Eni Orlandi), compõe a exposição das percepções práticas deste estudo. A série de fatos nesta exposição apresentados, mostra o desenho de um perfil articulado por diversos trabalhos e experiências. Uma seqüência ininterrupta que pode ser interpretada tanto de uma forma quantitativa como no seu conteúdo intrínseco. Sua discussão e análise, portanto, pode ser mais complexa que o registro escrito de fatos realizados, o que torna este texto um convite à reflexão sobre o alcance e a abrangência das nossas atividades profissionais e pessoais.

**Palavras-Chave:** Educação, MST, Identidade, Análise do Discurso.

## Introdução

Na condição de habitante da cidade, cidadã e estudante <sup>de Pedagogia,</sup> interessei-me (por toda forma de luta) por uma educação voltada à realidade do campo, agora mais presente pela educação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST, <sup>também</sup> por acreditar que, na prática, políticas educacionais voltadas para o campo não são prioridade do governo. Isto me fez questionar e procurar, por um lado, entender o porquê das atitudes do MST ao reivindicar uma educação de qualidade voltada para sua realidade e, por outro, o porquê desse modelo educacional ser tão diferenciado. Ao mesmo tempo procuro entender a luta pela reforma agrária.

Para realizar meus objetivos, tornou-se necessário conhecer a história do MST e nesse processo percebi que a questão educacional é tratada com bastante seriedade no âmbito do movimento, na medida em que esta história é a afirmação de que não há luta pela Reforma Agrária sem Educação e vice-versa. Logo, as duas tornam-se indissociáveis.

Tive a primeira oportunidade de conhecer melhor tal proposta e poder estudá-la na disciplina Pensamento Educacional Brasileiro, ofertada no terceiro período de pedagogia nesta universidade. Para o assunto abordado foi utilizado o livro de Roseli Caidart, *Pedagogia do Movimento Sem Terra*, que descreve a trajetória da educação no movimento e as primeiras reivindicações feitas por mães e professoras às escolas dos assentamentos e acampamentos, para que a liderança do mesmo olhasse pela educação de suas crianças e a conseqüente formação de educadores.

Em minha investigação pretendi *detectar e analisar*, a partir das propostas pedagógicas do MST que estão nos Cadernos de Educação (nº 8, 1999 e nº 9, 2001) como a educação afirma e sustenta a identidade do movimento, que fica mais forte ao constituir uma cultura. Uma vez que a educação está intimamente ligada a uma visão de mundo e projetos políticos, o MST vincula transformação social e uma sociedade democrática e humanista. E para isso a educação é essencial, pois medeia a formação de sujeitos histórico-sociais na intervenção da realidade, ou seja, educar para a ação.

A minha investigação baseou-se na análise dos discursos de seus princípios pedagógicos e filosóficos, e como esses discursos contribuem na construção da identidade coletiva.

Desse modo, procurei desenvolver um estudo voltado para o *discurso pedagógico na construção da identidade do MST*, ou seja, selecionei como *objeto de minha investigação* a influência da educação na construção da identidade do Sem Terra.

A escolha desse objeto de estudo se *justifica* pela tentativa de resgatar, para a sociedade urbana, o processo de formação da identidade coletiva desses lutadores rurais que fizeram e fazem parte da história da humanidade. De um povo que prioriza o conjunto, a construção do coletivo sem desconsiderar o individual.

A partir disso, levantei algumas *questões de estudo*: De que forma as || propostas pedagógicas contribuem na afirmação da identidade? Qual a importância da mobilização na construção ou consolidação da identidade coletiva?

Para efetivação do presente estudo, foi realizada uma pesquisa bibliográfica para dar procedimento à base teórico-metodológica da Análise do Discurso de linha francesa, de Identidade e Educação do MST. Isto para a análise dos documentos pedagógicos.

*Para... está confuso!*

Assim, pretendi por meio desta metodologia analisar o discurso presente nos cadernos de Educação, verificando o que está "dito" e o porquê, com o || intuito de detectar como a identidade MST é formada nesta discursividade.

O primeiro cuidado que adotei foi o registro de todos os dados sobre as fontes pesquisadas. Depois de registradas, as informações foram resumidas em textos para serem utilizados posteriormente na fundamentação teórica. As vantagens do preparo das fichas de leitura são: a recuperação de informações de fontes bibliográficas, a simplificação do processo de compor uma bibliografia, e a facilidade de ordenar as fontes por ordem alfabética.

Ao organizar este estudo serviram de base, além dos livros, internet, revistas conforme se encontram na referência, orientações de profissionais, que ofereceram dados preciosos referente<sup>o</sup> ao problema em questão. ||

## 1. Um breve histórico

### 1.1. MST e a questão agrária

O Brasil é o maior país da América Latina, sendo o quinto maior país no mundo em extensão territorial, porém metade de sua população sobrevive em situações desumanas. De acordo com os dados do IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2002) (anexo - mapa) – essa população tem seu rendimento médio de um a dois salários mínimos (por mês). Foi observado também que no nordeste, principalmente no Maranhão e Piauí, a maioria das pessoas vive com menos de um salário mínimo, abaixo da linha de pobreza, ou seja, na miséria. Isto também ocorre ao norte do estado de Minas Gerais. Ainda hoje, muita gente também vive no campo sem que seus direitos mais básicos sejam levados em consideração, sem habitação e alimentação decentes, saneamento, saúde e educação, e o mais grave: vivem em muitos casos, por meio de trabalho escravo. Um país com terras produtivas e/ou ociosas, que prioriza a exportação, com pessoas passando fome e sem moradia. Segundo a coordenadora da OIT – Organização Internacional do Trabalho - no Brasil, desde 1995, mais de 40 mil pessoas foram libertadas da escravidão. Estima-se que ainda cerca de 25 mil pessoas trabalhem nesse regime<sup>1</sup>. (Revista Isto é, 2004, p. 30 e 31).

Sendo o Brasil um país rico e um dos principais produtores agrícolas, e conseqüentemente, exportador de alimentos do mundo, cabe nesse instante a seguinte reflexão: o que está acontecendo com esse país rico em terras, sementes e trabalhadores?

O resultado desse quadro é milhares de Sem Terra<sup>s</sup> que desejam, simplesmente, plantar, arar, cultivar essa terra e dela retirar o melhor proveito para todos.

Por haver um desinteresse dos governantes em promover uma política educacional adequada ao homem do campo e um interesse pela questão agrária, torna-se, para mim, um fato importante refletir<sup>so</sup> a prática da educação

<sup>1</sup>A maior parte das denúncias de trabalho escravo recebida pela CPT (Comissão Pastoral da Terra) tratam de fazendas no Pará, Mato Grosso, Tocantins e Maranhão, enquanto Minas Gerais é conhecida por exportar esse tipo de mão-de-obra. Ou seja, por lá os chamados 'gatos', intermediários dos fazendeiros, aliciam miseráveis e os transportam para seus futuros locais de trabalho.

do MST. A opção pelo viés identitário vem da força que este tem na formação do movimento.

A luta pela Reforma Agrária no Brasil teve início há muito tempo, desde as lutas messiânicas Canudos e Contestado, no final do século XIX, 'As Ligas Camponesas' e o Master (Movimento dos Agricultores Sem-Terra), entre 1950 e 1964, foram algumas das experiências anteriores ao MST, em que trabalhadores rurais se organizaram em busca de terra e de melhores condições de trabalho e vida. Fica impossível dissociar esses movimentos da intensificação da concentração fundiária. Isto porque ambos se desenvolveram juntos, construindo um dos maiores problemas políticos do Brasil: a questão agrária. No Brasil, se comparar<sup>myo</sup> a luta pela terra e os grandes latifúndios, pode-se ver que a questão da Reforma é bem recente, porém deve-se entender que a luta pela terra sempre houve. Como a Reforma depende tanto dos trabalhadores quanto de algumas instituições da sociedade, a mesma só ganhou visibilidade quando as Ligas Camponesas se organizaram politicamente. A luta pela Reforma Agrária se configurou pela ocupação da terra como forma e espaço de luta e resistência camponesa e a Reforma como política pública possível de solucionar o problema fundiário, mas nunca implantada.

Nas décadas de 1950 a 1980, nas terras do sul, especialmente as do estado do Paraná e as de São Paulo, concentraram-se grandes propriedades de terras para o plantio de café e mais tarde para o de soja e trigo. Em 1970, o país vivia o chamado "milagre econômico", que terminou numa crise geradora de desemprego e conseqüente miséria nas cidades. No campo, a situação não era diferente. Como resultado da intensa mecanização da agricultura, introduzida pelos governos militares, assalariados do campo, arrendatários e parceiros foram dispensados dos latifúndios. Com isso, pequenos e médios agricultores não conseguiram suportar mais as políticas agrícolas e planos econômicos do governo brasileiro e nem os juros exorbitantes dos bancos. Eles, então, foram à falência, e viram-se obrigados a vender suas terras, e se transformar em empregados agrícolas. Como conseqüência, tivemos a formação de grandes latifúndios e o crescente desemprego, levando ao êxodo rural. Este por sua vez, trouxe o empobrecimento e a favelização das cidades e a manutenção, principalmente no interior, do trabalho escravo.

Com a ajuda de alguns intelectuais e uma parte progressista da Igreja Católica, em plena ditadura militar agricultores sem terra, no estado do Rio Grande do Sul, ocuparam, em 7 de setembro de 1979, a Gleba<sup>2</sup> (HOUAISS, 2001, p.1456) Macali<sup>3</sup> (ALCÂNTARA e JUSTOS, 2004) em Ronda Alta. Essa primeira ação, promovida pela CPT (Comissão Pastoral da Terra) aconteceu em resposta ao descaso do governo para com diversas outras formas de mobilização utilizadas pelos sem-terra.

Cercados pela miséria e pelo desemprego, totalmente excluídos, centenas de trabalhadores rurais começaram a se organizar para fazer frente ao governo na luta pela Reforma Agrária e por transformações sociais.

Lutas semelhantes foram acontecendo paralelamente nos demais estados do Sul, em Mato Grosso e em São Paulo. Tais eventos ganharam a adesão da sociedade brasileira e compuseram o quadro das manifestações gerais pela democracia em todo o país. Em cada estado, foram surgindo ocupações de trabalhadores rurais e a notícia espalhava-se, rumo à construção nacional na luta pela Reforma Agrária.

Em janeiro de 1984, os líderes desse movimento fizeram a primeira reunião em Cascavel, no estado do Paraná, dando nome ao movimento – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST).

Ao longo das décadas de 1980 e de 1990, o Movimento Sem Terra// continuou se expandindo, ganhando maior presença em alguns estados do que em outros. Conquistou sua independência em relação à Igreja, mas, caminha com o apoio e em diálogo com esta instituição.

---

<sup>2</sup>Terreno próprio para cultura, leiva, torrão; terra em que nasce, pátria.

<sup>3</sup> Em 1978, índios Kaingang da reserva no município de Nonoai expulsaram mais de mil famílias de posseiros que lá viviam desde 1968 arrendando terras por intermédio da Fundação Nacional do Índio (Funai). Naquele mesmo ano uma parte dessas famílias ocupou a fazenda Macali, mas, logo veio a expulsão. João Pedro Stedile, então funcionário da Secretaria da Agricultura do Rio Grande do Sul e assessor da CPT, tinha a informação de que a fazenda Macali era "grilada" (título de propriedade falso). Então, em setembro de 1979, a fazenda Macali foi novamente ocupada juntamente com a área vizinha, gleba Brilhante, ambas no município de Ronda Alta/RS. O pároco de Ronda Alta, que foi um dos fundadores da CPT no município, e Stedile colaboraram na organização dessas famílias de posseiros expulsos da reserva Nonoai. Outro grupo de famílias ocupou a fazenda Anoni, no município de Sarandi/RS e logo foi despejado. Em decorrência, as famílias acamparam na Encruzilhada Natalino, onde dois anos mais tarde realizou-se uma concentração nacional de luta pela terra com 30 mil pessoas, organizada pela Confederação dos Trabalhadores na Agricultura (Contag) e pela CPT. Anos depois, em 1985, o MST, após promover nova ocupação, conseguiu a desapropriação da fazenda Anoni.

A segunda metade da década de 1980 foi marcada por conflitos agrários em todo o país. Com o I Plano Nacional de Reforma Agrária do governo Sarney (1986-1989), que previa o assentamento de mais de um milhão de famílias, as organizações de sem terra promoveram grandes ocupações pelo país. Logo em seguida, os latifundiários criaram a União Democrática Ruralista (UDR), em 1985, um partido voltado à defesa das propriedades privadas. Em consequência, o número de homicídios de camponeses e de seus representantes em conflitos agrários teve os maiores índices vistos até então. Esse partido se desfez em 1990, mas volta e hoje tem sua base na chamada bancada ruralista.

Paulo Freire viu nesse movimento, em busca por libertação e dignidade, uma luta legítima e ética, por ser tratar de homens e mulheres, seres histórico-sociais, capazes de intervir, decidir e romper com alguma prática social injusta. Baderneiros como diziam e ainda dizem alguns políticos. Para Freire (1996) esta compreensão é a resistência reacionária de quem se opõe a ferro e fogo à reforma agrária, pois, segundo este iminente pensador, “A imoralidade e a desordem estão na manutenção de uma ordem injusta”. (FREIRE, 1996, p.79).



O MST reivindica o acesso e o direito de todos à terra; a Reforma Agrária, ou seja, a democratização da propriedade da terra, articulada ao desenvolvimento das famílias assentadas, por meio de financiamento de créditos (para o acesso de tecnologias agrícolas, sementes, equipamentos etc); a compra pelo governo de parte seus produtos; Garantir que a produção da agropecuária esteja voltada para a segurança alimentar, a eliminação da fome e ao desenvolvimento econômico e social dos trabalhadores e a consequente mudança social: garantir trabalho a todos, com justa distribuição de terra. Para alcançar esses objetivos, eles têm (e ainda buscam aprimorá-la), uma estrutura bem organizada em todo o país, sendo esta dividida por estado e região, permeada pela divisão de tarefas entre os militantes.

## 2. Educação e MST: Pressupostos Teóricos

### 2.1. Educação

Segundo o MST, a luta pela Reforma Agrária implica a conquista de todos os direitos sociais que compõem uma sociedade justa e democrática. A Educação é um destes direitos, pelo qual também é preciso reivindicação, mobilização e organização.

De acordo com Furtado e Brandão (2004), que toma como base os dados do IBGE (1995), 32,7% da população do meio rural que tem acima de 15 anos, é analfabeta. Segundo o I Censo da Reforma Agrária no Brasil, realizado em 1996, o índice de analfabetismo dos trabalhadores assentados alcança 43% na média nacional, chegando em alguns estados <sup>a</sup> em 70%. Há ainda muitas crianças fora da escola, mesmo tendo havido um aumento nos últimos cinco anos de 5,9% das matrículas no ensino rural.

Levando em consideração tanto a cidade quanto o campo, o número de brasileiros não-alfabetizados é quatro vezes maior que o de brasileiros com curso superior completo. Segundo Mançano (2004) esta conclusão é do Censo 2000 sobre educação, divulgado dia 2 de dezembro 2003 pelo IBGE, que aponta a existência de 24 milhões de analfabetos no País, ou 16% da população acima dos 5 anos.

Não são precisos tantos dados para vermos a precariedade em que se encontra a educação no campo: muitas crianças fora da escola, pessoas jovens e adultas não alfabetizadas. Todavia, essa terrível realidade vem mudando. A sociedade está se organizando e diferentes movimentos estão emergindo em busca de melhores condições de vida, ao mesmo tempo estão tentando superar as injustiças por meio da afirmação de suas identidades.

Nesse contexto, a prática educativa do MST aponta para a não-exclusão, para o trabalho e a cooperação, para a reflexão política e ideológica da sociedade capitalista, para uma gestão democrática de ensino, onde a educação seja permanente na formação e transformação humana. Uma educação organizativa, ou seja, onde as pessoas passam da crítica à ação organizada de intervenção concreta na realidade.

Este processo vem mostrar camponeses expulsos e expropriados de suas terras, que têm como solução lutar pela reforma agrária, vinculando-se

aos movimentos sociais e, juntos, lutando também pela necessidade de uma educação rural voltada para o homem do campo e sua plena realização, através de uma formação educacional e também política que vise sua libertação, sendo esta a proposta da educação popular, praticada por Paulo Freire, e este um dos teóricos adotados pelo movimento, como veremos adiante. Para o MST a educação é um meio de:

Para nós a Educação acontece em processo, desde a participação das crianças, das mulheres, da juventude, dos idosos, construindo novas relações e consciências, até a participação nas marchas, assembléias, cursos, caminhadas, trabalhos voluntários, gestos de solidariedade, ocupações, mobilizações, reunir-se para aprender e ensinar o alfabeto, e mais que isso, o ato de ler e escrever a realidade e a vida.  
( [www.mst.org.br](http://www.mst.org.br), 2004)

Esta educação, que preza pelo coletivo, funciona como espaço formador de identidade grupal. Para os componentes do MST, saber que não estão sozinhos no mundo é a primeira condição para essa luta. "Não é esse o sentimento que diminui o medo numa ocupação, ou faz enfrentar a fome num acampamento? Por isso pra nós o coletivo não é um detalhe, é a raiz de nossa pedagogia".(Caderno de Educação nº 9, 2001, p.6)

Acredito que o mundo necessite de ações assim, onde se busca a humanização e a construção de sujeitos históricos, por meio da luta consciente pela terra, por trabalho e principalmente, por dignidade.

## **2.2. Princípios Filosóficos da Educação no MST**

O MST busca inspiração e base nas obras dos grandes mestres como Freire, Makarenko, Martí, dentre outros, que viam na educação um caminho da verdadeira libertação da pessoa humana. Este é um resumo de seus princípios filosóficos e pedagógicos que estão presentes no caderno nº 8.

1. Educação para a transformação social.
2. Educação aberta para o mundo, aberta para o novo.
3. Educação para o trabalho e a cooperação.
4. Educação voltada para as várias dimensões da pessoa humana.

5. Educação como processo permanente de formação/transformação humana.

Esses princípios filosóficos dizem respeito à visão de mundo do MST, suas concepções mais gerais em relação à pessoa humana, à sociedade, e ao modo que se entende de educação.

### **2.3. Princípios Pedagógicos da Educação no MST**

Esses princípios referem-se ao jeito do movimento fazer e pensar a educação, concretizando assim, os princípios filosóficos. São os elementos essenciais, a sua proposta de educação, incluindo sua metodologia, que pode variar dependendo da escola, região etc.

1. Relação permanente entre a prática e a teoria.
2. Combinação metodológica entre processos de ensino e de capacitação.
3. A realidade como base da produção do conhecimento.
4. Conteúdos formativos socialmente úteis.
5. Educação para o trabalho e pelo trabalho.
6. Vínculo orgânico entre processos educativos e processos políticos.
7. Vínculo orgânico entre processos educativos e processos produtivos.
8. Vínculo orgânico entre educação e cultura.
9. Gestão democrática.
10. Auto – organização dos/das estudantes.
11. Criação de coletivos pedagógicos e formação permanente dos educadores/ das educadoras.
12. Atitude e habilidades de pesquisa.
13. Combinação entre processos pedagógicos coletivos e individuais.

### **2.4. Teóricos**

Em leitura inicial das fontes documentais pude constatar que as propostas pedagógicas do Movimento estão alicerçadas nos princípios filosóficos e pedagógicos de Paulo Freire, Anton Makarenko e Jose Martí, sem enfatizar um ou outro, especificamente, deixando ao próprio contexto ou

atividade a incumbência de mostrar qual seria o mais preciso e coerente num dado momento.

Estes teóricos buscaram a transformação do social, por meio do trabalho cooperativo, de uma educação voltada para o contexto do sujeito, isto é, também em suas próprias atitudes. Segundo Makarenko (2002), é através do trabalho coletivo que se educa.

[...] e o que é o coletivo? Não se poderá imaginar o coletivo se tomarmos a simples soma de pessoas isolada; ele é um organismo social vivo e, por isso mesmo, possui órgãos, atribuições, responsabilidades, correlações e interdependência entre as partes. Se tudo isso não existe, não há coletivo, há uma simples multidão, uma concentração de indivíduos. [...] Não considero necessário educar uma pessoa isolada, mas educar todo um coletivo. É o único caminho para a educação correta. (MAKARENKO apud CAPRILES, 2002, p.154 e 155).

Daí é possível inferir que será por meio da inserção do sujeito em seu meio cultural, que ele irá se construir, formando, então, a sua identidade e a vivência no coletivo lhe possibilitará uma participação mais consciente. Para Freire, este meio deve levar o homem a refletir sobre sua ontológica<sup>4</sup> (SILVA, 1994) vocação de sujeito.

A escola é um dos lugares privilegiados pelo movimento, pois nela se vive e se questiona<sup>m</sup> os valores do novo homem, diferente da humanidade || presente na proposta neoliberal que, por sua vez, está infelizmente acabando com as nossas relações interpessoais, levando os indivíduos a se isolarem, criando vícios como individualismo e autoritarismo.

---

<sup>4</sup> **ONTOLOGIA** - [ De *ont.(o)* - + *-ia*] S. f. *Filos.* Parte da filosofia que trata o ser enquanto ser, isto é, do ser concebido como tendo uma natureza comum que é inerente a todos e a cada um dos seres. O termo ontologia teve origem no século XVII, onde foi utilizado como sinônimo de metafísica, e foi popularizado por Christian Wolff (1679-1754) ao diferenciar a ontologia ou metafísica geral, que aborda o ente enquanto tal, da metafísica especial dividida em três ramos: Cosmologia, psicologia racional e teologia natural.

Os latinos traduziram o termo grego **ón por ens, ente** (isto é: aquilo que é, aquilo que existe). Paulo Freire ao utilizar o termo ontologia quer indicar a reflexão sobre aquilo que, necessariamente, constitui o sujeito.

O modelo de escola proposto pelo MST aponta <sup>para</sup> pelas experiências de || relacionamento coletivo, proporcionar às crianças e aos jovens o desenvolvimento de valores como a solidariedade, a igualdade, e o principal valor a superação do ódio (do capitalismo) em busca da felicidade, por intermédio da luta perseverante da justiça.

O MST, ao considerar a educação como um constante movimento de (re) transformação (transforma-se transformando), busca em suas matrizes pedagógicas essa realização, tomando como base as propostas pedagógicas dos três teóricos.

## 2.5. Matrizes Pedagógicas

Tais matrizes, presentes no caderno nº 9, são divididas em:

1. **Pedagogia da Luta Social:** voltada para as experiências adquiridas em todas as lutas do movimento e para uma reflexão crítica da mesma.
2. **Pedagogia da Organização Coletiva:** baseada na organização cooperativa e na distribuição ou realização de atividades nos assentamentos ou acampamentos, possibilitando a construção e a desconstrução de valores, saberes e idéias;
3. **Pedagogia da Terra:** onde se aprende no contato com a terra a desenvolver o respeito à natureza, a reviver ou construir sua história, a conhecer o tempo certo para plantar e colher, enfim conscientizar-se através do trabalho na terra.
4. **Pedagogia do Trabalho e da Produção:** construir por meio de novas ou antigas relações de trabalho e produção, novos conhecimentos, habilidades, uma maior percepção do significado do termo trabalho.
5. **Pedagogia da Cultura:** voltada para a afirmação à aquisição de antigos e novos saberes, através da lembrança de algum acontecimento que ficou marcado (morte um companheiro, data importante, contação de história), símbolos (bandeira, hino etc), valores, gestos, arte, manuseio de alguma

ferramenta de trabalho. Nessa pedagogia se aprende a fazer, a ser ou não ser algo, tornando-se o alicerce de novas lutas e novas vidas.

6. Pedagogia da Escolha: cada sujeito (social) tem direito a fazer escolhas em sua vida, seja para o certo ou para o errado, individual ou coletivo. Quando uma pessoa entra ou sai do movimento, atividades que deseja realizar, sua participação nas mobilizações etc, isso tudo é uma escolha individual, porém deve-se levar em conta que todos os valores e saberes foram construídos coletivamente. Essa pedagogia estimula que todos façam escolhas, e a partir das mesmas que façam reflexões.
7. Pedagogia da História: está relacionada com a Pedagogia da Cultura, por meio de lutas, valores, gestos etc, se processa a afirmação ou construção da identidade do Sem Terra.
8. Pedagogia da Alternância: busca integrar o aluno a família/comunidade. O aluno tem atividades dentro da escola - aprofundamento teórico – depois vai realizar pesquisa de campo junto a sua comunidade. É a prática e teoria juntas.

Nessas pedagogias as palavras são criadas e recriadas de acordo com o contexto do educando. É em sua realidade que o educador deve se basear lhe fornecendo instrumentos adequados e acessíveis para que o educando possa se considerar um sujeito de sua própria educação. Por isso, a relação educador e educando deve ser dialógica e horizontal. Segundo Freire (1996),

O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na história. (FREIRE, 1996, p.154).

O objetivo da proposta pedagógica do MST é instrumentalizar o homem, para que suas opções e ações sejam realizadas conscientemente. Portanto, fazer com que ele aja criticamente no mundo com os outros. Por isso, o agir coletivo é tão preservado.

A proposta pedagógica de Paulo Freire está voltada para a libertação. Libertação da opressão, da irracionalidade e da alienação, uma educação onde o indivíduo torna-se sujeito do processo educativo.

O MST baseia-se nesse modelo de educação, porque reivindica uma escola diferente que priorize a realidade do sujeito, seu trabalho, sua família, o lazer, a relação horizontal, enfim todo o seu contexto.

Tanto Paulo Freire quanto Makarenko e Jose Martí acreditavam que mudanças e outras possibilidades de intervir no mundo só aconteceriam mediante a educação, que deveria estar voltada para a criatividade, criticidade e politização do sujeito. Segundo Martí, o exemplo e o fazer são mais eficazes que os valores, não podendo aparecer como abstrações, mas devem revestir-se da realidade.

Assim, a prática educativa do MST, seja dentro ou fora da escola (já que a escola torna-se incapaz de dar conta das demais práticas educativas, transcorridas no dia-a-dia), intenta a formação humanista do sujeito por meio de sua história contada e recontada a todo o momento como forma de afirmação de suas identidades, da cultura, do coletivo, do trabalho, do cultivo da terra. É deste modo que o sujeito Sem Terra produz conhecimentos, desenvolve suas habilidades, qualidades e se constrói enquanto sujeito social e histórico.

A partir desse enfoque, torna-se claro que a luta do MST e suas mobilizações exigem conhecimentos. Conhecimentos que forneçam aos integrantes do movimento condições para lidarem com os assuntos do cotidiano, mas também para o entendimento de leis, de políticas, da conjuntura econômica e social etc. Eles precisam estar conscientes para que o agir seja consciente. Por isso, muitos Sem Terras vão estudar em universidades e retornam ao movimento com o intuito de levar os novos conhecimentos e proporcionar mais reflexões e ajuda no trabalho manual.

Pude verificar por meio das leituras, o quanto a educação para eles é importante, talvez, mais importante do que para as pessoas da cidade. Mais do que isso, ela é fundamental, como eles mesmos sintetizam: "A educação é a prioridade do MST para apagar a imagem de caipira-analfabeto que se tem do trabalhador rural e proporcionar a formação de cidadão completo"

(MORISSAWA, 2001, p.239). Para tanto eles contam com a ajuda de diversos setores da sociedade<sup>5</sup>. ([www.mst.org.br](http://www.mst.org.br), 2004)

Como diria Freire, o mundo que nos rodeia é um mundo inacabado, e isso implica a denúncia da realidade opressiva, da realidade injusta, inacabada e, conseqüentemente, a crítica transformadora, portanto, o anúncio de outra realidade. O anúncio é a necessidade de criar, de buscar uma nova realidade. Essa nova realidade é a utopia do educador.

Por isso, a diversidade de experiência é fundamental e indispensável para um grupo, porque é ali que cada um atuará de forma a ajudar, a cooperar com o outro. Desse modo, a escola do MST não apenas constrói conhecimentos, mas se preocupa com a formação global dos alunos, numa visão onde o conhecer e o intervir no real se encontram, onde a interação e integração sejam buscadas a cada instante, onde os alunos sejam pessoas autônomas, conscientes do seu papel na sociedade, sejam capazes de transformação.

Portanto, creio que a escola é parte integrante da vida, do coletivo, da organização dos assentados e acampados, e que a família desempenha um papel essencial nesse processo, atuando no planejamento e administração de todas as atividades, enfim que a educação assuma sua função primordial de – transformação social.

---

<sup>5</sup> Para desenvolver este trabalho o MST tem projetos, parcerias e convênios com mais de 60 Universidades públicas e privadas, PRONERA/INCRA, UNESCO, OIT, UNICEF, CNBB, IECLB/PPM, *Manos Unidas/Espanha*, HEKS, *Cristhian Aid*, AEC, ABRINQ, Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, além de outras entidades e Ong's.

### 3. A Questão Identitária

A identidade marca o encontro de nosso passado com as relações sociais, culturais e econômicas nas quais vivemos agora.. a identidade é a intersecção de nossas vidas cotidianas com as relações econômicas e políticas de subordinação e dominação. (RUTHERFORD apud SILVA, 2000, p.19)

Se por um lado, são freqüentes as definições de identidade estarem associados à noção de cultura, <sup>por</sup> Por outro, alguns autores definem identidade || enquanto uma norma de pertença "consciente", e fundamentada em oposições simbólicas. A identidade de uma cultura se refere às características que podem ser atribuídas a uma cultura determinada, enquanto identidade cultural são as características que um individuo ou grupo atribui-se pelo fato de pertença a uma determinada cultura. Tomando como exemplo a comida, esta pode "dizer" muito sobre quem a consome e a cultura na qual vive, se a pessoa pertence a uma determinada religião, a que país, se é vegetariana ou não, se é rica ou pobre, se come assado, cru ou cozido, enfim, os alimentos são portadores de significados simbólicos, assim como a religião, idade, gênero etc. Esses portadores de significados são chamados de significantes.

As relações sociais são produzidas e reproduzidas por meio de símbolos e rituais, que têm como base os sistemas classificatórios. <sup>é</sup> é através deste que || os significados são construídos, manipulados ou mantidos. A classe dominante normalmente utiliza este sistema para manter a ordem social. Isto nos remete ao fato de que a ordem social está associada e é regulada, sempre, por oposições binárias: nós e eles. Por exemplo: um criminoso é excluído da sociedade convencional e é preso. A prisão passa a ser o outro, e a sociedade o "normal", o criminoso é marginalizado, estigmatizado produzindo uma identidade "perigosa". Nesse sentido, a diferença pode ser estabelecida negativamente, por meio da exclusão. Por outro lado, a diferença pode ser estabelecida de forma positiva e enriquecedora como nos casos dos movimentos sociais que buscam resgatar e afirmar suas identidades sexuais, e outros movimentos como o feminismo e os movimentos que lutam por uma reforma agrária justa.

A conceituação de identidade também envolve representação. Representação entendida como um processo cultural que inclui significação, sistemas simbólico e classificatório e são por meio destes que os significados são produzidos, posicionando-nos enquanto sujeito. Da mesma forma, os significados dão sentido à nossa vida: quem somos, o que queremos e o que || desejamos e podemos ser. Portanto, é assim que as diferenças são produzidas e marcadas em relação às identidades.

Para alguns autores, identidade é um construto que se elabora numa || relação que opõe um grupo a outro, ou seja, ela se produz no interior das representações sociais, posicionando um indivíduo, orientando suas escolhas e comportamentos.

Os sistemas de representação, por exemplo, as novelas, propagandas constroem, com seus discursos, os lugares a partir dos quais as pessoas se posicionam e podem falar, ou seja, "os significados e produção das identidades que são posicionadas nos e pelos sistemas de representação estão estritamente vinculadas". (SILVA, 2000, p.18).

Segundo Althusser, as ideologias também fazem parte do sistema de representação, ou seja, a ideologia na reprodução das relações sociais, os rituais e as práticas institucionais. "A ideologia [...] recruta os sujeitos entre os indivíduos [...] ou transforma os indivíduos em sujeitos [...] por esta operação muito precisa a chamei de interpelação". (ALTHUSSER apud SILVA, 2000, p.60).

A identidade individual, neste caso, constitui-se na percepção de si ou a forma de como se constrói uma representação de si. Já identidade coletiva consiste na criação de sentidos e significados em relação ao seu contexto – língua, cultura, religião, símbolos. Existe uma associação entre a identidade individual e as coisas que uma pessoa usa, por exemplo, a roupa, cigarro, comida enfim, algo que marque aquela pessoa ou grupo – os significantes. Isto significa dizer que a construção de uma identidade é tanto simbólica quanto social, já que os dois são inseparáveis.

Nesse mesmo raciocínio, pode-se entender que identidade e diferença estão estreitamente ligadas. Isso porque a diferença depende das afirmações ou declarações negativas ou contrárias sobre identidade. Toma-se como exemplo: sou brasileiro, isto significa que não sou italiano, sou homem e não

mulher etc. Tomamos aquilo que somos como uma norma para descrevermos aquilo que não somos.

A identidade e a diferença não podem ser concebidas ou compreendidas fora do âmbito social, lingüístico e histórico, pois fazem parte de um contexto simbólico e discursivo, elas só ganham sentido em uma cadeia de significação formada por outras identidades e diferenças etc. "Em suma, a identidade e a diferença são tão indeterminadas e instáveis quanto a linguagem da qual dependem". (SILVA, 2000, p.80).

Se a identidade e diferença são um fator social, é relevante mencionar que são dependentes da linguagem, e estão sujeitas a relações de poder. Em sendo assim, elas são impostas, hierarquizadas, e contestadas. Nesse movimento velhas identidades/diferenças se transformam e outras surgem, com base nas relações sociais.

A forma de hierarquizar ou definir uma identidade está estritamente ligado a relações de poder. Podemos presenciá-lo na inclusão e exclusão, nós e eles, bons e maus, industrializados e primitivos etc. Essa demarcação de fronteiras afirma e reafirma relações de poder, indicam e posicionam sujeitos. Normalmente, essas relações são oposições binárias: masculino/feminino, heterossexual/homossexual, sendo que um dos lados sempre é o melhor, positivo, enquanto o outro é negativizado. Contudo, a identidade 'hegemônica' somente existe, faz sentido, porque existe a outra, sem cuja existência ela não teria sentido. É importante ressaltar que esse pensamento e atitude só podem mudar quando questionarmos e problematizarmos a relação identidade, diferença e poder, visto que as duas, não são inocentes em nenhum momento. Se existem, são mantidas ou criadas sempre tem um determinado fim, no qual o 'ganho' normalmente é de um determinado grupo.

O processo da construção da identidade oscila em dois movimentos: de um lado o que tenta fixá-la e do outro o que tenta subvertê-la. No caso das identidades nacionais normalmente recorre-se ao uso de mitos fundadores. Por meio de uma língua nacional única, os símbolos: hinos, brasões, músicas e os mitos fundadores. Este último tem como função remeter a um passado normalmente glorioso, épico, necessário para criar laços imaginários que permitam as pessoas constituírem uma comunidade.

Pouco importa se os fatos assim narrados são verdadeiros ou não; o que importa é que a narrativa fundadora funciona para dar à identidade nacional a liga sentimental e afetiva que lhe garante uma certa estabilidade e fixação, sem as quais ela não teria a mesma e necessária eficácia. (SILVA, 2000, p.85).

Por outro lado, encontram-se os movimentos que buscam subverter a identidade. A teoria cultural contemporânea destaca os movimentos com a idéia de deslocamento como: nomadismo, diáspora, de forma indireta o hibridismo (nacional, racial, étnico), miscigenação e o travestismo, que também aludem a idéia de mobilidade entre diferentes identidades. As identidades que se formam por meio destes, desestabilizam e deslocam as identidades originais, introduzindo uma diferença que possibilita o questionamento das identidades hegemônicas.

Em suma, a identidade também é relacional, pois se é estabelecida por uma marcação simbólica (meio pelo qual damos sentido as práticas e as relações sociais), é simbólica em relação à outra (identidade). Ou seja, para afirmar ou manter uma identidade é necessário excluir, rejeitar, é necessário estabelecer diferenças. É por meio da representação que a identidade e diferença social são construídas, mantidas, manipuladas e constantemente contestadas, e assim o são em relação ao poder, hierarquização e normatização. Por exemplo – MST e governo, MST e latifundiários.

Segundo Castlles (1990), na sociedade de informação existem três tipos de identidade.

1. A identidade que legitima, introduzida pelas instituições dominantes da sociedade para levar a bom termo e racionalizar a sua dominação face aos autores sociais.
2. A identidade de resistência, defendida pelos atores que se encontram em posições desvalorizadas ou estigmatizadas pela lógica de dominação da sociedade.
3. A identidade projeto, que se produz quando os atores constroem uma nova identidade a partir de materiais culturais disponíveis. Sempre que isto acontece não apenas eles redefinem a sua posição na sociedade, mas procuram transformar a estrutura social.

De acordo com essa linha de argumentação, a construção de uma identidade deve ser compreendida e situada em um determinado contexto, a partir de interesses, valores, experiências, história individual e/ou coletiva.

Em sendo assim, o MST busca a transformação da estrutura do latifúndio para uma reforma agrária justa. O trabalho unido possibilita e fortalece a identidade cultural do povo do campo. Este tem sido o caminho de diversos assentamentos, que após a conquista da terra, visam à permanência do jovem no campo ou sua ida para cidade estudar e o seu retorno, de modo que a luta do MST seja sempre a de planejar e executar ações que envolvam solidariedade, desenvolvendo novos valores e elevando a consciência política dos trabalhadores Sem Terra. Isto é, luta que lhes permita não apenas a sua sobrevivência, mas a sua dignidade.

O movimento como um todo – *holos*<sup>6</sup> – (LALANDE, p.1269) é uma grande escola, onde os Sem Terra consideram que o aprendizado se dá nas ações cotidianas, seja no trabalho, na família, na escola e até mesmo no lazer, a partir da valorização do coletivo. Como explica um documento do MST:

[...] Uma mobilização bem organizada oportuniza, as crianças a viverem um ato de rebeldia, de emoção profunda, é um ato educativo. Ali aprendem a conjugar os verbos mobilizar, viajar, cantar, ocupar, enfim. São ações de transformação. O cultivo da mística, da compreensão do significado dos símbolos, a vivência dos valores ligados à luta, à terra, aos nossos sonhos, são momentos fortes, de cultivo da identidade da criança sem-terra e amor ao MST, momentos fortes de aprendizagem que levam as crianças a terem orgulho de dizer "Sou Sem-Terra, sou do MST", assim como devem se sentir bem por serem do campo ou morarem no meio rural. As mobilizações então, são espaços das crianças e não para as crianças. (Cartilha "Criança em Movimento: As mobilizações Infantis do MST" agosto 1999, s/pg).

Esta passagem descreve como é a participação das crianças e de todos do MST, nas diversas mobilizações – ocupações, marchas, encontros nacionais e regionais – na convivência e no trabalho diário no acampamento e assentamento, portanto no seu pertencimento ao movimento, cultivando sua identidade, sua história. Afinal, eles passaram a ser o que hoje são, por uma denúncia à nossa realidade: falta de terra.

---

<sup>6</sup> Termo grego que significa "inteiro". O holismo – termo derivado - é uma teoria segundo a qual o todo é algo mais do que a soma das suas partes.

Deste modo, produziram uma identidade própria que os transforma em sujeitos Sem Terra (condição de falta), em lutadores por dignidade e justiça social para todos. Para analisar essa construção fez-se necessário um embasamento teórico. Para esse estudo foi utilizado a Análise do Discurso.

## 4. Metodologia da Análise do Discurso

### 4.1. Seu Trabalho

O que faz parte do discurso, ou em outras palavras o que é o discurso? Para a Análise do Discurso – AD – é a junção de sentidos, sujeitos, equívocos, dispersão, o dito, o não-dito, diversidade, identidade. Se a relação sujeito-sentido, homem-linguagem-mundo parece-nos em primeiro instante transparente, no entanto, não o é. Há formas de administrá-la, de interpretá-la. Formas que são historicamente determinadas. Não podemos interpretar ao acaso, mas fazemos de acordo com nossas posições. Ao vermos um objeto, ao pensarmos e ao falarmos, estamos usando nossa habilidade de interpretação.

Nesse sentido, a análise do discurso reflete sobre o indivíduo que se torna sujeito e que ao mesmo tempo é um assujeitado; trabalha na história, na linguagem e na produção de sentidos e significados. Isto é:

Saber que não há neutralidade nem mesmo nos signos dos signos. A entrada no simbólico é irremediável e permanente, estamos comprometidos com os sentidos e o político. Não temos como não interpretar. (ORLANDI, 1999, p.9).

É desta forma que a AD, fazendo-nos problematizar, refletir sobre os // diversos tipos de linguagem, nos tira da ingenuidade.

### 4.2. Histórico

A Análise de Discurso, necessariamente, trabalha o discurso, sua produção, a prática de linguagem e as ideologias presentes em um texto oral <sup>u</sup> e escrito. Para alguns teóricos, seu trabalho é encontrar a ideologia não-dita, mas que se materializa no dito, procurar por algo que está ausente, mas presente. A palavra discurso etimologicamente significa movimento, deslocamento. Assim, alguns teóricos se ocupam, também, da análise do sujeito falante. O sujeito que utiliza-se da linguagem para locomover-se.

Ao analisar os estudos lingüísticos do século XX, observa-se que os formalistas russos, nos anos 20 e 30, embora tivessem como objetivo estudar a //

estrutura do texto, restringindo-se apenas a uma abordagem literal e redutora, todavia já prenunciavam uma análise que não era, somente, de conteúdo. //

A Análise do Discurso de vertente francesa nasceu como base interdisciplinar, ou seja, é herdeira das três regiões do conhecimento: Psicanálise, Lingüística e Marxismo. As duas grandes vertentes que vão influenciar essa corrente são os conceitos de ideologia em Althusser e do discurso em Foucault.

Para compreender e analisar como funcionam os discursos é necessário interpretar, isto é saber como um objeto simbólico produz sentido. A interpretação faz parte de um jogo de memória, descrita pela Análise do Discurso da seguinte forma: memória institucionalizada (o arquivo), que estabiliza as práticas discursivas estabelecendo que tem direito a ela e que não tem, e a memória discursiva – o interdiscurso – saber discursivo que torna possível todo o dizer e que retorna sob a forma do pré-construído. Todo discurso encontra-se na confluência de dois eixos do interdiscurso e do intradiscurso – o que se diz em um momento determinado. É o constante e tenso embate entre paráfrase e polissemia. Ou seja:

[...] os sujeitos esquecem o que já foi dito – este não é um esquecimento voluntário – para, ao se identificarem com o que dizem, se constituírem em sujeitos. É assim que suas palavras adquirem sentido, é assim que eles se significam retomando palavras já existentes como se elas se originassem neles e é assim que sentidos e sujeitos estão sempre em movimento, significando sempre de muitas e variadas maneiras. Sempre as mesmas mas, ao mesmo tempo, sempre outras. (ORLANDI, 1999, p.36)

É pelo esquecimento, pela falha, pela ruptura da história que é possível o movimento contínuo do sujeito e do sentido, do simbólico da história, da paráfrase e da polissemia.

#### 4.3. Teóricos

A união dessas três correntes resulta na posição crítica da Análise do Discurso em relação à forma de interpretação, assumida nos anos 60 do século XX com *Michael Pêcheux* e seus colaboradores. Esta considera o homem, o

meio social e o natural, na produção de linguagem. Michael Pêcheux tinha como objetivo romper com a visão redutora do texto, buscando entender o discurso como efeito de sentidos entre interlocutores, em um determinado contexto, ou seja, a relação que se estabelece entre o locutor, seu enunciado e o mundo. Nesta perspectiva o discurso, abandona-se uma análise conteudista - que aprisiona a linguagem (palavras ou imagens) numa única leitura possível, em benefício de uma análise crítica que tenta combinar uma teoria social do discurso com o discurso político escrito, principalmente os de esquerda.

A articulação desses teóricos mostra que a leitura e conseqüente interpretação, não é transparente, não basta decodificar a escrita, como pressupõe a Análise de Conteúdo. Mas, produzir conhecimento a partir do próprio texto, o concebendo em sua total discursividade. Segundo Orlandi (1999), a) a língua tem sua ordem própria, mas só é relativamente autônoma (distinguindo-se da Lingüística, ela reintroduz a noção de sujeito e de situação na análise da linguagem); b) a história tem seu real afetado pelo simbólico (os fatos reclamam sentidos); c) o sujeito de linguagem é descentrado pois é afetado pelo real da língua e também pelo real da história, não tendo controle sobre o modo como elas o afetam. Isto equivale a dizer que o sujeito discursivo funciona pelo inconsciente e pela ideologia. Ou seja, as palavras trazem consigo sentidos e significados que já se escreveram na história.

Como expoente teórico da AD francesa Pêcheux teve influências de Louis Althusser na conceituação de formação ideológica e de Michel Foucault em formação discursiva.

Para Althusser, a ideologia funciona como um mecanismo de perpetuação ou reprodução das condições materiais, ideológicas e políticas de exploração. E o Estado, através de seus aparelhos Repressores e Ideológicos intervém ou pela repressão ou pela ideologia fazendo com que a classe dominada submeta-se ou fique em eterna alienação. Esse processo realiza-se em várias instituições, como exemplo a família, escola, igreja, mídia etc. Essa hegemonia ideológica é importante para que a relação de produção, seja um constante, ou para que se criem novas condições.

Portanto, dentro de um Aparelho Ideológico de Estado – AIE – podem ser concebidas diversas formações ideológicas inter-relacionadas, posicionando desta maneira classes em seu interior, ou seja, classe dominante e dominada,

classe médica, estudantil etc. Classes que têm posições marcadamente ideológicas.

Pêcheux, influenciado por essa teoria, desenvolve a idéia de que é por meio da linguagem que as ideologias são transmitidas. Assim, o homem cria signos e produz sentidos, mas também elimina, manipula-os e ao mesmo tempo também é afetado por eles. Partindo desta consideração pode-se afirmar que ideologia não é ocultação, mas função necessária entre linguagem e mundo. É por meio dessa interação homem – linguagem - história que os sentidos são determinados.

Althusser também enfoca essa problemática, quando afirma que as ideologias se materializam em atos, ou seja, a prática (a linguagem) só existe através e em uma ideologia. E os indivíduos são interpelados a sujeitos e em seguida tornam-se assujeitados<sup>7</sup> (BRANDÃO, s/d) por meio de ideologias, quando se percebem inseridos em um AIE. Com essa percepção, vale reafirmar que a ideologia se materializa no sujeito e o indivíduo se constitui enquanto sujeito por meio de ideologias.

De acordo com Foucault, o homem constitui-se e transforma-se em sujeito na e por meio da prática social. Por meio das formações discursivas, o sujeito demarca seu lugar, sua posição em cada instituição. Ex: Sou mãe e a partir desta posição pronunciarei um discurso para o meu filho. Como é a posição que demarca o discurso, vale lembrar que se pode repetir um determinado discurso (enunciado) em diferentes posições e momentos sócio-históricos (enunciação), o que vai diferenciá-los é, exatamente, sua posição. Ex: o mesmo sentido da palavra terra para o MST não o é para os latifundiários, assim como também não o foi em outros momentos. Porque a palavra é carregada de historicidade. Seu sentido foi construído ou está sendo, ao longo de uma conjuntura social, política, econômica, cultural que é diferente para cada grupo.

Para Foucault, o discurso é “um conjunto de enunciados que tem seus princípios de regularidade em uma mesma formação discursiva”. (BRANDÃO, s/d, p.24). Tomando como princípio esta fala, pode-se considerar que os

<sup>7</sup> Consiste em fazer com que cada indivíduo (sem que ele tome consciência disso, mas, ao contrário, tenha impressão de que é senhor de sua própria vontade) seja levado a ocupar seu lugar, a identificar-se ideologicamente com grupos ou classes de uma determinada formação social. É o mesmo que interpelação ideológica.

discursos estão dispersos e que existem regras para regê-los, torná-los legítimos.

A realização desta atividade foi incumbida à formação discursiva, que é um conjunto de regras de formação (de objetos, modalidades enunciativas, conceitos e estratégias), constituído de elementos discursivos e não-discursivos que dão linearidade e sentido ao discurso e a articulação desses elementos fazem do discurso uma prática social. Ou seja, a partir de uma posição e uma conjuntura sócio-histórica determinada (enunciação) as palavras assumirão determinados sentidos (enunciados), por isso o sentido está "preso" a uma formação discursiva determinada. E, por conseguinte, as formações discursivas estarão presas às Formações ideológicas. Deste modo, pode-se observar as diversas posições possíveis que o sujeito pode ocupar dentro de um mesmo discurso. Ex: ora o sujeito é o patrão, ora é o empregado, o pai, o marido. "é a dispersão que reflete a descontinuidade dos planos de onde fala o sujeito que pode, no interior do discurso, assumir diferentes estatutos". (BRANDÃO, s/d, p.30).

Ainda, segundo Foucault, a história é passível de rupturas, de descontinuidade. A história não pode ser, somente, um processo onde os elementos (enunciação e enunciado) vão sendo introduzidos continuamente sem rupturas. Isto significa que o enunciado se repete independente da conjuntura, ou que o discurso não é o único no momento em que se fala, mas é atravessado por outros enunciados (discursos). Busca-se apoio para uma crítica construtiva ou não, para se colocar em outra posição ou simplesmente para reafirmar (embasar) o seu discurso.

Deste modo o discurso será sempre o que está sendo constituído – o seu – e os demais – os outros.

Em Brandão (s/d), Foucault deixou algumas diretrizes em relação a AD, que o mesmo não realizou, pois não via o discurso enquanto problema lingüístico, dessas diretrizes destaco duas que julgo de suma importância:

- A) A concepção de discurso considerado como prática que provém da formação dos saberes, e a necessidade, sobre a qual insiste obsessivamente, de sua articulação com as outras práticas não discursivas;

- B) O discurso é o espaço em que o saber e poder se articulam, pois quem fala, fala de algum lugar, a partir de um direito reconhecido institucionalmente. Esse discurso, que passa por verdadeiro, que veicula (o saber institucional), é gerador de poder.

#### 4.4. Língua, ideologia, Sujeito

Para a Análise do Discurso, a linguagem é a mediadora entre o homem e a realidade (sócio-histórica e natural). Mediação entendida como produção de discurso que torna possível tanto a permanência de um mesmo enunciado quanto o seu deslocamento na história. Segundo Bakhtin, a língua é utilizada pelo locutor para suas necessidades enunciativas concretas, ou seja, se oferecendo aos locutores em momentos de enunciação, que implicam sempre um contexto ideológico preciso. Este componente ideológico representa um fator diferenciador entre os estudos lingüísticos que se ocupavam do funcionamento interno da língua e aqueles que focalizam o homem em ação comunicativa e o discurso como acontecimento.

Disso pode-se inferir uma diferenciação necessária entre língua e discurso. A primeira apresentando-se como a base comum aos falantes, como um sistema virtual (e social) que se realiza concretamente em processos discursivos diferentes. O segundo, representando a ação empreendida pelo homem ao utilizar-se da base lingüística na sua relação com o social e na exteriorização de seu pensamento e construções.

Para a AD, a concepção de sujeito está perdendo a centralidade, ora no tu, ora no eu e se enriquecendo com uma relação dinâmica entre identidade e alteridade. Isto reforça a questão de que o sujeito só constrói sua identidade na interação com o outro. Este pensamento traz duas conseqüências: a de que sentido e sujeito não são dados *a priori*, mas tornam-se, são construídos no discurso ou nas formações discursivas. Deste modo, a formação discursiva trabalha com a criação de sentidos e significados em sua relação com a ideologia. Por isso, que as ideologias só terão sentido dentro de uma determinada formação discursiva.

Para haver sentido é preciso que haja interpretação e a mesma acontece, somente, mediante a presença da ideologia. O homem por meio da

linguagem interpreta todos os objetos da natureza dando-lhes nome, significação e sentido. Contudo, o homem só consegue realizar esses objetivos porque se constitui enquanto sujeito por meio de ideologias.

Se pensarmos ideologia enquanto interpretação, observarmos que a interpretação está regida por duas ordens: a primeira designada como memória institucionalizada, que torna possível a toda formação discursiva fazer circular formulações anteriores, sendo a mesma, regulada pelas instituições do AIE. ||  
Nota-se aqui a junção dos dois teóricos – Althusser e Foucault. A segunda é a memória constitutiva (o interdiscurso) discursos re-atualizados. ||

Portanto, pode-se reafirmar o que disse Althusser e Foucault, em que o sentido não existe em si mesmo, mas é determinado pelas posições ideológicas assumidas em cada enunciação.

As palavras, expressões, proposições mudam de sentido segundo posições sustentadas por aqueles que as empregam, o que significa que elas tomam o seu sentido em referência a estas posições, isto é, em referência às formações ideológicas [...] nas quais essas posições se inscrevem. (BRANDÃO, s/d p.62).

De acordo com Althusser, a ideologia só existe pelo e para o sujeito, ou seja, o homem é interpelado em sujeito, tornando-se "dono" de seus discursos, por meio das formações discursivas que materializam, no discurso, as formações ideológicas. Mas, que ao mesmo tempo essa interpelação torna o sujeito em assujeitado, cujas formas concretas são representadas nos Aparelhos Ideológicos de Estado.

Então, entende-se que o mesmo homem "livre", pois é dono de seus atos, é interpelado em sujeito que ao fazê-lo se submete a uma ordem superior (as coerções das condições de produção), portanto, não é mais um indivíduo, mas um sujeito histórico desprovido de liberdade. Se esse sujeito opuser-se a esse caminho provoca a ira do Estado (sujeito superior), que o repreenderá através dos seus Aparelhos Repressores de Estado.

O homem torna-se sujeito por meio da língua e ao mesmo tempo se assujeita a mesma. Isto é, o sujeito determina o que diz, porém é determinado pela relação com o exterior e com a história – mundo e sentido – Pode-se encontrar essa subordinação, por exemplo, no capitalismo: o sujeito livre em

suas escolhas, mas com deveres e direitos. É uma liberdade escamoteada, uma idéia que preserva o individualismo, a autonomia, mas ao mesmo tempo faz com que esse sujeito se assujeite às leis e ao jurídico.

#### 4.5. O dito e o não-dito

Se a formação discursiva trabalha com a “formação” de sentidos e sua relação com a ideologia, pode-se deduzir que deste modo determina o que está explícito (dito) e o que está ou foi silenciando (o não-dito).

O não dizer tem sido objeto de estudo de alguns lingüistas como O. Ducrot, que separa a instância da linguagem (pressuposto) daquilo que se dá em contexto (subentendido). Por exemplo: se alguém disser: “Parei de beber” o pressuposto é que essa pessoa bebia antes. Isto significa que o dito traz consigo o pressuposto – o não dito, mas presente. Assim, o motivo fica subentendido. Pode-se pensar em diversas coisas como: Ele parou de beber porque a família não agüentava mais ou porque fazia mal etc.

Para a Análise do Discurso o interdiscurso, a ideologia e a formação discursiva camuflam o que não foi dito dentro do que foi dito. Isto significa que a formação discursiva pressupõe uma outra, por exemplo: se eu digo com coragem – fica subentendido sem medo. Toda palavra é inscrita na história e na discursividade, e isto faz com que o discurso, ao se deslocar nessa trama, acabe omitindo, falseando, criando uma visão de mundo determinada por uma classe social. Assim pode se reafirmar que:

O interdiscurso ou memória discursiva é o conjunto de dizeres já ditos e esquecidos que determinam o que dizemos. A presença do não dito no que é dito: presença produzida por uma ausência necessária [...] o analista poderá ouvir, naquilo que o sujeito diz, aquilo que ele não diz, mas que constitui igualmente os sentidos de ‘suas’ palavras. Para tal, o analista deve levar em conta a relação do que é dito em um discurso e o que é dito em outro, o que é dito de um modo e o que é dito de outro. (ORLANDI, 1998, p. 9 e 10)

A Análise do Discurso reconhece o não-dito também de outra forma, no silêncio. Como disse Orlandi (1999) “O silêncio como horizonte, como iminência de sentidos”. O silêncio fundador – que significa o dizer e o

silenciamento ou a política do silêncio que se divide em: *silêncio constituído* em que uma palavra traz um outro sentido, apaga outras palavras ex: sem medo, não digo sem coragem e o *silêncio local* que é a censura, aquilo que não se pode dizer em uma certa conjuntura, ex: Liberdade de pensamento, de expressão, em plena ditadura. Desse modo, pode-se afirmar que o silêncio acompanha as palavras, os discursos.

Por fim, na AD o discurso não é apenas transmissão de informações e || decodificações, mas, um processo complexo envolvendo uma situação, contexto sócio-histórico e ideológico, onde sujeitos produzem sentidos e significados e são afetados pelos mesmos. De acordo com Foucault, no discurso estão presentes várias formações discursivas, advindas da articulação do interdiscurso com o intradiscurso. Assim, um sujeito pode ocupar diferentes posições em um mesmo discurso e um mesmo discurso pode variar de acordo com grupos e posições. Cabe à Análise do Discurso trabalhar seu objeto || inscrevendo - o na relação da língua, homem, história, buscando na || discursividade as ideologias.

## 5. Analisando o Discurso Pedagógico do MST

### 5.1. Procedimentos de Análise

Para efetuar as análises do que foi denominado discurso pedagógico do MST, os conceitos de formação discursiva e formação ideológica são os mais importantes. Estas formulações atingem diretamente a supremacia do sujeito autor, dono do seu próprio discurso, mostrando a existência do complexo das formações ideológicas, que funciona para dar sentido às formações discursivas que nelas são engendradas. A produção de sentido está em relação de dependência com essa formação ideológica.

[...] o sentido de uma palavra, de uma expressão, de uma proposição, etc., não existe 'em si mesmo' [...] mas, ao contrário, é determinado pelas posições ideológicas que estão em jogo no processo sócio-histórico no qual as palavras, expressões e proposições são produzidas (isto é, reproduzidas). Poderíamos resumir essa tese dizendo: as palavras, expressões, proposições, etc. mudam de sentido segundo as posições sustentadas por aqueles que as empregam, o que quer dizer que elas adquirem seu sentido em referência a essas posições, isto é, em referência às formações ideológicas [...] nas quais essas posições se inscrevem. (PÊCHEUX apud OLIVEIRA, 2002).

De acordo com Pêcheux, uma formação discursiva – FD – é aquilo que pode ou deve ser dito em uma determinada formação ideológica, ou seja, a partir de uma posição dada (enunciador) numa conjuntura dada (enunciação).

Essas definições possibilitam entender como a AD pensa o sujeito como aquele que ocupa diferentes posições no processo discursivo, conforme a sua interpelação como sujeito ideológico. Ademais, a AD estabelece as relações entre a formação ideológica e a formação discursiva, deste modo se materializando.

A análise dividiu-se em duas etapas<sup>8</sup>: 1ª) a **fase de impressão**, onde um contato inicial com a produção discursiva a ser analisada propiciou um esboço da análise com a verificação das possibilidades de demarcação dos enunciados a serem analisados; 2ª) **fase analítica** que compreendeu dois momentos: a) a seleção de enunciados, cujo cerne é o termo **identidade** e seus correlatos que compreenderam a idéia de **coletividade, grupo,**

<sup>8</sup>Procedimentos analíticos baseados no trabalho desenvolvido por OLIVEIRA.

**solidariedade; valores;** b) organização dos enunciados conforme algumas temáticas emergentes.

Após a primeira etapa, procederam-se à seleção e organização dos enunciados que dão conta dos sentidos veiculados discursivamente no programa educacional do movimento: o viés religioso; a educação emancipadora; movimento e inconformidade como naturalidades humanas; solidariedade; capitalismo são algumas delas.

## 5.2. Desvelando Sentidos

Retornando ao histórico do movimento, lembramos que ele emerge em um período de crise. Primeiro, aquela da agricultura familiar, pois o sistema econômico individualista e competitivo chega ao campo com a mecanização e exportação. Com isso pequenos trabalhadores rurais passaram de donos a empregados, quando não venderam suas propriedades. O processo de concentração fundiária acelerou, fazendo muitos trabalhadores sem-terra. De acordo com Iokoi (2001), sem uma política agrícola definida, esses trabalhadores foram, inicialmente, mandados para o centro-oeste e norte, para desbravarem terras, mas em absoluto abandono e miséria. A segunda, que lhe daria um contexto religioso propício, seria a "crise" oriunda da reformulação da Igreja Católica no Concílio Vaticano II. No Brasil, parte da Igreja passou a se identificar com os movimentos sociais de base em defesa de várias reformas sociais, entre elas a agrária. Com o entendimento teológico apoiado na Teologia da Libertação, este segmento não apoiou o Golpe Militar. "Essa posição passou a congregar cada vez mais adeptos e assim separava-se o joio do trigo" (IOKOI, 2001, p.263)

Para pensar em Teologia da Libertação ([www.noticias.terra.com.br](http://www.noticias.terra.com.br), 2004), antes tem que se considerar a Doutrina Social da Igreja. Até meados do século XIX, a Igreja Católica ainda permanecia atrelada aos poderosos da sociedade antiga, esquecendo que, na própria Bíblia há um conteúdo e um apelo acerca da fraternidade universal e que coloca todos os homens como irmãos e semelhantes a Deus.

Mas, com a Carta Encíclica Rerum Novarum (trata principalmente da "questão operária" e teve grande ressonância para o debate sobre a ação

social da igreja) do Papa Leão XIII, de 15 de maio de 1891, é que a Igreja Católica viu-se cercada por mudanças substanciais no mundo ocidental, como as reformas sociais e políticas que as revoluções burguesas trouxeram, e também pelos novos ventos dos movimentos socialistas e comunistas e foi então, repensando seu papel. Durante todo o século XX a caminhada foi duramente trilhada e construída. Tomou mais fôlego, depois do *Concílio Vaticano II* que ajudou a impulsionar esta grande mudança.

A teologia da Libertação surgiu na América Latina em consequência das transformações introduzidas na Igreja pelo Concílio Vaticano II (1962). Foram as Conferências Episcopais no Rio de Janeiro (1955), Medellín, na Colômbia (1968), e Puebla, no México (1979) e Santo Domingos (1992) que consagraram "a opção preferencial pelos pobres" da igreja latino-americana. Esta teologia ficou mais ligada às comunidades eclesiais de base, comprometidas com as lutas sociais e que foram se envolvendo cada vez mais na luta política, em um momento em que a região estava dominada por ditaduras militares e conflitos guerrilheiros. Passou também, a ser um marco referencial para outros grupos que se consideram oprimidos. A Ação Católica deu uma enorme contribuição à reflexão teológica a partir da vida, do cotidiano desse mesmo povo.

No Brasil, a temática da libertação aflorou nos primeiros anos da década de 1960, no contexto da análise do fenômeno do subdesenvolvimento, exclusão e opressão. O povo oprimido, juntamente, com os movimentos populares ligados aos interesses da libertação começou a reunir-se e formar cristãos comprometidos e, sobretudo organizados em grupos, pastorais e comunidades eclesiais de base. Surgiram os seguintes movimentos, entre outros: Ação Católica Operária – ACO, Comissões de Justiça e Paz – CJP, Movimento de Educação de Base – M.E.B

Stedile coordenador do MST, reconhece o papel fundamental da militância da Igreja, principalmente da ação pastoral das CEBs (Comunidades Eclesiais de Base), derivada da Teologia da Libertação.

A Teologia da Libertação era uma nova evangelização em que os pobres (expropriados e explorados) deixaram de ser vistos apenas como cordeiros e passaram a ser sujeitos de sua libertação e da evangelização. A concepção Igreja-Povo-de-Deus procurou diminuir a hierarquia tradicional da Igreja Católica para um modelo mais flexível. Este modelo de organização, presente nas CEBs, serviu de referência para o MST. (ALCÂNTARA e JUSTOS, 2004).

Um dos últimos expoentes desta corrente no episcopado brasileiro, o bispo de São Félix do Araguaia, no Mato Grosso, Pedro Casaldaliga, 72 anos, insistiu que a Teologia da Libertação, com a criação das Comunidades Eclesiais de Base (CEB) e as pastorais, é algo irreversível e inquestionável. Para o catalão, a Teologia da Libertação se define como "uma politização da fé", se traduziu no Brasil pelo surgimento das CEBs e uma proliferação de pastorais de vários setores da vida humana (agricultores, indígenas, meninos de rua, mulheres marginalizadas etc). Uma corrente importante na formação do Partido dos Trabalhadores (PT) foi justamente a esquerda católica, e um de seus principais ideólogos, o Frei Betto, é atualmente um dos assessores mais influentes do presidente Luiz Inácio Lula da Silva.

Tento base nessa filosofia cristã parte da igreja para apoiar os sem-terras, cria a Comissão Pastoral da Terra – CTP e a Comissão de Justiça e Paz, coletando informações e formando dossiês sobre os camponeses mandados para o norte e centro-oeste, e principalmente, fazendo com que os sem-terras fossem críticos daquela situação.

### **5.3. Análise**

Com esse histórico, é possível fazer as devidas inferências nos trechos que se seguem. Destacamos, para análise, um trecho do Caderno de Educação nº 9, os destaques foram feitos pelo próprio movimento. Esse trecho traz alguns de seus valores.

De um modo especial precisamos aprender a estabelecer e a seguir as combinações de vivência coletiva e a prática de valores, entre eles: a **solidariedade** para combater o egoísmo estimulado pelo capitalismo; o **espírito de sacrifício** que exige renúncia e dedicação ao projeto popular; a capacidade de **indignação** diante das injustiças, da exploração e do sofrimento do povo, a **valorização da vida** do conjunto da natureza em vista da via do ser humano; o gosto de ser povo e de ser povo trabalhador, classe trabalhadora; o sentido do trabalho voluntário em favor dos excluídos e em vista de uma nova sociedade; o valor do estudo para compreendermos os rumos da história em sua dimensão de projeto; a **esperança** que nos impede de aceitar o fim da história mergulhados no caos social e humano a que nos levou o capitalismo; a **confiança** na capacidade do povo em construir o seu destino e que rompe com o complexo de inferioridade que procuram nos imbuir; a **coerência** com os princípios organizativos do MST e com o movimento da história; o **compromisso** com os propósitos amadurecidos e assumidos coletivamente; a **alegria** das pequenas conquistas que vislumbram a possibilidade da vitória final; a **ternura** pela dignidade do ser humano que permite superar o ódio [...]

Os termos em destaque constituem um conjunto cujo sentido deve ser entendido no contexto da religiosidade cristã, influência que pode ser atribuída à estreita relação entre o MST e a Igreja Católica e à oposição ao ideário capitalista, que constituiu o primeiro momento de crise.

<b>Solidariedade</b>	<b>espírito de sacrifício</b>	<b>indignação</b>
<b>Valorização da vida</b>	<b>esperança</b>	<b>confiança</b>
<b>Coerência</b>	<b>compromisso</b>	<b>alegria</b>
		<b>ternura</b>

A partir destes termos, pode-se marcar algumas oposições baseadas neste contexto sócio-político-religioso e na representação do Cristo Pobre que, por extensão, é aquele que está ao lado dos excluídos: Cristo tem a face do excluído, daí a Igreja ter de estar ao lado dos excluídos.

Assim,<sup>x</sup> o movimento de luta contra á injustiça<sup>s</sup> social e econômica não || pode, para atingir sua meta, deixar de ter *solidariedade*, *compromisso* e *espírito de sacrifício*. Estes valores que unem os membros do grupo em prol do mesmo objetivo. Na luta pela reforma agrária eles vivem na *esperança* de conseguir

atingir a meta (a terra = subsistência = vida). Atingindo isso, eles chegam à *valorização da vida*, pois a mesma só se realizará com luta, dignidade e justiça.

Outro paralelo pode ser feito entre o capitalismo e os excluídos do MST e sua forma de luta, com um viés ideológico marcadamente marxista.

*A solidariedade para combater [...] o capitalismo e indignação diante das injustiças [...], a confiança na capacidade do povo em romper com o complexo de inferioridade, a ternura pela dignidade [...] superar o ódio.*

Podemos inferir que com os sentimentos marcadamente cristãos, como a solidariedade e ternura, o MST busca superar o ódio gerado nesse sistema excludente. O capitalismo, desde o seu nascimento, tem no mercado o deus regulador do conjunto das relações sociais, porém mostra sua incapacidade de regular direitos humanos e sociais básicos como saúde, educação e a própria vida.

Hoje, sua pior recomposição tem se materializado nas várias formas de violência, exclusão, miséria. Isto porque o capitalismo gerou uma superacumulação de capital nas mãos de uma pequena parte da população mundial. Outro aspecto: com o sistema capitalista o homem deveria ter mais tempo livre (por causa das máquinas e das tecnologias) para se ter uma boa qualidade de vida, mas o que aconteceu foi exatamente o contrário. Esse mundo produz sofrimento, desgaste emocional, alienação e subemprego. Para o MST a superação do ódio só será possível pelo coletivo, ou seja, a **valorização da vida** que é o conjunto - natureza e homem.

Ainda, nesse trecho, podemos verificar que existem dois mundos: o do capitalismo, que causa injustiças, exploração, caos social, inferioridade e ódio; e o do MST, onde estão os indignados diante da injustiça e sofrimento, mas ao privilegiar valores como espírito de sacrifício, ternura e alegria busca romper com esse mundo capitalista e instaurar um confronto marcadamente político-ideológico.

Um outro meio de poder expressar isso é: O povo sofre. Por isso, ele trabalha e procura uma nova sociedade. Para tanto, rompe com esse sistema, renunciando a seus valores (antigos) em prol do coletivo (**espírito de sacrifício**) e constrói seu destino comprometido com a organização e com a coletividade. Alegria, ternura e dignidade são as armas de superação do ódio.

Outros enunciados encadeiam-se nessa teia de sentidos.

Cademo nº 9

O sem-terra ao decidir fazer parte da luta pela terra e da luta pela reforma agrária, decide sair de seu mundo de isolamento gerado pela exclusão social e passa a fazer parte de uma coletividade: o acampamento. Conquista uma *identidade* e vira Sem Terra.

Cademo nº 8

<sup>9</sup>Educação onilateral deveria dar conta de reintegrar as diversas esferas da vida humana que o modo de produção capitalista prima por separar. [...] em que cada dimensão tenha sintonia com a outra, tendo por base a realidade social em que a ação humana vai acontecer. Algumas dimensões: A formação político-ideológica; a formação organizativa; a formação técnico-profissional; a formação do caráter ou moral (*valores, comportamentos com as outras pessoas*); a formação cultural e estética; a formação afetiva; a formação religiosa.

Observamos a oposição **luta e coletividade x isolamento e exclusão social**, em um mesmo movimento de combate ao isolamento, já que é na união que o movimento é forte. A luta leva ao coletivo e o coletivo leva à luta. A luta em sair desse isolamento leva ao coletivo, ou seja, o isolamento é individual

---

<sup>9</sup>Segundo o MST (Cademo de Educação nº 8), esse modelo de educação – Educação Onilateral – já era defendido por Marx. Esta educação preza pelo desenvolvimento integral do sujeito, contrapondo-se a educação unilateral que é um modelo capitalista. Nesta se desenvolve somente uma dimensão do sujeito (neste caso indivíduo), ou seja, só o intelecto ou as habilidades manuais, ou as morais ou as políticas, desse modo, ficam dimensões sem trabalhar, e os indivíduos ficam incoerentes em seus discursos. A educação onilateral pretende trabalhar todas as dimensões humanas, ou seja, trabalhar em cada uma de suas práticas as diversas dimensões do sujeito, de um modo que cada dimensão faça parte da outra.

(condição anterior que deve ser renunciada, juntamente, com os valores antigos). E a exclusão social só passa a ser ouvida através da luta coletiva (**gosto de ser povo, povo trabalhador**), é nesse momento que o sujeito marcado pela falta - de terra -, ao entrar para o movimento, só vira Sem Terra (identidade do MST) quando passa a fazer parte integralmente dessa luta, mudando seus valores. Isso porque algumas dimensões humanas devam ser mudadas: como a formação político-ideológica; organizativa; caráter ou moral; cultural e estética; afetiva e religiosa.

Ideários pautados neste discurso de coletividade e de nova sociedade tornam-se paradoxais, pois o movimento, ao procurar construir uma nova sociedade (para todos, mesmo os demais sem-terras) e lutar por uma identidade, acaba gerando um isolamento e de certa forma a exclusão, visto que tudo é realizado dentro do movimento e para o movimento.

Dos trechos seguintes, destaquei algumas construções onde ocorre um jogo com as oposições (ex nada = tudo; impossível = possível etc), o sentido é construído <sup>em torno</sup> entorno da positivação do movimento. ||

Cademo nº 9

Cademo nº 8

O trabalhador se deseduca e se desumaniza ao ser desapropriado, desqualificado e ou explorado em seu trabalho. [...] A pedagogia da luta educa para uma postura diante da vida que é fundamental para a identidade de um lutador do povo: **nada é impossível** de mudar e quanto mais **inconformada** com o atual estado de coisas mais humana é a pessoa. O **normal, saudável**, é estar em **movimento, não parado**. Os processos de transformação são os que fazem a história.

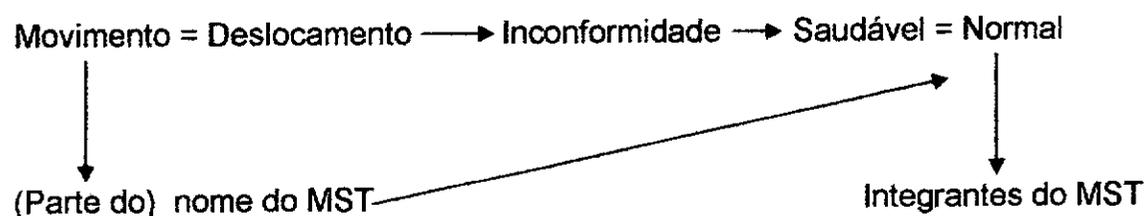
Há toda uma carga social, ideológica que "educou" nosso povo para a **inércia, a não mudança**; por isso; a educação que pretendemos é cada vez menos um processo espontâneo e mais um processo intencionalmente planejado e provocado.

A oposição marcada aqui é: **normal, saudável, inconformado versus anormal, doente, conformado**. De um lado, temos as qualidades do trabalhador associado ao movimento, nos dizendo que o que é ser humano é

transformar-se, ou seja, a transformação só acontece com pessoas saudáveis, que buscam o movimento. Logo, inconformado = a ser humano. Mas o que seria o anormal, o doente, o conformado? Aquele que não deseja a mudança, ou seja, o que fica na inércia. Esse seriam os grupos associados ao sistema que se combate: o capitalista, os latifundiários, os governos que apóiam a manutenção deste *status quo*. Por outro lado, a inconformidade leva à luta e à consequente transformação.

Tal movimento argumentativo entre a estabilidade e o movimento marca-se, também, a afirmativa “**nada é impossível de mudar**” = **tudo é possível de mudar**. O verbo funciona arregimentando os termos da afirmativa por intermédio de termos absolutos, e no presente caso, não abre possibilidade de estagnação: nada é impossível, ligados pelo verbo ser: nada **poderia ser** ou **seria** impossível (pretérito imperfeito). Mas não, o verbo afirma categoricamente, marca, nada é impossível (presente).

Outra associação pode ser feita se consideramos a idéia de **movimento** contida na frase “nada é impossível de mudar” = tudo pode mudar. Em primeiro lugar, mudar implica em movimentar-se ou deslocar-se. Em segundo lugar, o termo movimento é positivado, porque movimentar-se significa ser saudável, normal, inconformado. Então, podemos concluir:



Assim, este termo aparece no nome do MST e a positivação é transportada para o próprio movimento.

Ademais, uma outra interpretação emerge quando fazemos a interpretação do trabalhador e a questão educacional. O sistema capitalista mantém a separação patrão x empregado e gera o trabalhador desumano e alienado. Nessa ótica, o trabalho justo educa e humaniza o homem, assim como o pertencimento ao grupo, ao movimento. Lembrando as idéias de Paulo

Freire, ninguém educa ninguém, vivemos, educamos e transformamos em comunhão.

Em outra passagem:

Caderno nº 9

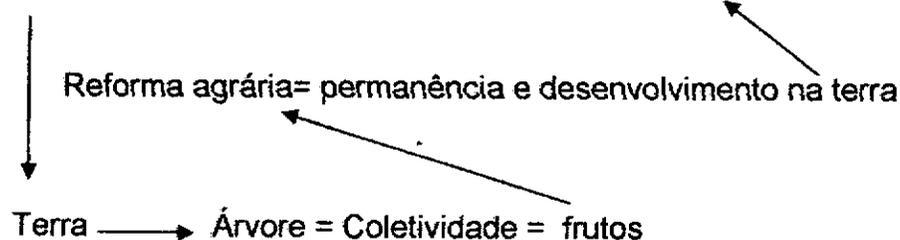
Caderno nº 8

A educação dos sem-terra do MST começa com o seu *enraizamento* em uma *coletividade*, que não nega o seu passado, mas projeta um futuro que eles mesmos poderão ajudar a construir. Saber que não está mais solta no mundo é a primeira condição da pessoa se abrir para esta nova experiência de vida. Não é este o sentimento que diminui o medo numa ocupação, ou faz enfrentar a fome num acampamento? Por isso para nós o coletivo não é um detalhe, é a raiz de nossa pedagogia.

[...] O *aprendizado de organização* e de luta pela terra precisa se transformar numa *nova mentalidade em relação* às possibilidades de organizar a vida no meio rural, superando a própria oposição que tradicionalmente se tem estabelecido entre o mundo rural e o mundo urbano. [...] Por isso a necessidade de uma *formação intencionalmente* voltada para a cultura da *cooperação* e para incorporação criativa das lições da história da *organização coletiva* do trabalho.

Nesse sentido pode se fazer uma alusão à terra, à raiz e à árvore.

Enraizamento: Raiz = Pedagogia = formação intencional = Sem Terrinha



Para essa análise, é fundamental distinguir a luta pela terra (ocupação) || da luta pela Reforma Agrária (projetos e lei). A luta pela terra sempre houve, possuindo ou não projetos de Reforma Agrária. A luta pela terra é feita por trabalhadores (que assim desejam) e a luta pela Reforma Agrária é composta por diversas instituições. Na realidade, a primeira acontece independentemente da segunda.

Durante séculos, os trabalhadores rurais desenvolveram a luta pela terra sem um real projeto de Reforma Agrária. Isso pode ser presenciado, por exemplo, em Contestado e Canudos. O primeiro projeto de Reforma Agrária do Brasil é da década de 1960 — o Estatuto da Terra —, elaborado no início da ditadura militar e que foi implantado. A luta pela Reforma Agrária contempla a luta pela terra. E a luta pela terra é a base da luta pela Reforma Agrária.

Essa distinção ajuda na seguinte compreensão: de que ainda não foi implantado um projeto de Reforma Agrária no Brasil, como o governo defende. O que está acontecendo é uma intensificação da luta pela terra, por meio do crescimento das ocupações massivas, realizadas por diversos movimentos sociais, principalmente pelo MST. Vejamos o que disse a revista Primeira Leitura, referente à luta pela Reforma:

O índice de articulação e organização social é o que melhor revela o faísco produtivo dos assentamentos. E não há nenhuma diferença de monta entre os assentados pelo governo Fernando Henrique Cardoso e os dos governos antecessores (Sarney, Collor, Itamar). Isso prova que o modelo é naturalmente deficiente e que, nesses anos todos, o país chamou de reforma agrária o que nunca passou de uma grande obra social. (Primeira Leitura, 2003, p. 29).

Com o que foi levantado pode-se constatar que: em primeiro lugar, para o Sem Terra se manter na terra é necessário união. Permanecer na terra é, então, seu grande desafio, visto que os mesmos precisam de investimentos, ajuda, cooperação mútua, é preciso ser do movimento. Esse ser vai além da ocupação, é preciso se integrar, crescer e se formar no e para o movimento. A raiz do Sem Terra passa a ser entendida de duas maneiras. A primeira seria o coletivo, e a segunda seria sua estrutura organizacional, seu deslocamento físico dentro do país, ou seja, as raízes seriam os diversos locais onde se encontra o movimento, e a **árvore** é o seu objetivo imediato: a luta pela terra, e o **fruto** seria a reforma agrária. Por isso é tão importante uma pedagogia intencional que trabalhe o coletivo, pois MST é forte e visível no coletivo, e isso deverá ser repassado as novas gerações.

Alguns valores descritos abaixo nos fazem refletir e voltar à questão identitária.

Cademo nº 9

*Cultivar a memória é mais do que conhecer friamente o próprio passado. Por isto talvez exista no MST uma relação tão próxima entre **memória e mística**. Através da mística do Movimento os Sem Terra celebram o uso da própria memória, de modo a torná-la uma experiência mais do que racional, porque entranhada em todo o seu ser humano [...] Educar-se para sentir o passado como seu, e portanto como uma referência necessária às escolhas que tiver que fazer em sua vida, em sua luta; é também dar-se conta de que a memória é uma experiência coletiva: ninguém ou nada é lembrado em si mesmo, descolado das relações sociais, interpessoais.*

Cademo nº 8

Aprendemos com a história, que as lutas culturais são parte importante dos processos de transformação social. [...] Então não podemos considerar menos importante esta dimensão quando pensamos na educação das pessoas. Coisas do tipo: que canções são entoadas pelos nossos jovens, que heróis povoam os sonhos de nossas crianças, que tipo de relações se cultivam entre homens e mulheres, entre pais e filhos, que tipo de religiosidade se pratica em nossos acampamentos e assentamentos, que festas nos congregam [...] não são apenas questões do cotidiano sobre as quais não é necessário pensar ou influir. 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**, nosso próprio amor e gosto por participar e continuar participando desta luta coletiva.

De acordo com os dois trechos é possível constatar que o MST se utiliza da memória para repassar aos Sem Terrinha toda a sua mística (valores). Não é repassado espontaneamente, e sim intencionalmente.

“Educar-se para sentir o passado como seu” e para tanto, o movimento busca o apoio na pedagogia intencional que é voltada especificamente ao seu contexto, onde se resgatam os símbolos, as ferramentas de trabalho e de luta, os hinos, as histórias etc. O movimento, ainda preza pelo tempo de escola, um tempo onde os educandos possam refletir muito sobre as várias dimensões da sua vida, de sua família, e também do próprio MST - a grande família chamada Sem Terra. Tendo em vista que, a educação não acontece só na escola, mas nas mobilizações, no plantio, enfim a educação como um processo. Não vale apenas o dito, mas também o vivido, o visto, o participado, o produzido.

Em sendo assim, a educação realizada pelo MST cultiva valores humanistas e socialistas em contraposição aos valores capitalistas. É de este modo, que eles buscam preservar e afirmar sua identidade. Confiando seja na família, na escola, no trabalho, nas lutas sua pertença a um coletivo. Não qualquer um, mas um coletivo que deverá ser herdado e honrado, um coletivo de resistência, de cultura própria, fazendo com que todos os membros façam parte de uma identidade coletiva, de lutadores do povo, indo além até mesmo do próprio movimento.

## Considerações finais

A luta pela terra não é algo recente. Ao contrário, ela vem acontecendo há muitos séculos, temos como exemplo Canudos e Contestado. Essa luta, desenvolvida pelos camponeses, está voltada, principalmente, para a conquista da terra, e para resistência contra os latifúndios e a expropriação dos trabalhadores rurais de suas terras. A resistência desses trabalhadores, em todas as épocas tem feito desses indivíduos, sujeitos, que buscam e lutam por uma identidade mediante a conquista de um pedaço de terra para morar, plantar e para viver com dignidade. Tal resistência e luta significam também que eles, ao deixarem de ser oprimidos, estão lutando por suas liberdades. Vejamos o que diz Stedile, líder do MST, referente as lutas sociais:

Canudos foi a resposta dos camponeses excluídos pela Lei da Terra, que foi preparada para evitar que os negros escravos libertados tivessem acesso a elas e, assim, continuassem como "assalariados" e não virassem camponeses. A semelhança trágica é que, passados cem anos, ainda temos latifúndios improdutivos, limitações ao acesso à terra e que, mudadas as táticas, as elites conservadoras continuam as mesmas, protegendo seus privilégios a qualquer preço. Em canudos, nos atacaram com canhões; em Contestado, com aviões; e, agora, nos atacam com televisões e serviço de inteligência. E, em alguns lugares, como no Pará com os mesmos massacres. (Primeira Leitura, 2003, p.34).

Os camponeses, desde as lutas messiânicas até ao MST, enfrentaram o governo e a classe dominante. O Brasil se transformou no paraíso dos latifundiários e os camponeses foram forçados a migrarem pelo território brasileiro. A partir daí, os conflitos não pararam mais. Os camponeses lutaram, e estão lutando contra as terras ociosas ou improdutivas, em defesa da Reforma Agrária.

A revolta contra os massacres e pela falta de dignidade, gerou diferentes formas de resistência. No MST, essa resistência pode ser vista na educação. Não se pode questionar, mobilizar, ocupar, herdar sem entender a filosofia ou a política do movimento. Segundo o MST, no início a luta pela terra era prioridade. Mais tarde, alguns camponeses perceberam que só conquistar a terra não bastava, era necessário mais. Na terra eles iriam produzir e para tal precisariam de um trabalho coletivo mais organizado e de um maior

entendimento do processo de produção, tais como, leis, sistema de compra e venda, pois eles precisariam viver através da terra. Então, surgiram às escolas para jovens e adultos. Em seguida, as mães e algumas professoras questionaram e reivindicaram escolas para seus filhos.

Os nossos filhos precisam estudar mais do que nós... a escola é importante... ela nos faz falta na vida para fazermos um financiamento bancário, para entendermos a conjuntura, para fazermos história, como sujeitos desta história.  
([www.mst.org.br](http://www.mst.org.br), 2004)

Essa descoberta da educação por meio da luta pela terra foi importantíssima. O movimento passou a se organizar. Para tanto era necessária uma pedagogia que estivesse voltada para o seu contexto – o campo – para as mobilizações e para as ocupações, o que requeria em princípio, uma escola itinerante, a criação de uma pedagogia intencional e a alfabetização (em princípio) de muitas crianças e adultos.

Segundo o MST, a luta pela terra e a luta pela educação caminham juntas. Não se pode mais pensar em um acampamento ou assentamento sem pensar em educação. Nesses lugares, todos estão preocupados com os barracos/escolas, com os materiais pedagógicos, com a documentação dos educandos, com a presença de educadores, que, no princípio, eram educadores municipais e/ou estaduais, e mais tarde integrantes do movimento que foram para a “cidade” estudar magistério (cursos técnicos principalmente destinados ao campo) e que hoje já estão freqüentando universidades. Esses estudantes normalmente retornam ao movimento como agrônomos, advogados, jornalistas, professores e pesquisadores.

A educação no movimento acontece em processo, ou seja, além da sala de aula, desde a participação das crianças, jovens, adultos e idosos nas marchas, assembléias, caminhadas e gestos de solidariedade. Com isso eles constroem novas relações sociais e de politização. Os integrantes do movimento se reúnem para aprender e ensinar o alfabeto, as músicas, lembrar uma data histórica (para eles), repassar seus valores, enfim aprender e tomar consciência da realidade de suas vidas.

Desde 1987, o MST constituiu um setor específico para tratar das questões ligadas à Educação dos Sem Terra. A parte educativa está

organizada nos acampamentos e assentamentos através de equipes de educação e de coletivos regionais e estaduais e um nacional. Para desenvolver seus trabalhos, inclusive o pedagógico, o movimento tem convênios com universidades públicas e privadas, empresas PRONERA/INCRA, UNESCO, OIT, UNICEF, CNBB, Secretarias Estaduais e Municipais de Educação e outras instituições.

O MST tem como norteadores filosóficos e pedagógicos Paulo Freire, Anton Makarenko e Jose Martí. Foi observado durante as leituras e análises que o movimento tem uma base fortemente marxista, e por isto desenvolve uma educação onilateral. Esse modelo de educação se propõe a trabalhar de uma vez todas as dimensões humanas, ainda levando em consideração o relacionamento coletivo. Ademais, o MST herdou de Freire a compreensão da importância da libertação dos oprimidos/excluídos, de Makarenko a relevância do trabalho coletivo e Martí o horizonte do socialismo. Nos cadernos pedagógicos do MST analisados, é evidente a presença desses teóricos nos valores como autonomia, criticidade, politização, solidariedade, coletividade, auto-gestão. Podemos dizer que esses elementos são alguns dos valores do movimento, que devem ser honrados e herdados pelos Sem Terrinha.

O movimento também teve outra base de conscientização, que foi a Teologia da Libertação, a qual criou as CEB's (Comunidades Eclesiais de Base). Nesses lugares os trabalhadores encontraram condições para se organizar e lutar contra as injustiças e por seus direitos. Com esses ensinamentos, as comunidades tornaram-se espaços de socialização política, e organização popular.

Para compreender a identidade em questão foi utilizado como referencial teórico-metodológico a Análise do Discurso de linha francesa, onde estão presentes as contribuições de Foucault, Bakhtin e Althusser. Essa corrente concebe a linguagem, homem e o mundo como um conjunto de elementos que regulamentam as relações sociais. O discurso é a linguagem enquanto prática social regulamentado por estruturas sociais.

Nesse sentido, o discurso é entendido como um conjunto de enunciados que constroem um objeto, levando em consideração o contexto (sujeito que fala, momento e espaço, história, ideologia, etc), assim, para Foucault o

discurso é uma prática social e como tal é possível definir as condições de sua produção.

Em uma enunciação o sujeito assume o papel de enunciador que define a formação discursiva na qual se inscreve. Isto é, a posição do sujeito pode variar de acordo com sua inserção em uma FD que atua como regras na organização dos discursos, dando prioridade na circulação dos mesmos em detrimento de outros. Então, o discurso ao nos interpelar, interrogar, produz e transforma outros discursos, ao mesmo tempo em que ele pode se transformar. Deste modo, o discurso torna-se uma prática discursiva que pode também incorporar elementos que não são puramente lingüísticos.

Conforme as teorizações acerca da construção identitária, esta deve ser compreendida e situada em um determinado contexto, a partir de valores, experiências, história individual e/ou coletiva. No caso que apresentamos, eles estão relacionados à marcada oposição entre o sistema econômico-capitalista e seus fundamentos e o desejo de uma nova sociedade organizada em função de novos valores.

Esta nova sociedade deve basear-se em valores humanistas e socialistas, prezar pela cooperação e o trabalho coletivo. Para tanto, é necessário um trabalho intencional, ou seja, o movimento procura positivar, afirmar e fazer ser herdada sua identidade, tendo como um dos meios a pedagogia. O trabalho educacional é um marco importantíssimo para a efetiva prática do movimento.

Segundo Manuel Castles, cujas teorizações estão inseridas no contexto da sociedade de informação, mas que traz importantes contribuições para o conceito de identidade, ao refletir sobre as tensões marcadamente emergentes na transição dos séculos XX e XXI, pode-se compreender:

- a identidade que legitima, introduzida pelas instituições dominantes da sociedade para levar a bom termo e racionalizar a sua dominação face aos autores sociais;
- a identidade de resistência, defendida pelos atores que se encontram em posições desvalorizadas ou estigmatizadas pela lógica de dominação da sociedade;
- a identidade projeto, que se produz quando os atores constroem uma nova identidade a partir de materiais culturais disponíveis. Sempre que isto

acontece, não apenas eles redefinem a sua posição na sociedade, mas procuram transformar a estrutura social.

Em sendo assim, podemos afirmar que o movimento argumentativo do MST parece afinado com as Identidades de Resistência e de Projeto, isto porque a classe dominada sai do estado de dominação e constrói uma nova identidade. A identidade de Resistência do MST seria suas lutas, marchas e ocupações, já a de Projeto seria a permanente construção de sua identidade, visto que a produção e/ou afirmação identitária do movimento está sendo promovida em seu contexto sócio-histórico, que muda constantemente no tempo e no espaço, porém com o mesmo intuito: a busca incansável por transformação social.

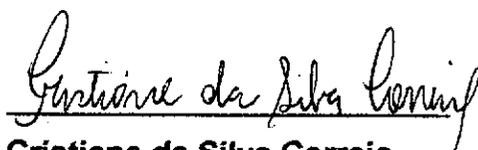
Em conclusão, durante as análises foi observado um paradoxo no nome do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST. Como já foi salientado, Sem Terra – sem hífen e com letra maiúscula por ser nome próprio indica uma identidade. Já sem-terra indica falta de terra. Assim, a expressão Sem Terra aponta para uma identidade construída pelos trabalhadores e lutadores do povo que deve ser herdada e honrada pelos Sem Terrinha e, para tanto é necessário uma educação intencional.

A incongruência é: se **Movimento** significa: Mover-se, Deslocar-se, pressupõe transformação = mudança; **Terra** nos traz a idéia de enraizamento = árvore = permanência na terra, <sup>o</sup> A questão é: Como o MST se vê? Como afirma sua identidade? Porque ora se define como um movimento que busca sempre a transformação, que é um dos princípios do próprio movimento, pois não se pode ficar parado, acomodado, sendo necessária para ser saudável a constante transformação. Mas, o MST ao conseguir a terra “finca-se”, e faz com que seus integrantes criem raízes, o que cessa o mover. Ora, a natureza humana foi definida pelos Sem Terras como que marcada pelo inconformismo, que gera o movimentar-se, e estar em movimento, desenraizado é ser humano, é ser normal.

Como fica a essência humana dos integrantes do MST? Ao lutarem pela terra e conquistar o assentamento, deixa seu processo de inconformismo e passa ser mais um conformado? Ou seja, sua natureza humana que antes era saudável, normal passa para doente e anormal? Assim, ao serem conformados eles deixam de ser seres humanos?

Um outro dado é: Se a reforma agrária pode ser localizada como o fruto (metáfora), qual será a identidade do movimento depois da conquista desse fruto?

Como neste momento não há como penetrar no cerne dos questionamentos resultantes das análises realizadas, o que além de demandar outro trabalho foge aos objetivos deste, essas intrigantes questões ficam como perguntas e como base, quem sabe, para uma futura investigação. //

  
**Cristiane da Silva Correia**

## Referências

1. ALCÂNTARA, Maria de Lourdes Beldi de; JUSTOS, Marcelo. O Movimento dos Sem Terra: Uma análise sobre o discurso religioso. São Paulo. **Núcleo e Laboratório do Imaginário e Memória da Universidade de São Paulo**. Disponível em: <<http://www.imaginario.com.br>>. Acesso em: 12 abr. 2004.
2. BRANDÃO, Helena H. Nagamine, **Introdução à Análise do Discurso**, São Paulo, Unicamp, s/d.
3. CADERNO DE EDUCAÇÃO DO MST Nº 8. **Princípios da educação no MST**. 3 ed. São Paulo, 1999.
4. CADERNO DE EDUCAÇÃO DO MST Nº 9. **Como fazemos a escola de educação fundamental**. São Paulo: ITERRA, 2001.
5. CAPRILES, René. Makarenko. **O nascimento da pedagogia socialista**. 2 ed. São Paulo: Scipione, 2002.
6. Cartilha da criança em movimento. As mobilizações infantis do MST, agosto 1999. Disponível em: <<http://www.estadão.com.br>>. Acesso em: 01 jan. 2003.
7. CASTELLS, Manuel. **O poder da identidade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.
8. FREIRE Paulo. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
9. \_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
10. \_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.
11. FURTADO, Eliane Dayse Pontes, BRANDÃO, Maria de Lurdes Peixoto. O que se sabe e o que se faz sobre a Educação no contexto dos assentamentos rurais - colocando gás na lamparina. **ANPED**, 2003. Disponível em: <<http://www.anped.org.br>>. Acesso em: 15 abr. 2004.
12. GARÇONI, Inês. O massacre dos fiscais. **ISTO É**, São Paulo, 04 fev. 2004.
13. HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 8. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
14. HOUAISS, A. **Dicionário de Língua Portuguesa**. 2001.
15. IÑIGUEZ, Lupcinio (Coord). **Manual de análise do discurso em ciências sociais**. Petrópolis: Vozes, 2004.

16. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Atlas geográfico escolar**. Rio de Janeiro: IBGE, 2002.
17. IOKOI, Zilda M. G. **O sujeito e a classe: lutas sociais e o modo de ser Sem Terra**. Encontro com a História – XIV Encontro Regional de História: sujeitos na História: práticas e representações. Bauru, n.e., p. 257-285, 2001.
18. JUNGSMANN, Raul. **Paper: O movimento e sua economia política. Primeira Leitura**, São Paulo, jan. 2003.
19. LALANDE, A. **Vocabulário Técnico e Crítico da Filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 1999. p.1269.
20. MORISSAWA, Mitsue: **A história da luta pela terra e o MST**. São Paulo: Expressão Popular, 2001.
21. MANÇANÕ, Bernardo. Brasil: 500 anos de luta pela terra. **Biblioteca - Textos Reforma Agrária**. Disponível em: <<http://www.mst.org.br/biblioteca/textos/reformagr/500anos.html>>. Acesso em: 18 agosto 2004.
22. MST. **O MST e a Educação. Setores/Educação** Disponível em: <<http://www.mst.org.br>>. Acesso em 05 maio 2004.
23. NOGUEIRA, Rui. **A difícil utopia do possível. Assentados ou estranhos. Primeira Leitura**, São Pulo, jan. 2003.
24. OLIVEIRA, Carmem Irene Correia. de. **Universidade do Rio de Janeiro: discurso, memória e identidade – gênese e afirmação**. Rio de Janeiro, 2002. Dissertação (Mestrado em Memória Social e Documento) Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2002.
25. ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise de Discurso**. Princípios e Procedimentos. São Paulo: Pontes, 1999.
26. SILVA, Márcio Bolda. **Metafísica e Assombro: Curso de ontologia**. São Paulo: Paulos, 1994.
27. SILVA, Tomaz Tadeu da (Org). **Identidade e diferença: A perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000.
28. TERRA. **Teologia da Libertação: dor de cabeça para o Papa. Religião**. Disponível em: <<http://www.noticias.terra.com.br>>. Acesso em: 15 jun. 2004.
29. SÁ, Xico. **Faíscas de civilização ou de barbárie. Primeira Leitura**, São Pulo, jan. 2003.

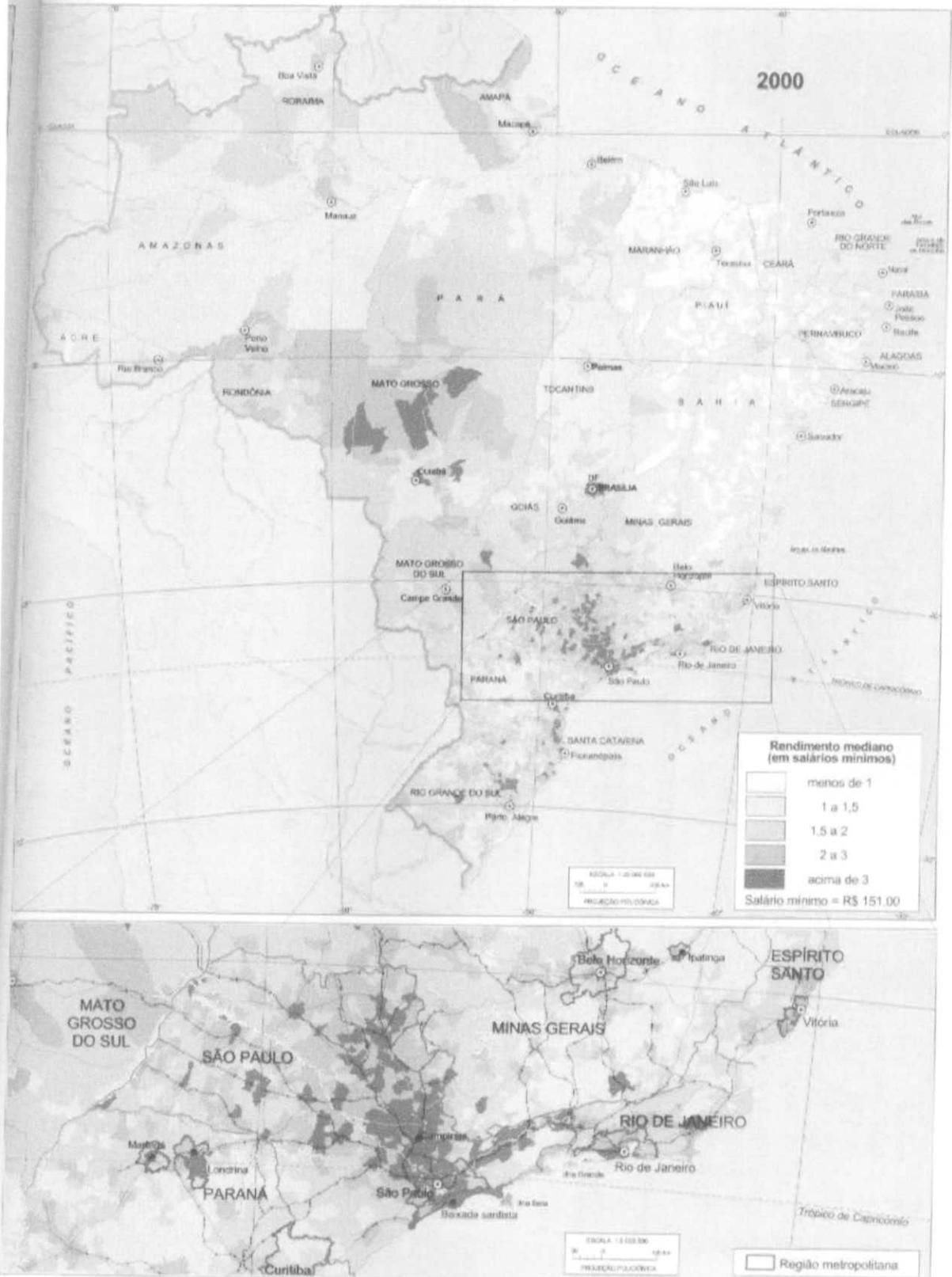
## ANEXO 1

Mapa 1: Rendimento – desigualdade socioeconômica.

Mapa 2: Concentração da terra – espaço econômico

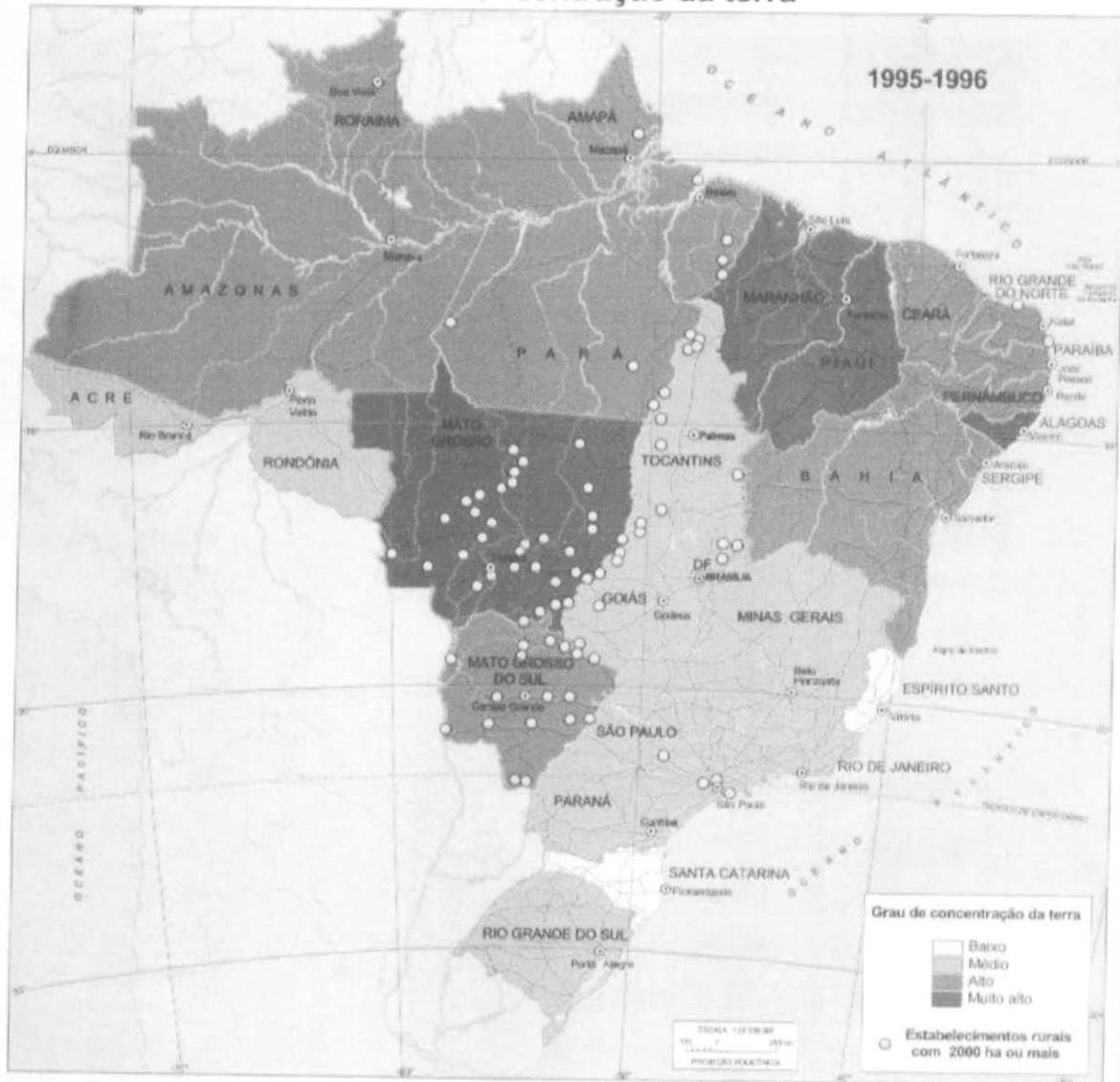
Fonte: IBGE. *Atlas geográfico escolar*. Rio de Janeiro: IBGE, 2002. 200 p.: il. color.

# Rendimento

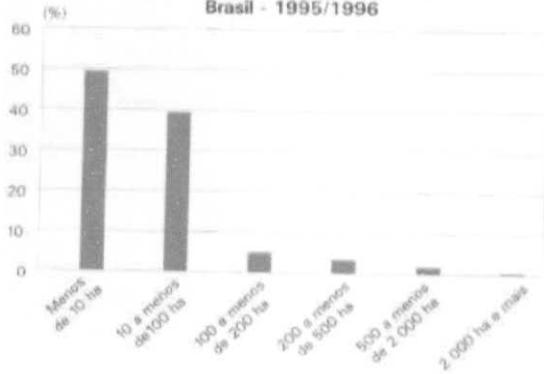


Fonte: Censo demográfico 2000. Características da população e dos domicílios: resultados do universo. Rio de Janeiro: IBGE, 2001. 1

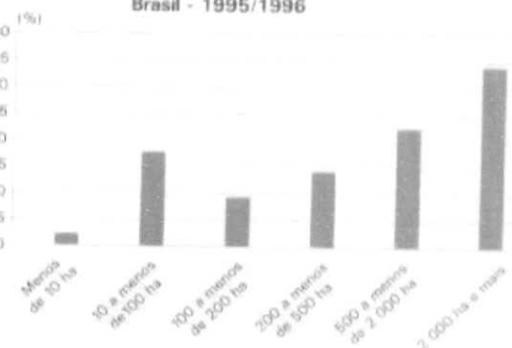
## Concentração da terra



**Número de estabelecimentos rurais Brasil - 1995/1996**



**Área dos estabelecimentos rurais Brasil - 1995/1996**



Fonte: IBGE, censo agropecuário 1995-1996.