

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**WELSON BATISTA DE OLIVEIRA**

**EDUCAÇÃO DO CAMPO E FORMAÇÃO NO/PELO TRABALHO:  
EXPERIÊNCIAS DE HOMENS E MULHERES DO  
ASSENTAMENTO SEZINIO FERNANDES DE JESUS – MST - ES**

**VITÓRIA  
2011**

**WELSON BATISTA DE OLIVEIRA**

**EDUCAÇÃO DO CAMPO E FORMAÇÃO NO/PELO TRABALHO:  
EXPERIÊNCIAS DE HOMENS E MULHERES DO  
ASSENTAMENTO SEZINIO FERNANDES DE JESUS – MST - ES**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito principal para obtenção do título de Mestre em Educação, na linha de Pesquisa Diversidade e Práticas Educacionais Inclusivas.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Edna Castro de Oliveira.

**Vitória**

**2011**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPIRITO SANTO  
CENTRO EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**WELSON BATISTA DE OLIVEIRA**

**EDUCAÇÃO DO CAMPO E FORMAÇÃO NO/PELO TRABALHO:  
EXPERIÊNCIAS DE HOMENS E MULHERES DO  
ASSENTAMENTO SEZÍNIO FERNANDES DE JESUS– MST – ES**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito principal para obtenção do título de Mestre em Educação, na linha de Pesquisa Diversidade e Práticas Educacionais Inclusivas.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Edna Castro de Oliveira.

Aprovado em 25 de outubro de 2011

**COMISSÃO EXAMINADORA**

---

Professora Doutora Edna Castro de Oliveira  
Universidade Federal do Espírito Santo

---

Professora Doutora Maria Aparecida Santos Corrêa Barreto  
Universidade Federal do Espírito Santo

---

Professor Doutor Paulo César Scarim  
Universidade Federal do Espírito Santo

---

Professora Doutora Maria Clara Bueno Fischer  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

A Deus, pelos sentidos de poder chegar e estar aqui nesse tempo e nesse espaço com a lucidez e a natureza de quem sonha.

À Nilza Batista de Oliveira e a João Alves de Oliveira Filho (meus pais) pelos cuidados e ensinamentos.  
À Ingrid Vieira dos santos, esposa e companheira, socorro bem presente na angústia, pelo amor e carinho.

## **AGRADECIMENTOS**

Meus agradecimentos especiais à Professora Edna Castro de Oliveira, pelo que construímos juntos até aqui e, que com cuidado e paciência escrevemos mais esse capítulo sobre a educação nas áreas da reforma agrária;

Às minhas irmãs, Dillza e Joana, pelas críticas, exemplo, por torcerem por mim e pelo simples ato de me aturarem;

Às Minhas amigas, Celina Motoki e Odiléa Dessaune, pela paciência e por sempre terem acreditado no meu trabalho e em minhas promessas;

Aos meus sobrinhos, João Carlos e Emanuelle, pelos momentos de brincadeira e alegria;

Ao Professor Paulo Cesar Scarim, por ter contribuído em mais essa jornada de luta;

Aos amigos do Núcleo de Educação de Jovens e Adultos – NEJA, que, na partilha de sempre, foram imprescindíveis no cultivo deste trabalho;

Aos “Compas” da Equipe de formadores do Projovem Campo Saberes da Terra Capixaba, pelo incentivo e pelos diálogos neste processo;

Aos professores do grupo de pesquisa PROEJA/CAPES/SETEC/ES;

Ao professor Custodio Jovencio, companheiro na partilha de saberes desse percurso;

À Professora Maria Aparecida Santos Corrêa Barreto, pelos conselhos de outrora e de agora;

E de maneira especial, agradeço a todos companheiros do MST- ES por mais esta conquista na luta por educação em nossas comunidades.

### ***Já faz tempo que escolhi***

*A luz que me abriu os olhos  
para a dor dos deserdados  
e os feridos de injustiça,  
não me permite fechá-los  
nunca mais, enquanto viva.  
Mesmo que de asco ou fadiga  
me disponha a não ver mais,  
ainda que o medo costure  
os meus olhos, já não posso  
deixar de ver: a verdade  
me tocou, com sua lâmina  
de amor, o centro do ser.  
Não se trata de escolher  
entre cegueira e traição.  
Mas entre ver e fazer  
de conta que nada vi  
ou dizer da dor que vejo  
para ajudá-la a ter fim,  
já faz tempo que escolhi.*

*(Thiago de Mello)*

## RESUMO

Esta pesquisa, de natureza qualitativa, teve como objetivo analisar os processos formadores que mulheres e homens do Assentamento Sezinio FJ do MST- ES constroem com seus saberes e conhecimentos, tendo como base suas experiências e práticas nas relações no/pelo trabalho no campo. Para tal, a metodologia da pesquisa participante, atrelada a uma pesquisa antropológica, foi os caminhos tomados para a abordagem no trabalho de campo. Participaram da pesquisa, os membros da coordenação do assentamento, dos núcleos de base e trinta famílias, com as quais “conversamos” em suas casas explorando as histórias de vida através de suas narrativas. Esses sujeitos, em sua maioria, estão voltando da cidade para o campo com experiências de trabalho no meio urbano, sem ter vivido, até então, a prática do labor com a terra. Tomamos como aporte teórico os estudos que abordam os sentidos do trabalho e da experiência a partir dos autores Walter Benjamin, Antônio Gramsci, Georg Lukács e E.P Thompson, em diálogo com a Educação do campo. Os resultados indicam que há um processo em curso de recampezinização das famílias o qual descaracteriza a concepção de reforma agrária do MST, com isso trazendo para o Movimento o desafio de pensar um plano de formação diferente para essas famílias.

**Palavras-chave:** Educação do campo. Processos formadores. Trabalho/experiências.

## **ABSTRACT**

This qualitative study aimed to analyze the processes by which women and men from MST Sezinio's settlements in ES build their knowledge and expertise, based on their experiences and practices in relation to the work field. Thus, the Participant research together with an anthropological research, were the research methodologies chosen to conduct the field work. The research participants were members of the settlements coordination, of the support groups, and thirty families to whom we "talked" in their houses, exploring their life stories through their speech as subjects who, for the most part, are going back to the countryside with working experiences in the city, without having any contact until then with the land labor. The studies from Walter Benjamin, Antônio Gramsci, Georg Lukács and E.P Thompson that deals with the concepts of work and experience, discussing also the country education were used as the theoretical bases of this study. The results suggest that there is an ongoing process of readapting the families to the rural areas, which goes against the concept of MST's land reform, thus bringing to the Movement the challenge of designing a different development plan for these families that have established a new focus of the struggle for the land, not centered on the staying of this families on the land, but on their coming back to the rural areas, where new concepts of work in the rural areas emerge.

**Keywords:** Rural education. Educational processes. Work/experiences.



## **LISTA DE SIGLAS**

CCAs – Cooperativa Central dos Assentamentos  
CEM – Centro de Estudos Migratórios  
CEPAL – Comunicação Econômica para a América Latina e Caribe  
CONCRAB – Confederação das Cooperativas da Reforma Agrária do Brasil  
COPAJOTA - Cooperativa Padre Josimo Tavares  
CPT – Comissão Pastoral da Terra  
CUT – Central Única de Trabalhadores  
MEB – Movimento de Educação de Base  
MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra  
PCB – Partido Comunista do Brasil  
PDA – Programa de Desenvolvimento Agrário  
PROCERA – Programa de Crédito Especial da Reforma Agrária  
UFES /PPGE - Universidade Federal do Espírito Santo/ Programa de Pós-Graduação em Educação  
UNB – Universidade de Brasília  
UNESCO – Organizações das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura  
UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância  
INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO</b> .....	11
Um pouco da minha história.....	12
Outra fase da história.....	14
A volta ao campo um momento solitário - coletivo e de muitas Descobertas: o problema da pesquisa.....	18
<b>1 AS EXPERIÊNCIAS DA LUTA PELA TERRA NO BRASIL</b>	
1.1 Os Percursos das lutas pela Terra.....	23
1.2 Da “República Comunista” do século XVII ao Movimento de Trabalhadores Sem Terra - MST do século XX.....	26
1.3 Gênese e nascimento do Movimento dos Talhadores Rurais Sem Terra.....	31
1.4 Concepções de reforma agrária do MST.....	34
<b>2 CAMINHOS DA PESQUISA</b>	
2.1 A educação nas áreas da reforma agrária.....	41
2.2 Educações do campo: novas dimensões do trabalho.....	43
2.3 Por onde caminhei e como caminhei na pesquisa.....	46
2.4 Detalhes do trabalho de campo.....	50
2.5 Os sujeitos da pesquisa e estratégias de abordagem.....	51
<b>3 PROCESSOS FORMATIVOS: RECAMPEZINIZAÇÃO E OS NOVOS SUJEITOS DA REFORMA AGRARIA</b>	
3.1 Sobre a experiência, práticas laborais e os processos de formação no/pelo trabalho.....	53
3.2 Percursos formativos: do campo a cidade / da cidade ao campo.....	64
3.3 A volta para o campo: os sentidos da Recampezinização.....	68
3.4 Processos formativos: transição para outros modos de trabalho.....	81
3.5 Caminhos e descaminhos da cooperação e	

coletivização nos assentamentos do MST.....	88
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>93</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>97</b>
<b>ANEXO.....</b>	<b>104</b>



## APRESENTAÇÃO

Trazemos para este trabalho de pesquisa as experiências que homens e mulheres do campo produzem em seu cotidiano com o trabalho. Isso vem despertando, ao longo dos trabalhos de formação nos acampamentos e assentamentos, necessidades de um movimento mais intenso de reflexão. As experiências mais atuais nos Acampamentos e Assentamentos vêm produzindo outras matrizes de conhecimento, provocadas pelos diferentes perfis dos sujeitos que constituem essas comunidades.

Diferente da realidade dos Assentamentos mais antigos, onde as famílias que compunham essas comunidades tinham uma aproximação maior com as relações de trabalho no campo, os homens e mulheres dos Assentamentos mais recentes trazem consigo aprendizados e outros saberes e experiências – urbanas -, principalmente na relação com o trabalho produtivo. É a partir do olhar inicial sobre estas experiências desses sujeitos que esta pesquisa tem sua inspiração.

Para nós do Movimento de Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST, o investimento na educação e na pesquisa tem sido uma importante frente no processo de consolidação e de resistência de nossas organizações e na busca de compreensão dos sujeitos da reforma agrária. O movimento de pesquisa vem sendo compreendido pelas organizações sociais do campo como compromisso da formação, nas relações com o trabalho, que se configura como condição fundamental para as organizações que prezam pela sua autonomia política e filosófica. Nesta compreensão, esse estudo vem aquilatar nossos trabalhos nos Acampamentos e Assentamentos do Movimento de Trabalhadores Rurais -MST/ES enquanto camponês e educador membro do coletivo de educação deste.

## UM POUCO DA MINHA HISTÓRIA

Em 1998, chego ao Assentamento Nova Esperança, município de Aracruz - ES. Antes, ainda na adolescência, já lidava com meus pais e irmãs como meeiro<sup>1</sup>, em uma comunidade de pequenos agricultores chamada de “Córrego Francês” no distrito de Jacupemba também no município de Aracruz, lugar onde passei minha adolescência e boa parte de minha mocidade. Durante a adolescência tive sorte de ter muito perto da casa do patrão, onde morávamos, uma “escolinha rural” multisseriada que funciona até hoje com o nome de “Escola Municipal pluridocente Rio Francês”. Lá aprendi a desenhar minhas primeiras letras. Referi-me ao direito de acesso à educação como sorte, porque guardei uma fala cotidiana dos meus pais que me diziam “você deve aproveitar a oportunidade que nós nunca tivemos”, ou seja, a oportunidade de ir para escola. Lembrar dessa parte da história é importante, porque na escola em que comecei minha vida escolar a “professorinha”, que vinha da cidade em sua motocicleta, causava inveja a todos, trazia ensinamentos de outro mundo distante que do que vivíamos ali no campo. Passei toda a minha infância nessa escola. Depois de terminar as “primeiras series” do Ensino Fundamental na “escolinha rural”, começo a “séries finais” já no distrito de Jacupemba, que tinha ares de cidade. Lá passei por dificuldades, pois vivia grandes dilemas. Pela manhã, lidava com meus pais nas lavouras e à tarde, depois de enfrentar uma longa viagem no caminhão - nosso transporte escolar na época -, vivia outra experiência de formação na escola e nos espaços da cidade. Eram outras pessoas, outras culturas e, nesse momento, de extrema estranheza entre o que eu vivia no campo, na escola e em outros espaços da cidade, tempo em que já observava o processo de exploração nas relações de trabalho. Nesse período é que começa outra fase de minha história de vida.

---

<sup>1</sup> Diz-se do agricultor que trabalha em terras que pertencem a outra pessoa. Em geral o meeiro ocupa-se de todo o trabalho e reparte com o dono da terra o resultado da produção. O dono da terra fornece o terreno, a casa e, às vezes, um pequeno lote para o cultivo particular do agricultor e de sua família. Fornece, ainda, equipamento agrícola e animais para ajudar no trabalho. Adubos, inseticidas e adiantamentos em dinheiro podem ocasionalmente ser fornecidos pelo dono da terra. No Brasil, a agricultura de meação ainda é muito praticada, principalmente nas regiões mais atrasadas.

Essa outra fase é marcada principalmente pela chegada do “trabalho de base”<sup>2</sup> que o MST começava a fazer na época, na região. Esse trabalho de base consistia em convidar as famílias - meeiros, empregados rurais, carvoeiros, arrendatários, seringueiros, diaristas, desempregados das periferias das cidades e outros - para um movimento social de luta pela terra. Esse trabalho conquistou muitas famílias na região (inclusive a minha família), para as quais esse movimento era a chance de libertação da exploração que já durava muito tempo, ali, naquela comunidade.

Com a chegada no Assentamento Nova Esperança Aracruz – ES, em 1998, eu e minha família começávamos a viver outra experiência de vida no campo. Nesta ocasião, trazia guardados conceitos que vinha tecendo ao longo do tempo como filho de meeiro de café. Sempre atento à dinâmica do labor que outrora executava com minha família em uma comunidade rural vizinha ao Assentamento, tive logo uma sensação de que estava em outro lugar, outro mundo rural. O estranhamento era profundo. De um lado a outro, não via mais a figura do patrão, e as moradias próximas umas das outras produziam outros cotidianos, ali, naquele meio, estranho ao conceito que tínhamos de campo – de rural. As pessoas (homens, mulheres, jovens e crianças) atravessavam aquelas “ruas” rurais com enxadas, foices e facões, enquanto o som que vinha de uma das moradias tocava em alto tom um “Funk”, despertando e anunciando que era ora de “descer” para o campo. Ao me aproximar desse mundo até então estranho aos meus conceitos de rural e de trabalho, deparei-me também com uma escola estranha. Estranha porque, era sublime - briosa e de uma importância que extrapolava meus sentidos de escola e educação. Pela manhã, a escola dispensava o rigor do silêncio, por uma estranha liberdade de crianças impossível de se controlar. Quando vem o breu da noite, são homens e mulheres que parecem marchar em direção à escola e me falam que é hora de “socializar”! Aproximando-me mais, ouvia dizeres como “organicidade”, “discutir os problemas no coletivo”, “encaminhamentos”, “informes”. Esses sujeitos conversavam na escola sobre coletividade, o

---

<sup>2</sup> Trabalho coletivo de formação do MST para mobilização das famílias para ingressarem no processo da reforma agrária.

funcionamento da casa de farinha que não tinha dono, era do “coletivo”. Conversavam ainda sobre o trabalho de cada um e do coletivo. A escola se fez enquanto lugar onde pessoas “falavam”, “concordavam”, “discordavam” e tomavam seus encaminhamentos “coletivos”.

Mais tarde, em 1999, nesta mesma comunidade (Assentamento), em meio ao estranhamento desses tempos e espaços que eles mesmos, homens e mulheres, iam criando e recriando é que comecei a me envolver, a comungar destas criações.

Já nesta época, começo a perceber os diferentes comportamentos das famílias que construíam esta comunidade. Comportamentos que, para mim que até então tinha vivido toda minha vida no campo, com uma concepção de campo romântica, que tocavam, em todas essas características que venho contando e que, de certo desconstrói aquele ideal que tinha das comunidades camponesas. Isso porque são famílias que voltam da cidade com outras experiências e concepções de trabalho, um espaço onde produziam um emaranhado de questões que, naquele momento, descaracterizavam também as ideias de formação esculpidas nas cartilhas do Movimento. Questões como as relações de trabalho com a terra, o uso coletivo da terra, a divisão social do trabalho e o trabalho não artesanal – que iremos tratar em outra altura deste trabalho – é que nos tocaram no início deste trabalho de pesquisa.

## **OUTRA FASE DA HISTÓRIA**

Até aqui a história se fez pela minha experiência como um já homem que participava das atividades produtivas com minha família. Esta outra fase da minha história se faz importante pelos sentidos da minha experiência com o Movimento Sem Terra – onde tinha consciência de minha prática, agora me entendendo como sujeito da minha própria história. É nesse tempo, percebendo um novo campo em construção e envolvido nas atividades de formação do MST, que começo a trabalhar como educador de jovens e adultos na escola do Assentamento Nova Esperança, alfabetizando homens e



mulheres. Esse momento foi pra mim como um “divisor de águas”, pois pensava que para fazer esse trabalho teria que deixar de desenvolver as outras atividades produtivas do campo. Ao contrário disso, conseguia fazer uma espécie de “alternância” trabalhando durante o dia no campo e a noite na escola. Neste instante, em que me aproximava da “leitura” e agora me relacionando de outro jeito com ela, também participando da formação política que acontecia no Assentamento, é que começo a ter outra visão de mundo.

Em 2002, começo a fazer algo inesperado para um jovem pobre do campo ao iniciar um curso de licenciatura – Pedagogia da Terra<sup>3</sup>. Entre muitos estranhamentos e dificuldades com essa nova experiência de formação e continuando o trabalho como educador, começo ver os desafios desse espaço de busca de homens e mulheres por outro lugar - lugar de esperança - em que se constituem os Assentamentos. Desde então, o interesse pela leitura, pela pesquisa se fez necessário.

Após terminar minha experiência na graduação e voltando para as áreas de assentamento, envolvi-me, sobretudo, com o setor de educação do MST – ES, trabalhando nas escolas e fazendo o acompanhamento nos acampamentos próximos a regiões onde meus pais são assentados. Continuei buscando as leituras que haviam me chamado atenção nos estudos da graduação, todavia continuava ainda curioso pelas questões que emergiam nas vivências nestes espaços onde tentava congrega.

Em 2007, com o desejo de continuar um estudo mais aprofundado destas questões acumuladas, começamos a trabalhar com a ideia de pesquisa sobre o que tanto me tocava. Havia um caminho longínquo que, para mim, a partir do curso de a graduação, onde parecia ser o mestrado em educação da Universidade Federal do Espírito Santo – UFES a direção. Foram dois anos de muito estudo, de muitas descobertas e até de lutas “espirituais” para ocupar esse latifúndio do saber. Foram processos que selecionam - as tradicionais e

---

<sup>3</sup> Turma especial de Pedagogia da Terra é curso de licenciatura oferecido pela Universidade Federal do Espírito Santo - UFES e financiado pelo Programa Nacional de Educação na Áreas da Reforma Agrária – PRONERA.

convencionais provas -, nos quais tive que ser provado para entrar no então Programa de Pós-Graduação em Educação da UFES – PPGE/UFES. Desde então tive que migrar para a capital Vitória – ES e me educar no e para os espaços que agora ia ocupando na cidade e no *campus* da universidade.

À luz desse caminho, minha inserção na pesquisa científica começa atrelada ao meu trabalho como educador na educação de jovens e adultos, em que tenho me envolvido de forma específica nas discussões sobre a formação integral de mulheres e homens dos Assentamentos do MST/ES. Desta forma, o pertencimento a essas comunidades faz com que esse trabalho de investigação tenha uma dimensão de cooperação, no sentido de que, pela via da pesquisa, podemos produzir conhecimento na troca com outros saberes.

Neste sentido, este trabalho de pesquisa tem o objetivo de propor uma análise dos processos formadores que vêm emergindo das práticas/experiências de formação vividas por mulheres e homens de comuns idades rurais no/pelo trabalho no campo. Trazemos como perspectiva para esse estudo a reflexão sobre os sentidos do trabalho e da experiência destes sujeitos num diálogo com a Educação do campo. Para tal, tomamos as referências de alguns autores como Walter Benjamin, Antonio Gramsci, Georg Lukács e outros, que nos ajudaram a refletir estas questões.

Começamos por analisar o trabalho nas suas diferentes dimensões. Neste processo, o trabalho no campo se dá desde o momento em que o camponês lança as sementes no chão, o que envolve tentativas de pensar a melhor forma de lançar as sementes e as suas possibilidades de produção durante o cultivo. Dessa forma, os sujeitos do campo produzem sentidos pelo trabalho em torno de suas produções agrícolas, econômicas, políticas, culturais e sociais até chegar ao produto, ou seja, ao resultado da colheita, da contabilidade dos grãos, das teorizações da aprendizagem, das tecnologias descobertas durante o cultivo. A partir da avaliação-reflexão das práticas que foram desencadeadas é que começamos a pensar na “mais valia” desses processos do trabalho do campo. A teorização das experiências neste território “campo” não se legitima apenas através da escrita, mas com a memória e as narrativas que se

armazenam com se fossem rolos ou sementes bem guardadas em tulhas-paióis que resistem a ação do tempo.

Assim, as ideias que tenho trazido para esse diálogo, mostram-se como fertilização da ação dialética. Retomo à ideia de educação do campo, ensaiada nos Acampamentos e assentamentos da Reforma Agrária do MST, com o sentimento de quem lança o olhar sobre as artes de homens e mulheres que lidam com o campo. Interessante dizer que, quando lançamos este olhar depois de participar intensamente da engenharia produzida por esses sujeitos no campo - através da criação de ferramentas, dos espaçamentos nas plantações, dos cálculos amiúdes, das fórmulas inventadas no chão do trabalho e outros, - este mesmo olhar agora posicionado de outro lugar de outra estação, percebemos que na verdade essas artimanhas a que nos referimos são na verdade tecnologias forjadas e depois traduzidas em memórias nas narrativas do trabalho camponês. Essas ideias vão brotando, crescendo, fazendo um caminho não disciplinar dessas criações empíricas as quais, no percurso, são canalizadas, tomando como força a gravidade cujas potências de conhecimento são capazes de servir e dar vida aos cultivos praticados nesses territórios.

Ao participarmos de um trabalho engenhoso dos trabalhadores assentados e, ao observar como tratavam em uma nascente de água e a força da gravidade produzida ali que era percebida pelo relevo montanhoso daquele terreno, para criarem um sistema de abastecimento e irrigação das plantações, começamos a perceber um movimento de pensamento dos trabalhadores, um retorno a leituras ou memórias outrora vividas e observadas em outros lugares para explorar os recursos naturais que por ocasião tinham a seu dispor. Essas maneiras com que eles – Trabalhadores assentados - teorizavam o vivido fizeram para nós um caminho que requer o diálogo com as experiências vividas pelo trabalho. Quando se reportam ao já vivido, apropriam-se de uma teorização e, nesse momento, trazem-na para o presente a situação em que ocorre um diálogo entre o vivido e o atual, imerso em seus movimentos laborais, produzindo outras práticas e saberes numa reinvenção.

## **A VOLTA AO CAMPO UM MOMENTO SOLITÁRIO - COLETIVO E DE MUITAS DESCOBERTAS - O PROBLEMA DA PESQUISA**

Podemos começar contando a história desta pesquisa desde o início quando, depois de ter concluído um trabalho monográfico em 2006, como aluno da 2ª turma “Pedagogia da Terra”, continuei envolvido nas atividades do coletivo estadual de educação do MST/ES. No trabalho de pesquisa monográfico, emergiam questões produzidas pela necessidade de conhecer os movimentos de aprendizagem no campo (Assentamentos e Acampamentos) por homens e mulheres do campo. Necessidades estas, que reivindicam, desta forma, a escola como matriz de socialização de ações, oriundas de um processo reflorestador da cultura camponesa. Nesse tempo, tive o entendimento de que esse processo, que rema contra as correntezas, assume uma “determinação social” e associa o mundo da cultura/trabalho ao mundo dos saberes. As provocações emergentes encontradas neste meu primeiro trabalho de pesquisa acabaram me envolvendo mais especificamente na educação/formação dos Assentados e Acampados do MST/ES. Essas provocações desafiam os conceitos contemporâneos da educação de homens e mulheres do campo que se evidenciaram junto ao *lôcus* de realização desta pesquisa como desafios singulares no campo.

Assim sendo, neste estudo enveredamo-nos na busca de conhecer por onde caminhavam os sentidos que os camponeses cultivavam sobre a educação, bem como conhecer sua compreensão das práticas do cotidiano que elucidam as aprendizagens que realizam. Foi com Brandão que eu comecei a pensar essa questão quando reflete sobre os marcos dessas produções:

[...] tinha sinais no corpo que transformariam o ato de saber, que diferentemente se distribui por tudo o que é vivo no ato do saber, que é o começo da possibilidade de os seres vivos aprenderem não apenas diretamente do e com seu meio natural, mas uns com os outros, culturalmente (BRANDÃO, 1984, p.16).

Esses contatos nos levaram além e mostraram que esses movimentos de aprendizagem perpassam uma formação, uma lógica de confinamento, mediando para o entendimento de que as práticas de construção do

conhecimento dos camponeses são exemplos de confraternização com um movimento de interação humana mergulhado numa harmonia que dispensa a solidão do pensar, do falar e do perguntar, tal como elucidada no pensamento freireano, a saber:

Seria realmente uma violência, como de fato é, que os homens seres históricos e necessariamente inseridos num movimento de busca, com outros homens, não fossem os sujeitos de seu próprio movimento. Por isso mesmo é que, qualquer que seja a situação em que alguns homens proibam aos outros de serem sujeitos de sua própria busca, se instaura como uma situação violenta (FREIRE, 2004, p. 74).

Assim, percorrendo este caminho naquela época comecei a pensar com Freire, para quem a construção do conhecimento científico, especializado, empobrece o movimento natural de aprendizagem que o homem do campo faz com sua cultura e com seus saberes. Esse movimento, quando enriquecido por uma educação emancipadora, flui com oportunidades de semeadura e cultivo para a produção de conhecimento, o qual percorre diferentes modos de ser da educação.

Brandão foi um dos autores a nos indicar um conceito de “educação popular”, que percorre diferentes caminhos da educação e que fertiliza espaços estéreis para a produção de conhecimento. Para este autor, “[...] as pessoas convivem umas com as outras e o saber flui pelos atos de quem sabe-e-faz, para quem não-sabe-e-aprende” (BRANDÃO, 1981, p. 17). Essa percepção diz que todos os agentes desta educação criam de parte a parte as situações que, direta ou indiretamente, produzem iniciativas de aprendizagem e treinamento. Neste caso, elas existem misturadas com a vida em momentos de trabalho, de lazer, de camaradagem e de afeto. Essa reflexão enuncia que a “[...] educação reside no fato de ser difusa e administrada, indistintamente por todos os elementos do clã” (Idem, 1981. p. 29). Esses sentidos constituem mediações para uma socialização de saberes espalhados pela comunidade e que são administrados coletivamente pela mesma comunidade.

A defesa de uma concepção abrangente e emancipadora de educação feita por Brandão, no trabalho de valorização da “sabedoria acumulada de um grupo

social” é ressemantizada no âmbito das práticas do MST. Essa identidade na vida do MST ganha significado novo, uma vez que suas práticas pedagógicas-de-formação incorporam a luta pela Reforma Agrária de forma articulada em muitas esferas sociais, produzindo uma teoria.

A recente luta do MST no âmbito educacional é expandir a oferta de educação para os jovens e adultos dos Assentamentos e Acampamentos. A expansão vem na forma de abertura da educação de jovens e adultos para outras modalidades de ensino como ensino fundamental, médio e superior, passando pela necessidade fundamental de escolarização e organização social e pela emancipação e autonomia da classe camponesa. A expansão vem no sentido de que a escola busque construir uma política de valorização profissional e educacional, a fim de reflorestar a cultura, implementando estratégias que possibilitem a formação integral, continuada e permanente dos sujeitos que compõem os assentamentos. Neste contexto, damos seguimento à construção do processo de organização político-pedagógico nos assentamentos e Acampamentos. No coletivo de educação do MST/ES buscamos pensar junto à base dos Acampamentos e Assentamentos a integração de ações entre outros coletivos pensantes como os de produção, de saúde e de cultura para o desenvolvimento social destas comunidades. Articulada a essa estratégia, pensa-se em uma proposta pedagógica que integre diferentes realidades, culturas e saberes para a construção da cidadania e de uma política educacional para o campo.

Considero que os estudos dos desencadeados pela referida pesquisa me levaram ao encontro de questões importantes consideradas novos desafios que neste momento de pesquisa nos vêm como elemento importante para o diálogo entre as experiências vividas e o cotidiano atual nos assentamentos. Credo nessas possibilidades e motivado pela curiosidade epistemológica é que me propus, na conjuntura atual dos Assentamentos e Acampamentos, a tomar como problema de investigação a seguinte questão: *que saberes e sentidos são produzidos nas experiências laborais trazidas por homens e mulheres do Assentamento Sezínio do MST/ES?*

Instigado a estudar esta questão, fui também movido pelo prazer de prosseguir tentando responder aos desafios da formação enquanto integrante de um movimento social do campo ao perceber as necessidades emergentes constatadas no processo, em face da complexidade do problema de formação integral dos assentados e das assentadas.

Nesta vontade, trabalhamos com o objetivo geral de analisar os processos formadores que mulheres e homens - famílias - do Assentamento Sezínio Fernandes de Jesus constroem com seus saberes e conhecimentos, seus valores, suas culturas e identidades, tendo como base suas experiências - histórias de vida - e práticas nas relações no/pelo trabalho. Guiamo-nos, mais especificamente, com os objetivos de:

- Analisar, a partir de cada coletivo do Assentamento, suas experiências e práticas nas relações com o trabalho;
- Explorar nas relações teoria e prática as ações cotidianas no/pelo trabalho das famílias do Assentamento;
- Identificar os processos formativos construídos a partir dos movimentos coletivos e individuais dos Assentamentos.

Com o intuito de buscar o aprofundamento da problemática exposta, foram realizadas diversas visitas de campo no assentamento, dado a minha inserção no coletivo de educação do MST na região, o que facilitou o acesso junto à realidade concreta. Tais visitas ocorreram em períodos distintos do ano de 2010. Os resultados foram extensos relatórios de observação, além de inúmeras páginas transcritas a partir das conversas com as famílias que foram gravadas durante o trabalho de campo. As “visitas e conversas” realizadas seguiram uma orientação - perguntas - comum na sua feitura (Apêndice A) e se deram na forma de diálogos espontâneos que iam tomando forma à medida que os interlocutores se mostravam à vontade no trabalho.

O trabalho está organizado em três partes, que estão dispostas de acordo com a necessidade de se compreender e estabelecer a conexão entre elas, evidenciando as relações entre os sujeitos e suas experiências formativas. A

primeira parte retoma o percurso histórico de luta pela terra, as concepções de reforma agrária, a dinâmica da educação do campo e as novas dimensões do trabalho no campo; a segunda parte aborda os caminhos da pesquisa trazendo o contexto em que esta se materializou, bem como o detalhamento da investigação no trabalho de campo e a metodologia usada neste trabalho; a terceira e última parte apresenta os resultados com a análise e discussão sobre as experiências, as práticas laborais e os processos formativos verificados neste estudo no assentamento em foco.

Assim, os espaços e tempos explorados na feitura desta pesquisa nos mostraram elementos de aprendizagem formais e não-formais produzidos no contexto de “produção - trabalho” por esses camponeses e camponesas, que potencializam os processos formativos em curso. Nesses caminhos, deparamo-nos com questões importantes na análise das produções. Elementos que geraram uma reflexão sobre os sentidos dessas práticas para o fortalecimento do projeto de educação emancipatória em que os sujeitos possam se assumir enquanto sujeitos, no contexto destas comunidades.



# 1 AS EXPERIÊNCIAS DA LUTA PELA TERRA NO BRASIL

## 1.1 OS PERCURSOS DA LUTA PELA TERRA

Estamos certos, a partir de relatos e experiências deixados pela história, que a construção de Acampamentos e Assentamentos vem construindo mundos de cultura. Dizemos isto, apoiados nos complexos processos de organicidade que estas comunidades camponesas vêm fazendo em torno de si. Essa organicidade a que nos referimos tem se fundado teoricamente numa diferente matriz pedagógica e política de relações e produção em sociedade.

As buscas que viemos fazendo em torno da compreensão dos espaços e tempos de produção fizeram com que nos inclinássemos sobre a história para considerar as narrativas como experiência viva reveladora dos caminhos no percurso da formação humana dos “seres sociais” (LUKÁCS, 1987) destas comunidades camponesas. Bogo (2003) vem suscitando em sua narrativa a dimensão do movimento social a que estamos nos referindo:

Era para marcar o final do segundo milênio da era cristã: quase onze mil pessoas espalharam-se pela grande praça do ginásio Nilson Nelson, na capital do Brasil, à procura de um lugar para descansar as mochilas empoeiradas, sobre a grama seca devido a um longo período de chuva, agora coberta por lonas pretas, que formam o acampamento, reproduzindo o cenário que deu origem ao MST. As arquibancadas do ginásio balançam como as “olas”, em que os braços em sintonia levantaram-se para, no momento certo, completar o gesto anterior de companheiros e companheiras que querem fazer parte dessa pintura de figuras humanas. Trazem sobre os ombros a história mal contada pela mídia, deixando sempre para trás pedaços de beleza, que foram maiores que a dor e o desespero nesta trajetória de vitórias.

Somente pelos gritos conseguem-se se distinguir os representantes de cada pedaço do país no mosaico de raças, caracterizando os vinte e três Estados que compõem o MST, mais o Distrito Federal. Há ainda traços fisionômicos que se mantêm com alguma relevância, caracterizando as regiões, mas já não é possível arriscar a identificação aleatória pressupondo a origem das pessoas, parece que a história entregou aos pobres migrantes, não apenas a tarefa de libertar a terra, mas também a de completar a mistura das raças – índia, negra, branca – para, através da solidariedade, forjar um novo povo que já fala uma só língua (BOGO, 2003, p.17).

Buscando outras interlocuções com o discurso estabelecido e conceitos no âmbito da formação humana, experimentamos trazer para esse trabalho de pesquisa as experiências das lutas pela Terra no percurso da história do Brasil como possível elemento desta formação. À medida que discutimos a “destruição da experiência” a partir de Larrosa (2004) e a “pobreza da experiência” em Benjamin (1994), sentimos a necessidade de trazer para esse diálogo a dimensão prática de experiências de luta pela terra, pensadas a partir de outros pilares e de outros sujeitos nos cotidianos dos debates teóricos da formação humana. Recortamos, então, as referências que o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST vem usando em sua trajetória de lutas na construção de sua história e na busca por um lugar de possibilidades para o derramamento de suas experiências – trabalhadores Sem Terra - como o “outro” no processo de socialização e afirmação enquanto ser social.

Para falar da experiência de formação do MST, é preciso falar da experiência ou história da concentração fundiária que marca o Brasil desde a sua colonização. Assim aconteceram diversas experiências de resistências na luta pela terra.

## **1.2 DA “REPÚBLICA COMUNISTA” DO SÉCULO XVII AO MOVIMENTO DE TRABALHADORES SEM TERRA - MST DO SÉCULO XX**

O Brasil traz em sua memória exemplos de lutas históricas de liberdade-luta pela terra e enfrentamento, que aparentemente não tiveram êxito, mas as persistências das gerações mantiveram vivos os ideais de libertação (BOGO, 2003). Assim, na busca de conhecer por onde caminhavam os sentidos que formavam as ideias de movimento de luta pela terra é que me arrisco a voltar na história, mas precisamente no início século XVII, procurando narrativas da história que compreendessem a gênese que deu vida ao MST no final do século XX.

Entre os anos de 1610 e 1739, muito antes da Revolução Russa e do próprio Marx nos tempos modernos, o Brasil viveu uma experiência comunista no sul

do Brasil e parte do Paraguai, o que o historiador Clovis Lugon chamou de “República Comunista”. Tratava-se da República de Guaranis, formada pelos Índios Guaranis e pelos Padres jesuítas, que por cerca de 200 anos ocuparam as áreas do Paraná e do Rio Grande do Sul e, ainda, Paraguai, Argentina e Uruguai. Nesses lugares foram edificadas dezenas de Reduções – missões, “que levaram para as selvas do cone-sul, sob o duro comando dos Padres Jesuítas, o esplendor da arte europeia e um desenvolvimento urbano ainda desconhecido de muitas cidades (LUGON, apud BOGO 1997, p. 27). Segundo Lugon (1997), as Reduções não eram aldeias, mas verdadeiras cidades que se levantaram nas selvas, com toda infraestrutura necessária para a sobrevivência de um povo. Além de igrejas, que eram o centro de tudo, havia hospitais, asilos, escolas, casa e comida para todos, e com abundância. Embora, sob a égide dos jesuítas, a empreitada na tentativa de organizar uma sociedade igualitária tivesse sido interrompida pelas investidas dos espanhóis e dos franceses, Lugon conta que:

Logo após a destruição de Entre-Rios, os sobreviventes reorganizaram-se sob a direção de três caciques assistidos por um conselho, seguindo exatamente as tradições recebidas dos Jesuítas. A população desta Colônia foi avaliada em 10.000 pessoas entre 1820 e 1827. A comunidade de bens foi, ali restaurada, integralmente. Nas Reduções atribuídas ao Paraguai moderno, o regime comunista foi oficialmente abolido em 1848 pelo ditador Lopez. Continuaram os Guarani a subsistir na região onde nessa altura foram, legalmente despojados das suas casas e dos seus bens. Foram deixados num vegetar pelas reservas feitas à moda norte-americana (LUGON, 1997. P. 67).

No tocante à história, Bogo (2003) continua narrando que:

Logo em seguida, essa luta interrompida renasceu com os Quilombos, que ao contrário do que a classe dominante quer mostrar, não eram apenas esconderijos de “negros fujões”, mas a busca de um espaço para se construir uma sociedade com novas relações. Não existiam ali proprietários; todos trabalhavam em cooperação na agricultura, nas criações de animais, no desenvolvimento do artesanato e comercialização com os brancos. Havia quilombos no Brasil inteiro, sendo que o mais famoso deles foi o de Palmares, cujos líderes chegaram a fazer contatos com quilombos de outros países. Estaria sendo construído, portanto, o primeiro movimento internacionalista da história, se não tivesse sido interrompido pela violência dos poderosos [...] nos quilombos concentravam-se além de negros, pessoas de todas as camadas oprimidas: índios, perseguidos, mulatos, pobres procurados pela polícia, prostitutas, e, também, brancos miseráveis (Idem, 2003. p. 25).

Nestas comunidades os chamados Quilombolas, viviam de acordo com sua cultura, plantando e produzindo em comunidade. Na época colonial, o Brasil chegou a ter centenas destas comunidades espalhadas, principalmente, pelos atuais Estados da Bahia, Pernambuco, Goiás, Mato Grosso, Minas Gerais e Alagoas.

Na ocasião em que Pernambuco foi invadido pelos holandeses (1630), muitos dos senhores de engenho acabaram por abandonar suas terras. Este fato beneficiou a fuga de um grande número de escravos. Estes, após fugirem, buscaram abrigo no Quilombo dos Palmares, localizado em Alagoas (BOGO, 2003).

Segundo Lugon *apud* Azevedo (2003), a história das lutas camponesas continua no século XIX, em meio à instauração do regime republicano e ao cenário agrário que se configurava pela Lei de Terra de 1850, cujo objetivo maior era exatamente impedir que os imigrantes e os trabalhadores pobres, negros libertos e mestiços tivessem acesso à terras. Essa lei ajuda a entender por que o Brasil possui uma extrema concentração de terra, latifúndios improdutivos e uma grande massa de excluídos (os trabalhadores sem terra). Em meio a esse cenário então, por volta de 1893, renascem novamente as lutas camponesas na cidade de Belo Monte, na Bahia. Segundo Bogo (2003), Canudos era a tentativa dos camponeses pobres, descendentes de escravos e trabalhadores sem terras em geral, de “buscar a paz e a propriedade, através do trabalho e da organização de uma comunidade rural” (BOGO, 2003, p. 39).

Com a República proclamada, o governo brasileiro interpretava que o líder de Canudos, Antônio Conselheiro, e seu povo estavam querendo restaurar a Monarquia no país. Desta forma, enviou o exército para destruir o arraial e sua comunidade. Houve resistência por quatro expedições do exército, quando se “[...] usou pela primeira vez, no Brasil, o canhão como arma de guerra para combater um movimento social” (Idem, 2003, p. 27). A última batalha deu-se em 05 de outubro de 1897, narrada por Euclides da Cunha com as seguintes palavras, no trecho de seu livro “Os Sertões”:

Canudos não se rendeu exemplo único em toda a história, resistiu até o esgotamento completo. Expugnando palmo a palmo, na prisão

integral do termo, caiu no dia 5, ao entardecer , quando caíram os últimos defensores, que todos morreram. Eram quatro apenas: um velho, dois homens feitos e uma criança, na frente dos quais rugiam raivosamente cinco mil soldados (CUNHA, 169, p. 143).

Entre 1912 e 1926, ocorre a Guerra de Contestado em Santa Catarina, organizada por trabalhadores que pretendiam se alojar nas terras da região, após terem concluído a construção da ferrovia (QUEIROZ,1966). No entanto, viraram desempregados sem receber os salários atrasados. A empresa contratante havia recebido, como pagamento, todas as terras às margens da ferrovia. O monge José Maria liderava esse movimento de luta, em que o exército brasileiro usou pela primeira vez o avião para combater um movimento social que, após várias batalhas, foi contido pelas forças opressoras.

Em seguida, em 1924 , a coluna Prestes desencadeou uma marcha de 25 mil quilômetros, sob comando do capitão do exército Luís Carlos Prestes. Formou-se com essa marcha um movimento político militar de origem tenentista, que entre 1925 e 1927 se deslocou pelo interior do país, pregando reformas políticas e sociais e combatendo o governo do então presidente Arthur Bernardes Sodré (1978). Conforme esse mesmo autor, após a derrota do movimento paulista, em 1924, um grupo de combatentes recua para o interior sob o comando de Miguel Costa. No início de 1925, estes mesmos combatentes reúne-se no oeste do Paraná com a coluna do capitão Luís Carlos Prestes, que havia partido do Rio Grande do Sul. Sempre com as forças federais no seu encalço, a coluna de 1.500 homens entra pelo atual Mato Grosso do Sul, atravessa o país até o Maranhão, percorre parte do Nordeste, em seguida retorna a partir de Minas Gerais. Refaz parte do trajeto da ida e cruza a fronteira com a Bolívia, em fevereiro de 1927. Sem jamais ser vencida, a coluna Prestes enfrenta as tropas regulares do Exército ao lado de forças policiais dos Estados e tropas de jagunços, estimulados por promessas oficiais de anistia. Segundo a historiadora Anita Leocádia Prestes, filha de Prestes:

Em 1921, quando se engajou no tenentismo, sua motivação foi a de um patriota. Ele estava preocupado com a situação do Brasil com a situação do povo, com as injustiças, ainda que de forma confusa, ele queria lutar por um mundo melhor. Foi, pois, como patriota que ele ingressou no movimento tenentista. Nesse processo, e já nas atividades da Coluna entre 1924 e 1926, é que ele se transformou num revolucionário. Mas ainda não era um comunista. É este caminho revolucionário, na Coluna - quando percorre o interior do

país e se depara com a terrível miséria do trabalhador brasileiro, o que o choca profundamente, que ele chega à conclusão de que os objetivos do tenentismo não vão resolver a situação do povo brasileiro. Por isso, propõe o encerramento da marcha, segue para o exílio e vai estudar, para conhecer melhor a realidade brasileira e encontrar o caminho. “Aí se torna comunista” (PRESTES, 1990, p. 121).

Nesse contexto de violência e opressão contra os movimentos localizados que emergiam nesse momento da história, surge o cangaço em meio ao estado de terrível miséria dos trabalhadores no interior do país, no confronto com a violência dos coronéis nordestinos e na contestação do seu poder. O movimento é construído pelos camponeses que não aceitavam a opressão dos ricos sobre os pobres, principalmente quando os primeiros tentavam tomar-lhes as terras ou impor-lhes alguma obrigação, um castigo ou mesmo vingar alguma violência cometida contra alguém da família. Essas lutas encerram-se em 1938, quando foram assassinados Lampião e Maria Bonita, lideranças desse movimento.

Nesse contexto, a massa excluída e heterogênea de trabalhadores deu origem ao campesinato do Brasil, representada pela parcela da população que, ao longo do processo de formação territorial do país, teve negado o acesso a condições mínimas de sobrevivência. Nesse percurso, como vimos, várias foram as formas de insurgência que deram vazão à revolta dessa classe, mas foi por volta de 1950 que a luta ganhou uma dimensão nacional, através do movimento que ficou conhecido como Ligas Camponesas (AZEVEDO, 1982).

Segundo esse mesmo autor, a origem das Ligas Camponesas tem seus antecedentes históricos ligados às ações do Partido Comunista Brasileiro - PCB, após a redemocratização de 1945. O PCB tinha a intenção de ampliar as suas bases políticas através da aliança com os camponeses. De acordo com Azevedo:

As Ligas seriam, por excelência, os instrumentos de organização e mobilização das massas rurais pelo Partido Comunista, que atua não só com os assalariados da grande propriedade comercial, mas encampa também reivindicações específicas do campesinato, do pequeno produtor ou arrendatário, dos parceiros e posseiros (AZEVEDO 1982, p. 56).

As Ligas Camponesas conseguiram se organizar em treze estados, mas novamente a truculência e a repressão dos proprietários de terra não permitiram a continuação desse movimento de luta pela terra.

A partir do golpe militar, grupos armados – trabalhadores – levantaram-se, procurando resistir ao embate conduzido pelas Forças Armadas e pelo imperialismo norte- americano. Esse movimento de resistência se estendeu até 1974.

Na continuação da história, anos depois, novas mobilizações sindicais e políticas deram origem a várias organizações. Novamente a luta pela terra ganha força e renasceu como estrutura orgânica diferente das anteriores, mas manteve seu espírito e seus ensinamentos.

### **1.3 GÊNESES E NASCIMENTO DO MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA**

No intuito de continuar com a história do percurso formativo da luta pela terra e na clareza do amadurecimento dessa classe, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST nasceu. Essa origem se deu a partir de um processo de enfrentamento e resistência contra as políticas de desenvolvimento agrário instaurado durante o regime militar. Segundo Mançano (1999), este “[...] processo foi entendido no caráter mais geral, na luta contra a expropriação e a exploração do desenvolvimento do capitalismo” (MANÇANO, 199, p. 66).

Compreendido entre os anos de 1978 a 1985, no período de lutas pela democracia, pela transição política e rupturas, a classe trabalhadora retoma suas perspectivas, conquistando novos espaços no campo e na cidade. Nesta perspectiva e rompendo com as estruturas de poder do neoliberalismo, os trabalhadores rurais criaram novas formas de organização social, iniciando um novo processo de conquista de luta pela terra.

Neste período da história, as lutas populares foram uma das formas de organização social que se desenvolveram no campo. Esta nova forma de

organização contribuiu para mudanças das estruturas tradicionais das organizações políticas, especialmente “[...] a Igreja Católica, o novo sindicalismo representado pela CUT e a construção do Partido dos Trabalhadores PT [...]” (Idem, 1999, p.71), que formam, no transcorrer do tempo, as principais matrizes político-culturais do MST.

Mais tarde, apesar de as organizações que representavam os trabalhadores e trabalhadoras rurais serem perseguidas, a luta pela terra continuou crescendo. A partir daí, começaram a ser organizadas as primeiras ocupações de terra, não como movimento organizado, mas sob influência da ala progressista da Igreja Católica. Nesse cotidiano de lutas e enfrentamentos, vivia-se uma conjuntura de extrema luta pela abertura política, pelo fim da ditadura e de mobilizações nas cidades.

Nesse contexto, para compreender a gênese do MST é preciso, segundo Caldart,

[...] considerar a combinação de três conjuntos de fatores complementares. O primeiro diz respeito às opressões objetivas da situação socioeconômica dos trabalhadores do campo e especificamente na região em que surgiu o MST. O segundo se refere a um conjunto de elementos sócio-culturais e políticos que participaram do processo de reações desses trabalhadores à sua situação objetiva. E o terceiro conjunto de fatores está relacionado a alguns fatos que desencadearam lutas localizadas, mas com repercussão capaz de fazer nascer a idéia de uma articulação nacional de lutas pela terra, exatamente o que foi em um primeiro momento o MST (CALDART, 2004, p. 102).

As pressões ou condições objetivas que levaram, naquele momento, trabalhadores e trabalhadoras do campo a não mais resistir, mas lutar, foram aquelas originadas da situação econômica e social criada pelas transformações que a agricultura brasileira sofreu na década de 70, chamadas por alguns analistas de modernização conservadora, ou também de modernização dolorosa (SILVA 1982 ) e que consistiram em um rápido e intenso processo de mecanização das lavouras, especialmente as do sul do Brasil. Essa agricultura, de traços mais profundamente capitalistas, expulsou do campo, de modo muito rápido, entre 1975 e 1980, grandes contingentes populacionais, exatamente as pessoas que viviam como arrendatários, como parceiros, ou que produziam



como filhos de agricultores em um tipo de agricultura que se caracterizava pelo uso intensivo de mão-de-obra para o trabalho de campo na época (Idem, 2004).

Um dos elementos que se refere aos processos sócio-históricos e às condições objetivas dos trabalhadores expulsos do campo está ligado ao movimento de educação da época. Este movimento chamado de “educação popular”, segundo Brandão (1984), caracterizou-se como uma possibilidade de mobilização das classes populares naquele momento da história. Brandão diz que

[...] nos primeiros anos na década de 60 ela não apareceu com um desdobramento simples de teorias e métodos de uma educação de adultos antecedente, mas como uma experiência da possibilidade de uma subversão. Como uma sucessão de movimentos de diferentes tipos de educação em favor de tomar a educação como algo absolutamente diverso daquilo que ela sempre fora. Ao invés de pensá-la como um tipo de atividade profissional competente, destinada a um tipo de ensino compensatório a sujeitos pobres e defasados, ela pretendeu ser uma espécie de re-totalização de todo o sentido da educação, desde um ponto de vista não apenas estrategicamente popular, mas historicamente situado como um serviço pedagógico e projetos políticos das classes populares. (BRANDÃO, 1984. p 10).

Neste sentido, esse movimento de educação, ímpar naquele momento significou para as classes populares, em especial as oriundas do êxodo rural, uma forma de mobilização política em torno das questões sociais. Segundo Brandão (1995) e Freire (1989), houve um tempo em que, sobre a educação popular, julgava-se possuir coletivamente um repertório sólido de conceitos, métodos e técnicas profeticamente renovadoras de tudo o que houve e se fez antes. Hoje podemos entender também coletivamente que a educação popular (como outras práticas especiais de trabalho político) possui múltiplas faces, dentre as quais as mais estáveis e sistematizadas têm sido a da alfabetização na perspectiva freireana, de papel fundamental na mobilização social. Todavia, uma das mais importantes características da educação popular é o fato de que ela emerge historicamente onde quer que surja no continente, “[...] como um movimento de educação ou, se quisermos, como a educação no estado de movimento no momento em que, política, teórica e metodologicamente a

educação quer ser uma transgressão em si mesma” Brandão (1984). Esse autor ainda salienta que:

Este “ser um movimento” em partes oposto a formas dominantes e consagradas do “fazer a educação” teve uma de suas origens no desvelamento do princípio de que, já que a educação - qualquer que ela seja – possui no seu bojo uma dimensão política que, em muitos momentos, a sua fala e a sua prática lutam por ocultar, nada há que impeça que ela passe a ser, de um momento da história em diante um trabalho pedagógico diferentemente posto a serviço de sujeitos e classes populares que, continuamos acreditando, devem participar da condução daquilo que faz a história de um povo tomar este ou aquele caminho (Idem, 1984. p.13).

Fruto desse contexto, em janeiro de 1984, ocorre o primeiro encontro do MST em Cascavel, no Paraná, onde se reafirmou a necessidade da ocupação como uma ferramenta legítima dos trabalhadores rurais Sem Terra. A partir daí, começou-se a pensar um movimento com preocupação orgânica, com objetivo e linhas políticas definidos.

#### **1.4 CONCEPÇÕES DE REFORMA AGRÁRIA DO MST**

Na fase do trabalho de pesquisa de campo, encontrei-me sentado em uma das barracas do Assentamento Sezínio FJ, na chapada do morro, vendo o “sol se escondendo” devagar e ao mesmo tempo folheando alguns materiais – produzidas pelo MST - que me fizeram voltar novamente na história em busca de tentar entender a fundo a essência desta concepção de reforma agrária construída até aqui. Entre um rascunho e outro e na escuta atenta das famílias é que tentei produzir uma ideia do que pode vir ser a concepção de reforma agrária que conduz essas famílias.

Neste tom, a história nos ensina que até 1950, o debate sobre a questão agrária se restringia ao campo intelectual e político-partidário. Embora existissem diversos conflitos pela terra não havia uma força social que reivindicasse a reforma agrária propriamente dita. É a partir do final dos anos 1950 e início dos anos 1960 que o tema da reforma agrária se torna uma demanda concreta, expressa pelas diferentes forças sociais que, aos poucos, foram se unificando nas diferentes regiões do país.

Todavia, nos anos de 1950, começam a se unir diferentes formas de conflitos presentes no campo brasileiro, por intermédio de uma linguagem comum. Esse processo se deu graças à crescente disseminação das ideias do Partido Comunista do Brasil – PCB. Para este Partido, o projeto de reforma agrária não se definia pelos conflitos locais que se desenrolaram e, portanto, a partir de suas especificidades. A questão da reforma agrária era tratada a partir das diretrizes da internacional socialista, que entendia que os latifúndios com grandes extensões de terra nas quais predominavam relações feudais deveriam ser eliminados. Assim, com já vínhamos refletindo no percurso formativo da luta pela Terra, a reforma agrária seria, para o PCB, um passo essencial, que o Brasil deveria dar, na transformação da sociedade, para se chegar à revolução democrático-burguesa, passo necessário por sua vez para se chegar à revolução socialista (MEDEIROS, 2003).

Como a miséria no campo impedia a constituição de um mercado consumidor nacional mais expressivo, o PCB acreditava que a mudança da estrutura fundiária contaria com o apoio do segmento urbano-industrial, que conformava a burguesia nacional, alavancada pelas transformações no campo e que a mesma possibilitaria as condições de uma revolução socialista, que era de seu interesse.

Embora hegemônica, essa concepção de luta por reforma agrária não era única. As ligas camponesas, ainda que tivessem surgido com o apoio do PCB, rompem com o partido na década de 1950.

Segundo Clodomir Santos de Moraes (1997), Francisco Julião, liderança com maior destaque nas Ligas, defendia que o campesinato, enquanto principal ator político, ao quebrar com o poder do latifúndio, geraria as condições para a revolução socialista no país, sem a ajuda de qualquer setor da burguesia nacional.

No cenário, momento pós-segunda guerra mundial, a reforma agrária tornou-se também destaque nas discussões internacionais. Havia países em desenvolvimento com a necessidade de pensar no desenvolvimento econômico e, portanto, a industrialização. Para a Comissão Econômica para a América Latina e Caribe (CEPAL), o modelo de agricultura baseada nas grandes propriedades, que pouco incorporava tecnologia, era um obstáculo ao desenvolvimento, já que não estimulava o mercado interno a fazer com que as populações rurais se tornassem também mercado consumidor. Neste sentido, a reforma agrária se tornou, na conjuntura destas diferentes perspectivas, no início dos anos de 1960, uma das principais questões das reformas estruturantes necessárias à constituição de um projeto nacional desenvolvimentista pautada na industrialização do país.

Na contramão deste debate, o que se perpetuou foi uma modernização conservadora, com a intensificação da industrialização e uma modernização da agricultura sem que se alterasse a estrutura fundiária. Isto porque havia uma relação entre indústria nacional e as grandes propriedades de terra no Brasil. Segundo Ariovaldo Umbelino Oliveira (1991), a indústria e agricultura estão juntas no Brasil; o capitalista é também o proprietário de terras. Nessa união o capital pode se territorializar no campo, impondo relações de trabalho capitalista, como o assalariamento, ou pode então não se territorializar, mas sujeitar o camponês. Neste caso, ele lança mãos de relações de trabalho e de produção não capitalista para produzir o capital (OLIVEIRA, 1991).

No golpe militar de 1960, é construída uma concepção de reforma agrária como gradual extinção de minifúndios e latifúndios, considerados como fonte de tensão no campo. Neste caso, os imóveis rurais entre um e 600 módulos rurais<sup>4</sup>, caracterizados por um nível de aproveitamento do solo e de

---

<sup>4</sup> No Brasil, módulo rural é uma unidade de medida agrária, expressa em hectares, que busca refletir a interdependência entre a dimensão, a situação geográfica do imóvel rural, a forma e as condições do seu aproveitamento econômico. O conceito de módulo rural deriva do conceito de propriedade familiar, que, nos termos do inciso II, do artigo 4º da Lei nº 4.504/64 (Estatuto da Terra), é entendida como: “[...] rural que, direta e pessoalmente, explorado pelo agricultor e sua família, lhes absorva toda força de trabalho, garantindo-lhes a subsistência e o progresso

racionalidade na exploração, compatíveis com os padrões regionais, o cumprimento da legislação trabalhista e a preservação dos recursos naturais, tornavam-se o modelo ideal de imóvel rural (MEDEIROS, 2003).

Nesta mesma época, a igreja começa a se colocar diante da questão agrária de forma bastante mobilizadora. Cria-se então, o Movimento de Educação de Base - MEB, através do qual centenas de agentes pastorais e militantes passaram a organizar sindicatos, alfabetizar a população, criar rádios comunitárias etc.

Freados pelo golpe militar, este movimento teve suas ideias recuperadas em 1975 com a Confederação Nacional dos Bispos do Brasil – CNBB, que cria a Comissão Pastoral da Terra - CPT. A Bandeira levantada pela CPT era a de “Terra para quem trabalha”, o que recoloca a questão da terra como um direito e oposição à “terra para o negócio”. É com a criação da CPT que a luta pela terra ganha uma nova dinâmica. Por meio de denúncias, organizando a resistência, fornecendo espaço e infraestrutura para reuniões, combatendo sindicalistas pouco comprometidos com os interesses dos trabalhadores, a CPT reforça o caráter político dos conflitos por terra. Com esse apoio, no final da década de 1970 e início de 1980, surgem novos personagens na luta por reforma agrária. Lutas antes dispersas e atomizadas vão se unificando em torno de denominadores em comum. Assim os atingidos por Barragens, seringueiros, pequenos produtores que vinham perdendo suas terras, entre outros, vão constituindo toda população que viria a se identificar como sem terra.

Nestes conflitos, a manobra de criar um imaginário com o agronegócio como ideal de produtividade e desenvolvimento no campo, somado ao discurso de que não havia mais camponês no Brasil, dado ao crescimento da população urbana, colocou para os movimentos sociais do campo o desafio de uma luta pela reforma agrária também no campo ideológico. Os movimentos sociais têm

---

social e econômico, com área o imóvel máxima fixada para cada região e tipo de exploração, e eventualmente trabalhado com ajuda de terceiros”.

que se defrontar com a ideologia do agronegócio fortemente alimentada pela mídia.

É nesse contexto de embate ideológico que, mais tarde nos anos de 1990, o MST do Espírito Santo, as entidades - movimentos urbanos, sindicatos do meio urbano - e as pastorais se unem pela necessidade de trocar experiências e discutir alternativas para fortalecer o processo de reforma agrária. Organizam um importante seminário em 1993 com o tema “Reforma agrária, reforma Urbana: o desafio da integração”. Conta o livro “Reforma agrária e MST no Espírito Santo” que:

Participaram desse fórum mais de 40 entidades representativas da sociedade civil. A partir dele foram tirados dois encaminhamentos importantes: 1) a realização de uma caravana<sup>5</sup> para visitar e conhecer os acampamentos e assentamentos e acampamentos do norte do estado e, 2) a criação de uma articulação permanente de apoio às lutas e demandas das organizações de luta dos trabalhadores. Criou-se assim, o Fórum Campo-Cidade<sup>6</sup>, que passou a articular lutas e mobilizações, tanto no meio urbano como no campo (SOUZA et al, 2005, p. 106).

Podemos analisar a partir desta integração entre campo e cidade, entre outras coisas, a ideia de se colocar em evidência o fato de que a luta pela reforma agrária deve ser também uma luta dos trabalhadores da cidade e que ela deve disputar os meios de produção com o agronegócio.

Há neste sentido, um contexto histórico que contribui para essa aproximação do MST com os setores da cidade. No entanto, a elaboração desta estratégia há o entendimento de que não apenas é necessária a “massificação”, mas também a necessidade de envolver os demais setores da sociedade na luta contra o modelo econômico vigente, já que este prescinde da transformação da estrutura fundiária em nosso país. Assim este projeto de reforma agrária converge com as ideias de diversos intelectuais que a entendem como um

---

<sup>5</sup>Caravana da cidadania, composta por parlamentares, padres, sindicalistas, entidades de direitos humanos, pastorais, etc.

<sup>6</sup>Os objetivos principais do fórum eram: o fortalecimento da participação popular no combate à impunidade e na construção da democracia; e o apoio às lutas concretas de cada organização, mantendo-se o respeito e a autonomia de cada uma delas.

processo imprescindível para consolidação da nação, assim como a democracia e a soberania. Para Sampaio (2004),

[...] a atual estrutura agrária nos impede de sermos uma nação, não é apenas um problema da pequena agricultura. Ela é um obstáculo para a conformação, consolidação e complementação da construção de uma nação republicana, democrática e autônoma, independente, que julgo ser a aspiração de todos nós. Somos sujeitos da reforma agrária e ela é condição para que nosso sonho de nação se concretize. Por isso, é imprescindível que mobilizemos a opinião pública urbana para dar coro à reforma agrária, porque ela é fundamentalmente um problema político. Reforma agrária não é um problema técnico, não é um problema agrônomico, não se trata de uma busca produtivista. O capitalismo que aí está resolve os problemas de demandas sem dificuldades. Resolve, porém, perversamente, concentrando renda, destruindo e arrebatando a natureza. Resolve impondo uma visão autoritária de país, que não aceitamos. Assim, neste momento, o mais importante é conseguirmos o apoio urbano para a reforma agrária (SAMPAIO, 2004, p.332).

Encontrar aliados do setor urbano da sociedade se torna necessário para fortalecer e afirmar a necessidade de se realizar uma luta ideológica no processo da reforma agrária. Segundo João Pedro Stédile, em sua entrevista de 21 de setembro de 2005 concedida à Revista Carta Capital

[...] a nossa sorte é que nós, ao longo desses anos, construímos um projeto ideológico, não fica só na luta corporativa do "quero terra". E isso permite ter consciência suficiente de perceber que a própria reforma agrária não tem viabilidade se não se der de dentro de um novo projeto, no qual impõe-se uma aliança com os movimentos sociais da cidade. Parte de nossa energia, se destina a construir essa unidade com os outros. Na nossa avaliação, hoje o alvo principal é a juventude das grandes cidades, não mais o operariado industrial, que está debilitado e destruído política e ideologicamente. É possível que daqui por diante se construa novos movimentos. Por exemplo, dos jovens desempregados, vocês sabem, 70% dos desempregados do estado de São Paulo têm até 24 anos e 2º grau completo. Não é mais lumpem. O lumpem é flanelinha, nem conta como desempregado e essas manifestações que houve em Florianópolis e Vitória, a de juventude fazendo um movimento de massa contra as tarifas de ônibus são muito emblemáticas. Não houve partido por trás, a garotada foi pra rua. Um movimento que está sendo ampliado e massificando é o hip hop (Carta Capital, setembro de 2005).

Nesta reflexão, os aspectos desta luta estão fundamentados na visão de que é preciso organizar o povo para lutar, sendo, portanto, este o projeto político do MST. Mas, não necessariamente o projeto das famílias que compõem os assentamentos. Ou seja, o projeto de vida destas famílias não passa

necessariamente por uma transformação do modo de produção capitalista, embora, mesmo que inconscientemente, ao optarem em fazer parte do assentamento e pela produção familiar, já estão produzindo com base nas relações não capitalistas, valendo-se de outros processos, através do trabalho.

Surge então um movimento que abre um espaço para as populações urbanas à medida que se evidencia a falta de alternativas para a vida dessas pessoas. Em outra entrevista transcrita no livro *Brava gente*, Stédile (1999) fala sobre o campo como alternativa ao desenvolvimento da sociedade.

[...] outra frente ensaiada, que não depende de nós, é justamente começar a tratar o processo de desenvolvimento do meio rural como uma alternativa à cidade, como uma alternativa ao desenvolvimento geral da sociedade. Vamos novamente contra ao que estão dizendo as forças imperialistas. Os países desenvolvidos pregam que o meio rural já deu o que tinha que dar. Temos que provar que para resolver os problemas dos pobres na América Latina e no terceiro mundo só se levarmos o desenvolvimento para o meio rural [...] tem que afetar um região inteira, tem que ser regional. E isso é mais demorado, envolve toda a sociedade. [...] Alguns confundem a defesa que fizemos da reforma agrária com uma espécie de volta ao passado. Identificam nossa luta como atraso. Nada mais falso. O fato de defendermos o desenvolvimento como via para melhorar a vida para todo mundo não significa que somos contra a aglomeração social. Somos a favor da formação de agrovilas (STÉDILE, 1999, p.124).

Enfim, a concepção de reforma agrária do MST vem se definindo por um processo de inclusão de famílias que estão em busca de outro espaço possível de sobrevivência. Esse processo de inclusão que agora conta com a participação de famílias com experiências urbanas e, portanto, com outras concepções/relações de trabalho, diferentes das mesmas concebidas no campo. Criam-se então neste processo configurações estranhas aos coletivos de formações do MST. A partir das especificidades destes sujeitos, torna-se necessário também pensar/criar novas estratégias de formação que dialoguem com essa realidade nas comunidades do campo.



## **2 CAMINHOS DA PESQUISA**

### **2.1 A EDUCAÇÃO NAS ÁREAS DE REFORMA AGRÁRIA**

Nas últimas décadas, a instigante presença dos sujeitos do campo na História política e cultural de nosso país tem marcado o nascimento de um projeto de educação protagonizado pelos trabalhadores e trabalhadoras do campo e suas organizações sociais. Essa história testemunha, sobretudo, a luta pela construção de um direito: o direito do povo que vive e trabalha no campo à educação. Uma história tão tensa e dinâmica quanto a mais recente história do campo e das lutas pelo direito à terra e ao trabalho (CALDART, 2004).

Nesse processo de construção de um direito que sempre acompanha a ideia de transformações é que, em setembro de 2005, os movimentos sociais do campo promovem o seminário nacional intitulado “Educação Básica nas Áreas de Reforma Agrária” com foco principal na modalidade de “Educação Média e profissional”. Dentre as linhas de ação definidas e assumidas, além de continuar a luta pela educação básica no campo, preferencialmente através de escolas construídas nas próprias áreas de assentamento, buscava-se “vincular os jovens e adultos” mais organicamente a este processo. Esse seminário marca na história do MST a continuação de um constante debate sobre a educação nas áreas da Reforma Agrária no Brasil.

Sabemos que a natureza orgânica e estrutural das relações sociais do sistema capitalista são as mesmas em qualquer parte do mundo, estando a propriedade privada e os meios e instrumentos de produção em poder dos capitalistas e, como decorrência, a extração da mais valia como elementos centrais. Os pressupostos básicos segundo Frigotto (2005) são de que a ciência, a técnica e a tecnologia são mediações produzidas pelo trabalho nas relações entre os seres humanos e os meios de vida.

Nesse sentido, as relações do sistema capitalista impõem uma espécie de silenciamento com a negação do direito de acesso ao conhecimento à

população trabalhadora do campo. Nessa via, o processo educacional brasileiro, sobretudo o político, não tem atendido as reais necessidades da massa Sem Terra. No entanto, o projeto de educação do MST tem assumido, ao longo do trajeto histórico do movimento, lugar de destaque entre as prioridades nos Acampamentos e Assentamentos. Não causa estranhamento se considerado que as prioridades se estabelecem a partir das necessidades dos próprios Sem-Terra e de que não há dissociação entre o movimento coletivo e individual, mesmo porque o primeiro só existe em decorrência da ação do segundo.

Quando se forma a consciência da amplitude do processo social que está sendo desencadeado pelo movimento, abre-se o espaço para discutir mais profundamente a questão da educação, e ela passa a ser considerada como uma dimensão fundamental da luta (CALDART & SCHWAAB, 1991, p.86).

Neste debate pela educação nas áreas de Reforma Agrária, o movimento social do campo vem se articulando em torno da discussão da educação básica no campo.

A coleção de cadernos “Por uma educação do campo”<sup>7</sup>, tem servido ao longo do tempo como um instrumento de registro desta memória. Temos como referência a I Conferência Nacional “Por Uma Educação Básica do Campo”, realizada em Luziânia, Goiás, de 27 a 31 de julho de 1998. As entidades promotoras desse evento foram: Conferência Nacional dos Bispos do Brasil - CNBB, Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST, Fundo das Nações Unidas para Infância – UNICEF, Organizações da Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura – UNESCO e Universidade Federal de Brasília – UNB. A conferência nasce das discussões feitas nas bases dos encontros estaduais – dos movimentos sociais e populares do campo - que alimentaram o debate conceitual e político da Educação do Campo. Nesse sentido, o evento que combina denuncia com proposições, deu base às discussões entre o período de 1998 a 2003, refletindo principalmente sobre a educação do campo

---

<sup>7</sup> Os cadernos “Por uma educação no campo” são frutos do trabalho do coletivo nacional de educação do MST. Os escritos destes trabalhos trazem as discussões que os movimentos sociais do campo vem produzindo sobre a educação.

nas dinâmicas das lutas sociais, discutindo uma concepção de escola que se abre a esta dinâmica e às matrizes pedagógicas de formação de novos sujeitos coletivos do campo (ARROYO, CALDART & MOLINA, 2004).

Na II Conferência Nacional “Por Uma Educação do Campo” realizada em agosto de 2004, deparamo-nos com uma nova conjuntura política do País. Os desafios ficaram mais complexos e ampliaram-se os parceiros da luta e do debate pela educação do campo.

## **2.2 EDUCAÇÃO DO CAMPO: NOVAS DIMENSÕES DO TRABALHO**

Ao longo da história das lutas por liberdade, pela autonomia no trabalho e pela terra para aqueles que nela vivem e trabalham, os movimentos sociais dos povos do campo se constroem como sujeitos políticos e coletivos nas relações com o trabalho. São mulheres e homens que lutam por um espaço efetivo no campo. Desde então, o movimento de luta pela terra, vem se modificando conforme a marcha que os tempos modernos têm imprimido nas relações produtivas com a terra, ou seja, nas relações com o trabalho e a cultura. É possível, nessa caminhada, observar a partir de relatos e experiências que a construção de assentamentos vem produzindo novas relações com o trabalho no campo. Dizemos isto, apoiados nos complexos processos de organicidade social que estas comunidades rurais vêm fazendo em torno de si na dinâmica com o trabalho.

Essa organicidade social a que nos referimos tem se fundado teoricamente numa diferente matriz pedagógica e política de relações e produção em sociedades, o que aponta para a existência de outro mundo e dimensões de trabalho no campo. Penso ser necessário trazer à memória esse outro mundo camponês que o MST vem constituindo ao longo de sua história, porque foram nesses estranhamentos que nasceu meu interesse pela pesquisa, sempre interessado pela produção de sentidos que homens e mulheres vêm tecendo no núcleo dessa nova racionalidade camponesa.

Com essa ênfase, busco neste trabalho discutir os tempos e espaços, adornados em perspectiva, que estão sendo reinventados e ou ressignificados no labor diário desses sujeitos. Enche os olhos este movimento de busca por um lugar, lugar de encontro e discussão da vida. Para tanto foi preciso apropriar-me da história dessas criações e chegar ao cerne da discussão a que nos propomos.

Nesta via, começo observando a nova discussão que o MST vem imprimido em relação ao conceito de reforma agrária. Percebe-se que a situação se agrava no campo, pois dos trabalhadores que conseguiram ser assentados, a maioria necessita de condições básicas para sobrevivência econômica, saúde, condições hidrossanitárias e educação, entre outras, que atualmente são precárias, principalmente quando se compara esse estado à vivência com essa realidade. Nesse sentido o coletivo do MST vem propondo mudanças estruturais com base num projeto socialista, exigindo de si um protagonismo amplo no processo de experimentação social.

Temos então a partir desta reflexão contra-hegemônica de sociedade focado esforço em trabalhar nas produções das “comunidades” dos Assentamentos do MST. Assim tem me chamado atenção, de maneira especial, o jeito como essas comunidades vêm aprendendo nas relações com o trabalho produtivo.

A constituição geográfica, histórica e social dos Assentamentos nos remete a uma educação que ultrapassa as paredes da escolarização e adentra de forma incomum nas necessidades de uma formação plena dos sujeitos. Ao se proporem pensar uma nova sociedade, as comunidades dos Assentamentos se tornam uma grande escola com o desafio de pensar outra racionalidade de produção da vida. Produção essa que vem exigindo desses sujeitos, outra postura e talvez uma especialização dessa produção. Dessa forma, a organização do trabalho produtivo ganha outros sentidos na vitalidade destas comunidades.

Com isso, a preocupação que envolve a questão educacional no MST está atrelada à concretização de um novo educar, em que esteja explícita a profusão diferencial existente entre educar no campo e educar para o campo.

Busca-se uma transformação do processo ensino-aprendizagem o qual só se processa a partir do momento em que estiver fundamentada na realidade concreta vivida pelos indivíduos.

[...] não pode haver separação entre o que está acontecendo no assentamento e o que é trabalhado na sala de aula. A escola deve ser essencialmente prática, fornecendo conhecimentos capazes de influenciar no trabalho e na organização da nova vida. Ser um instrumento de continuidade da luta (CALDART & SCHWAAB, 1991, p. 86).

Desta forma, a construção coletiva deste novo projeto de educação rompe os padrões tradicionais de ensino, adota uma postura condizente com a história de vida e a realidade vivida pelos trabalhadores Sem Terra, torna-se fundamental no sentido de atender à projeção do novo tipo de sociedade idealizada pelo MST.

As formas de organização e de trabalho dos Sem Terra, estão parindo uma nova pedagogia, ou seja, um novo modo de fazer e de pensar educação, que, inclusive, se coloca como possibilidade histórica de transformação educacional da sociedade como um todo (CALDART & SCHWAAB, 1991, p. 86).

Sobretudo, o debate constitui-se nos últimos anos como uma marcante e instigante presença dos sujeitos do campo no cenário político e cultural do nosso país, sujeitos que começaram se mostrar como diferentes e que exigem respeito. Segundo Arroyo, Caldart, Molina (2004), há uma pergunta acerca desse modo de mobilização e de articulação que é: “Onde e em que processos formadores constroem seus saberes e conhecimento, seus valores, cultura e identidade?” (ARROYO, CALDART & MOLINA, 2004, p. 7). Esta é uma pergunta que vai ecoando e sendo feita nas escolas do campo pelas educadoras e educadores. Nesse sentido, o processo de formação desses sujeitos – mulheres e homens do campo – torna-se objeto de pesquisa.

À luz dessa reflexão, os coletivos de educação de diversos movimentos populares do campo têm suas histórias para contar. São “[...] ricas práticas que se traduzem em tratos sérios da educação, seja na diversidade dos movimentos sociais, seja na escola, nas famílias e nas lutas pela terra.

Experiências e práticas que merecem ser registradas, refletidas e mostradas” (Idem, 2004, p.10).

## **2.3 POR ONDE CAMINHEI E COMO CAMINHEI NESTA PESQUISA**

Caminhei sempre com a certeza do não chegar a um ponto final, mas sempre com o olhar e escuta atenta às narrativas deste caminho. Convivendo - trabalhando com os sujeitos do campo - com mulheres e homens de Assentamento da Reforma Agrária do MST, ora “lançando a mão do arado” nas atividades práticas de produção, ora pensando nos movimentos que produzimos no “labor” destas práticas é que fui deslocado, sempre, para outro lugar e com outras ferramentas, dialogando com outros saberes para continuar tecendo nossas redes de conhecimento.

Neste caminhar, a proposta desta pesquisa se apresentou desde o início como uma possibilidade de produção de conhecimento através do diálogo de saberes entre o conhecimento técnico-científico e o conhecimento das práticas de produção e das técnicas de trabalho com a terra, criadas nas comunidades de Assentamentos. Assim, o sentido da investigação científica tomou caminhos de “criação solidária do conhecimento”, enveredando-se por rumos não escolhidos, mas forjados a partir de uma dimensão social imersa nas relações coletivas de trabalho.

Das comunidades e sujeitos aos quais me refiro e nos quais me incluo, trago de forma mais particular para esta investigação o olhar sobre as práticas de produção desenvolvidas no Assentamento Sezínio Fernandes de Jesus, no qual venho trabalhando desde sua constituição a partir das experiências durante o período vivido nos acampamentos.

O Assentamento Sezínio FJ é fruto da conquista de um grande Latifúndio, “Fazenda Aliança”, localizado no município de Linhares, norte do Estado do

Espírito Santo. A luta do MST por esse latifúndio vem se arrastando desde o ano de 1997 quando aconteceu a primeira tentativa de ocupação. A fazenda Aliança Legalmente considerada como “área improdutivo”, tornou-se o maior Assentamento do MST no Espírito Santo em extensão territorial (cerca de 5.000 ha de área desapropriada para reforma agrária) e o segundo maior em número de famílias assentadas (cerca de 100 famílias assentadas).

O grupo de famílias que constituem o Assentamento Sezínio FJ vem despertando nossa curiosidade desde o tempo em que trabalhava com a formação política nessas Comunidades-Acampamento. Chamava a atenção o percurso formativo que as famílias contavam de sua trajetória de vida. E o que me inquietava era que grande parte das famílias com que nós trabalhávamos e dialogávamos tinha uma passagem curta pelo campo, tendo vivido a maior parte de suas vidas na cidade.

A chegada das famílias na então fazenda Aliança<sup>8</sup>, em março de 2008, marca o início de uma nova experiência nos seus processos da formação. São famílias de lugares e diferentes trajetórias de vida – cultura, costumes, experiências -, que se organizam enquanto comunidade, tendo como um de seus principais objetivos transformar o latifúndio improdutivo num “território” produtor de vidas.

É esse espaço de formação – Assentamento Sezínio, lugar em que múltiplas experiências se cruzam - que tomei como *lócus* da pesquisa. Os participantes da pesquisa foram se definindo a partir das relações tecidas nesse espaço como homens e mulheres do campo, onde residem e produzem sua existência.

Em função do contexto, a pesquisa sempre me exigiu trabalhar com uma metodologia que permitisse adentrar e participar desses espaços formativos, de maneira que o diálogo de saberes – científicos e populares – pudesse produzir novas redes de conhecimento. Assim, esse trabalho de pesquisa buscou na relação com os sujeitos da pesquisa e na participação nos espaços das experiências e na escuta dos relatos e das trocas produzir novos conhecimentos acerca das práticas desenvolvidas nas relações com o trabalho.

---

<sup>8</sup> Fazenda Aliança, localizada em Linhares, com cerca de dois mil hectares. Esse imóvel rural possibilita o assentamento de 100 famílias de trabalhadores rurais.

Nesta busca de construção dos caminhos dessa pesquisa, Brandão (1981) ajudou a pensar que é preciso estar atento para o fato de que as ferramentas a serem usadas na investigação possibilitem o envolvimento e a participação dos sujeitos de tal modo no processo. Que sejam consideradas nesse caminho

[...] as perguntas de pessoas reais, muito mais de que categorias abstratas de “objetos”, que parecem descobrir, [em sua prática], que devem conquistar o poder de serem, afinal, o sujeito, tanto do ato de conhecer de que têm sido objeto, quanto do trabalho de transformar o conhecimento e o mundo que os transforma em objetos (BRANDÃO, 1981, p. 11).

Para Brandão, a ideia de pesquisa como aquela que descobre, cria e recria vem desdobrando a ideia dos que “pesquisam e ensinam” e dos que “ensinam e pesquisam”. Embora as práticas tradicionais da pesquisa sustentem a primeira ideia, dialetizamos-nos na direção de descobrir, diante das nossas experiências e de nossas incertezas, os desafios.

Nesta direção, a metodologia da pesquisa participante se apresentou como caminho de construção de conhecimento na perspectiva que se propõe esse trabalho. Brandão chama atenção para o fato de que, no caminhar da pesquisa, há necessidade de:

Conhecer a sua própria realidade. Participar da produção deste conhecimento e tomar posse dele. Aprender a escrever a sua história de classe. Aprender a reescrever sua História através de sua história. Ter no *agente* que pesquisa uma espécie de *gente* que serve. Uma gente aliada, armada dos conhecimentos científicos que foram sempre negados ao povo, àqueles para quem a pesquisa participante – onde afinal pesquisadores-e-pesquisados são sujeitos de um mesmo trabalho comum, ainda que com situações e tarefas diferentes – pretende ser instrumento a mais de reconquista popular (Idem, 1981, p. 12).

Caminhamos nesta pesquisa sempre no sentido de que a história é concebida como processo da vida real dos homens e das relações que estabelecem entre si e a natureza por meio do trabalho e que, portanto, conforme Kosik (1995), é a história, na perspectiva marxista, a história do mundo real:

Mundo real é o mundo da práxis humana. É a compreensão da realidade humano-social como unidade de produção e produto de sujeito e objeto, de gênese e estrutura. O mundo real é o mundo em que as coisas, as relações e os significados são considerados como



produtos do homem social, e o próprio homem se revela como sujeito real do mundo social (Kosik, 1995, p. 23).

O autor elucida que totalidade não significa todos os fatos, mas significa “[...] realidade como um todo estruturado, dialético, no qual ou do qual um fato qualquer (classes de fatos, conjuntos de fatos) pode vir a ser racionalmente compreendido” (Idem, 1995, p. 44).

Considerando o princípio da totalidade e historicidade de todo fenômeno social, podemos afirmar a partir de E. P. Thompson (1981) que, entender um processo histórico é buscar, por meio das evidências históricas - narrativas, apreender como homens e mulheres agem e pensam dentro de determinadas condições:

Estamos falando de homens e mulheres, em sua vida material, em suas relações determinadas, em sua experiência dessas relações, e em sua autoconsciência dessa experiência. Por ‘relações determinadas’ indicamos relações estruturadas em termos de classe, dentro de formações sociais particulares (THOMPSON, 1981, p. 111).

Para Thompson (1981), entender a experiência na vida de homens e mulheres reais é compreender o diálogo existente entre o ser social e a consciência social. Criticando o Determinismo presente nas tendências “vulgares” ou ortodoxas do Marxismo, Thompson reforça que é por meio da categoria experiência que se “[...] compreende a resposta mental e emocional, seja de um indivíduo ou de um grupo social, a muitos acontecimentos inter-relacionados ou a muitas repetições do mesmo tipo de acontecimento” (Idem, 1981, p. 15). É pela experiência que homens e mulheres definem e redefinem suas práticas e pensamentos:

A experiência entra sem bater à porta e anuncia mortes, crises de subsistência, guerra de trincheira, desemprego, inflação, genocídio. Pessoas estão famintas: seus sobreviventes têm novos modos de pensar em relação ao mercado. Pessoas são presas: na prisão pensam de modo diverso sobre as leis. Frente a essas experiências, velhos sistemas conceituais podem desmoronar e novas problemáticas podem insistir em impor sua presença (Ibid, 1981, p. 17).

A categoria experiência permite sair da armadilha de um trabalho de investigação que desconsidera o papel dos sujeitos na história e que tende a reduzir todos os acontecimentos sociais ao econômico. A noção de experiência torna-se, portanto, chave para superar a contradição entre determinação e agir

humano (FORTES, 1998, p. 35). Ela permite compreender homens e mulheres como sujeitos e

[...] não como sujeitos autônomos, 'indivíduos livres', mas como pessoas que experimentam suas situações e relações produtivas determinadas como necessidades e interesses e como antagonismos, e em seguida 'tratam' essa experiência em sua consciência e sua cultura (...) e em seguida (...) agem, por sua vez, sobre sua situação determinada (THOMPSON, 1981, p. 182).

Thompson introduz a categoria experiência e a articula com a cultura. Segundo Moraes e Müller (2003, p. 12), ambas constituem “[...] um ponto de junção entre estrutura e processo, entre as determinações objetivas do ser social e a possibilidade do agir e da intervenção humana”. Ao entender a cultura como componente não passivo de análise histórico-social, Thompson reconhece que a experiência vivida, além de pensada é também sentida pelos sujeitos. Conforme ele mesmo afirma:

As pessoas não experimentam sua própria experiência apenas como idéias, no âmbito do pensamento e de seus procedimentos (...). Elas também experimentam sua experiência como sentimento e lidam com esse sentimento na cultura, como normas, obrigações familiares e de parentesco, e reciprocidades, como valores ou (através de formas mais elaboradas) na arte ou nas convicções religiosas (Idem, 1981, p. 189).

## **2.4 DETALHES DO TRABALHO DE CAMPO**

Nesta dinâmica os passos da pesquisa se enveredam no diálogo entre nós, sujeitos do campo, apontando para um caminho de possíveis evidências pelo veio das histórias/narrativas, sendo potencial nos descobrimentos e nos dilemas de nossas próprias experiências, pois, conforme Benjamin “[...] experiência que passa de pessoa a pessoa é a fonte a que recorreram todos os narradores” (BENJAMIM, 1994, p. 204). Isso significa que, as incertezas já foram vividas e que agora somos conduzidos ou conduzimo-nos no processo de reflexão das certezas e incertezas de nossos dilemas, “[...] porque antes a questão refletida foi vivida, em um momento de diálogo entre as pessoas” (BRANDÃO 2003, p.12).

Deste jeito, em agosto de 2010, começamos com o trabalho de campo. A comunidade como venho dizendo não me é estranha, pois, como membro do setor de educação do MST-ES, participei da ocupação da fazenda em março de 2008, onde hoje se constrói o assentamento.

O Assentamento Sezínio FJ está organizado em dez agrovilas, e cada agrovila constitui um núcleo de base formado com aproximadamente dez famílias. Cada núcleo de base tem uma representação – um homem e uma mulher – que são os coordenadores destes núcleos. E esses coordenadores formam a coordenação geral do assentamento. Dentre eles são apontados dois membros – mulher e homem – coordenadores do assentamento – que representam o assentamento nas instâncias regionais e estaduais do Movimento Sem Terra.

Como essa auto-organização funciona no assentamento? Periodicamente as famílias se reúnem nos núcleos de base para colocarem em comum uma pauta de discussão dos pontos mais importantes – referentes à educação/escola, saúde, produção e outros que representem uma necessidade para o coletivo dos assentados. Estes núcleos discutem individualmente e fazem apontamentos. Os apontamentos produzidos nas discussões dos núcleos são levados pelos coordenadores dos núcleos para a coordenação geral do assentamento, onde os coordenadores dos núcleos socializam as questões de cada núcleo constitui-se é um ciclo organizativo.

#### **2.4.1 OS SUJEITOS PARTICIPANTES DA PESQUISA E ESTRATÉGIAS DE ABORDAGEM**

Foi em uma reunião com a coordenação geral do assentamento que começamos o trabalho de campo. Num primeiro momento - agosto 2010 -, apresentei o projeto de pesquisa para coordenação, deixando uma cópia para da cada núcleo de base para que também as famílias pudessem conhecer/ler a intenção da pesquisa. Combinamos então com a coordenação do assentamento que faríamos esse contato também nos núcleos de base. Fizemos então este contato com os dez núcleos participando das reuniões entre os meses de setembro e outubro de 2010. Este momento no núcleo de

base foi de aproximação com as famílias e de explanação sobre a pesquisa. Foi nesses encontros que agendamos as visitas/conversas com algumas famílias.

Conversamos individualmente com 30 famílias entre os dez núcleos. Os critérios para escolhas das famílias neste primeiro momento foram: 1) famílias que nunca tiveram experiência de vida no campo; 2) famílias que tiveram experiências no campo e na cidade; 3) famílias que sempre viveram da terra. Neste sentido, esse primeiro momento foi marcado por uma conversa entre as famílias. Foi uma visita ligeira com duração de 30 a 40 minutos de conversa – por conta das longas distâncias entre as agrovilas. Normalmente os encontros com as famílias eram marcados para o final das tardes (depois do trabalho) ou aos sábados e domingos. Optei por um momento mais descontraído, sem muitas perguntas, apenas um assunto definido – a trajetória de vida até chegar ao acampamento/assentamento –, pois precisava ganhar a confiança das famílias para um possível segundo momento. Registramos estes momentos através de gravação de áudio e registro escritos, que foram analisados a partir de critério que já mencionamos. Selecionamos as dez famílias que mais demonstraram abertura para a pesquisa.

No terceiro momento do trabalho de campo, a intenção foi dedicar mais tempo às famílias para conversarmos com mais calma, no intuito de aprofundar questões pertinentes da investigação – como, por exemplo, conhecer suas instalações agrícolas. Neste sentido, todas as visitas desse momento foram realizadas nos finais de semana, momento considerado o mais adequado para o nosso objetivo, pois as primeiras visitas foram realizadas no “meio da semana” no “final da tarde”, momento em que observei certo desconforto, marcado pelas frases conhecidas nas comunidades camponesas como “pode entrar, mas não repara a bagunça” ou “não tem nem um cafezinho para oferecer”. Isso se deu principalmente por parte das mulheres, pela questão dos caprichos caseiros na recepção das visitas na “roça”, além do evidente cansaço causado pela longa jornada de trabalho no campo. Ao contrário das visitas anteriores, essas realizadas nos finais de semana foram prazerosas,

sempre acompanhadas de um convite para almoçar ou um cafezinho fresco servido em xícaras especiais para os momentos de visitas - o que proporcionou um ambiente mais fértil para as conversas - além de maior disposição das famílias para conversar.

Assim, entre os almoços e cafezinhos, realizamos estas visitas sempre com o cuidado de pedir a permissão para registrar as conversas com a gravação de áudio e registro escrito. A partir da análise dos registros, colhidos nas primeiras visitas, elaboramos questões (anexo) que pudessem orientar nossas conversas durante a segunda visita. Marcamos sempre uma visita no sábado e duas visitas no domingo. Estas visitas tiveram uma duração de aproximadamente duas horas, tempo que foi de muito proveito para o trabalho de investigação. Produzimos, assim, nestas últimas visitas mais de vinte horas de áudio que registram histórias de vida e lutas muito fortes em que muitas vezes nos perdíamos emocionados, ouvindo essas experiências.

Movidos assim pelas relações, que nos trouxeram até aqui, com as famílias, partimos de um contexto em que nos apropriamos da matéria em suas diferentes formas de desenvolvimento. E o prosseguir seria concedido por uma releitura e aprofundamento dessas vivências, que seria como um debate entre a prática e a teoria que desenvolvemos nestas comunidades.

Percorrendo por essa discussão enquanto processo emancipador, usamos como guia principal para o trabalho de análises os diálogos de saberes com os sujeitos e com outros autores, na busca de um debate, a partir dos materiais coletados, tentando apreender das práticas que venho acompanhando na trajetória do assentamento e acampamento destas famílias. Correspondendo a estas expectativas, esse trabalho mostrou a necessidade de uma pesquisa participante, atrelada a uma pesquisa antropológica (com ênfase nas narrativas dos sujeitos) com intuito de fertilizar as discussões em direção a uma maior compreensão do processo. Como elucida Brandão:

Fazer perguntas e buscar respostas a respeito dessa prática de enlace entre a escola e a comunidade, próximo da educação o

aporte de algumas idéias e procedimentos de pesquisa de tradição antropológica (BRANDÃO, 2003. p. 15).

Mesmo sendo um movimento muito rápido de investigação, (o pensamento em torno de como caminhar com/na pesquisa e esse exercício de reflexão sobre os percursos mais fecundos do presente trabalho) esta ideia fertiliza nossa ação enquanto educador-pesquisador. Trazer a participação direta no processo permitiu nossa implicação de modo que nos tornamos objetos e sujeitos da pesquisa, sem que nos distanciássemos da subjetividade de quem toma os dados a serem levantados para análise de forma crítica e reflexiva, na construção das sínteses desse trabalho.

### **3 PROCESSOS FORMATIVOS: RECAMPEZINIZAÇÃO E NOVOS SUJEITOS DA REFORMA AGRÁRIA NO ASSENTAMENTO**

#### **SEZÍNIO FERNANDES DE JESUS**

#### **3.1 SOBRE A EXPERIÊNCIA, AS PRÁTICAS LABORAIS E OS PROCESSOS DE FORMAÇÃO NO/PELO TRABALHO**

[...] a educação tem duas funções principais numa sociedade capitalista: a produção das qualificações necessárias ao funcionamento das economias, a formação de quadros e a relação de métodos para um controle político (MÉSZAROS, 1981. p. 273).

A epígrafe nos indica, de imediato, que as relações sociais capitalistas constituem um bloco histórico dentro do qual se articulam dimensões da estrutura econômico-social e da superestrutura ideológica e política. Isto significa que dentro de uma compreensão dialética da realização histórica, as dimensões econômicas, científicas, técnicas e políticas da educação se constroem de forma articulada por diferentes mediações. Por se darem numa sociedade de classes, produzem-se dentro de contradições, conflitos, antagonismo e disputas. Por isso, embora a educação na sociedade capitalista moderna tenha o seu papel de reprodução das relações sociais dominantes (GRAMSCI, 1991), a formação social e os processos educativos e de conhecimento específicos que se produzem nos espaços educativos e nos processos de qualificação técnica e tecnológica interessam à classe trabalhadora e ao seu projeto histórico de superação do modo de produção capitalista. Nesse sentido, pretendemos dialogar em torno de conceitos como os de experiência e de trabalho, na compreensão de que o cotidiano das comunidades do campo - Assentamentos do MST- constitui um espaço de possibilidades de produções.

Nesta via, diferentes das experiências mais radicalmente desmoralizadoras conforme Benjamin (1994) , a experiência estratégica pela guerra de trincheiras e as experiências históricas com a luta pela terra criaram, em sua síntese do cotidiano Agrário nacional, movimentos sociais gestados a partir de

experiências da cultura e do trabalho enquanto categorias “ontocriativas” de formação de sentidos. Diferente mesmo dos

Esplêndidos quadros de Ensor, nos quais uma grande fantasmagoria enchia as ruas das metrópoles: pequenos burgueses [...] esses quadros talvez são quadros da renascença terrível e caótica na qual tanto depositam suas esperanças. Aqui se revela com clareza, que a pobreza de experiências recebeu novamente um rosto nítido e preciso como o mendigo medieval (BENJAMIN,1994, p.115).

Enfrentando essa estética da pobreza de experiência, as belas fotos de Sebastião Salgado, que captam imagens do MST, trazem em si a teleologia de trabalhadores e trabalhadoras rurais que, em vez de fantasmagorias como as dos “quadros de Ensor”, carregam em seus punhos ferramentas do labor de suas experiências e na firmeza de seus rostos a expressão de quem, segundo Heidegger (1987), podemos considerar como “sujeitos que alcançados, tombados, derrubados”, são “sujeitos da experiência”(LARROSA, 2004, p. 153).

Se encontrarmos no MST um sentimento místico ao vermos em imensas marchas o balançar de bandeiras erguidas, movimentos regados por paixões, então nos parece que as experiências dos embates e enfrentamento das lutas por um território são movidas por paixões. Larrosa (2004) nos ajuda a pensar que

[...] se a experiência é o que nos acontece e se o sujeito da experiência é um território da passagem, então a experiência é uma paixão. Não se pode captar a experiência valendo-se de uma lógica da ação, valendo-se de uma reflexão do sujeito sobre si mesmo como sujeito agente, valendo-se de uma teoria das condições de possibilidade da ação, mas com base numa lógica da paixão, de uma reflexão do sujeito sobre si mesmo como sujeito passional (LARROSA, 2004, p.154).

Nesse sentido, a dinâmica de formação dos sujeitos envolvidos nesse movimento social-MST, vence a “pobreza da experiência” que tem afetado o mundo moderno (BENJAMIN,1994), desencadeando experimentações como no “mestre ignorante” na perspectiva de Jacques Rancière (2002) e, na singularidade de sentidos, a compreensão do processo de formação do humano como devir, no sentido deleuziano do não apego a “[...] um termo de onde se parte, nem um ao qual se chega ou se deve chegar” (DELEUZE &



PARNET,1998, p. 10). Assim, os movimentos e encontros da experiência potencializam a busca e criação na produção de sentido para as realidades que passam pelos sujeitos desse movimento. Podemos dizer, a partir de Heidegger, que o conceito de experiência como dimensão de travessia e perigo, coloca a experiência no âmbito do conflito da resistência desde as lutas dos Quilombos pela liberdade, até os enfrentamentos das lutas pela terra dos trabalhadores e trabalhadoras rurais Sem Terra. Heidegger elucida bem esse movimento de busca, quando sugere que

Fazer experiência com algo significa que algo nos acontece, nos alcança; que se apodera de nós, que nos tomba e nos transforma. Quando falamos em "fazer" significa aqui: sofrer padecer, tomar o que nós alcançamos receptivamente, aceitar à medida que nos submete algo. Fazer uma experiência quer dizer, portanto, deixar-nos abordar em nós próprios pelo que nos interpela, entrando e submetendo-nos a isso. Podemos ser assim transformados por tais experiências de um dia para o outro ou no transcurso do tempo (HEIDEGGER,1987, p. 49).

As relações que verificamos através de textos produzidos pelo MST, como relações orgânicas nas comunidades, relações de produção agrícola, do trabalho e da cultura, são traços que carregam consigo elementos clássicos do pensamento hegeliano, principalmente considerando o trabalho como um elemento formador nas atividades de suas comunidades.

O trabalho de mobilização de massa feito pelo MST nas periferias faz um convite para pessoas sem perspectiva de vida no cotidiano urbano a uma experiência cheia de utopias na busca por uma vida digna no campo. Essas pessoas formam núcleos, brigadas, um acampamento e também uma grande escola. Escola necessária, pela importância da compreensão do sentido de estar ali produzindo uma nova maneira de ser e estar no mundo. A educação destes homens e destas mulheres acontece na necessidade de suas reuniões, de suas perguntas, de respostas e rascunhos produzidos nesse labor - expressão -, aprendizado pleno da vida. Aqui o trabalho não está mais vinculado à concepção do contrato, mas à concepção da organização do coletivo que pensa sua própria emancipação. Esse movimento em torno das necessidades de formação, tão necessárias aos propósitos e aos ideários do MST, perpassa por uma dimensão plena da educação.

À medida que trazemos para esse debate sujeitos – “Sem Terra” – que, segundo Caldart (2005), construíram ou se apropriaram de uma identidade própria no campo, sendo protagonistas de seu processo de formação humana na perspectiva de luta para um espaço de sobrevivência, identificamos um movimento de uma parcela significativa de mulheres e homens em processo de retorno a um espaço geográfico-cultural que outrora lhes fora negado numa conjuntura neoliberal de seu tempo – o que tem sido considerado processo de recampezinização. São camponeses que migraram para as cidades, mas que mantiveram o vínculo com o campo através de relações familiares e através de sua própria história. Os princípios e valores guardados por estes sujeitos em suas experiências remetem a uma moral e lógica tradicionalmente camponesas, evidenciando a recriação desta classe.

Neste sentido, a dimensão plena da educação, do ponto de vista mais amplo, diz respeito a um conjunto de valores e normas sobre as funções sociais e as formas de funcionamento destas comunidades.

Ao discutir a concepção da educação na perspectiva de promoção de avanços históricos, fundamentais aos interesses dos trabalhadores, acabamos entrando na discussão mais ampla sobre as necessidades de promoção e realização do ideário camponês. Nesta corrente, Thompson (1981) reafirma a concepção do materialismo histórico da relação dialética entre sujeito e objeto no processo de construção de conhecimento (a transformação da realidade). Assim, além do idealismo, este autor rejeita, também, a concepção positivista de história “[...] que vê na descrição empírica dos fatos o conhecimento objetivo, de acordo com a realidade [...]” (THOMPSON, 1981, p. 29). sendo que desta maneira o conhecimento é resultado da contemplação passiva do sujeito sobre o objeto e, portanto, sua cópia, seu reflexo (CIAVATTA, 2001, p. 125). Para Thompson, os fatos não falam por si mesmos, mas por meio de procedimentos teóricos: O objeto real é epistemologicamente inerte, isto é, não se pode impor ou revelar ao conhecimento; tudo isso se processa no pensamento e seus procedimentos.

Mas isto não significa que seja inerte de outras maneiras: não precisa, de modo algum, ser sociológica ou ideologicamente inerte. E coroando tudo, o real não está “lá fora” e o pensamento dentro do silencioso auditório de conferências de nossas cabeças, “aqui dentro”. Pensamento e ser habitam um único espaço, que somos nós mesmos. Mesmo quando pensamos, também temos fome e ódio, adoecemos ou amamos, e a consciência está misturada ao ser; mesmo ao contemplarmos o “real”, sentimos a nossa própria realidade palpável (THOMPSON, 1981, p. 27).

O fato de o objeto real ser epistemologicamente inerte não impede que seja uma parte determinante na relação sujeito-objeto. Haja vista o exemplo dado por Thompson:

[...] minha mesa (...). Não se conhece nenhum pedaço de madeira que se tivesse jamais transformado a si mesmo numa mesa; nem se conhece qualquer marceneiro que tenha feito uma mesa de ar ou de serragem. O marceneiro se apropria da madeira e, ao transformá-la numa mesa, é governado tanto pela sua habilidade (prática teórica, nascida de uma *história*, ou “experiência”, de fazer mesas, bem como uma história da evolução das ferramentas adequadas) como pelas qualidades (tamanho, grão, amadurecimento) da própria prancha. A madeira impõe suas propriedades e sua “lógica” ao marceneiro, tal como este impõe suas ferramentas, suas habilidades e sua concepção ideal de mesas à madeira (Idem, 1981, p. 26).

Nesta via, o autor nos leva a pensar que entre sujeito e objeto existe uma interação dialética - o trabalho - no processo de construção do conhecimento que, segundo ele, forma-se a partir de dois diálogos:

[...] primeiro, o diálogo entre o ser social e a consciência social, que dá origem à experiência; segundo, o diálogo entre a organização teórica (em toda a sua complexidade) da evidência, de um lado, e o caráter determinado de seu objeto, de outro (Ibid, 1981, p. 42).

O segundo diálogo de que Thompson nos fala trata da questão entre teoria e as narrativas dos sujeitos, devendo ser considerada a partir de relações materiais e culturais determinadas historicamente. Nesse sentido, é importante salientar que para esse autor as categorias teóricas devem ser utilizadas como meios heurísticos - arte de inventar, de fazer descoberta - no processo de conhecimento e não como verdades acabadas e eternas. Portanto, considera que as próprias categorias como produtos históricos são também provisórias e sujeitas a modificações no decorrer do tempo, pois, “À medida que o mundo se

modifica, devemos aprender a modificar nossa linguagem e nossos termos. Mas nunca deveríamos modificá-los sem razão” (Ibid, 1981, p. 34).

Neste diálogo, na busca pela compreensão da formação humana que passa pelos sentidos da experiência e das práticas laborais, o ser humano se converte em sujeito, ao se constituir como ser social como já considerou Thompson (1997). Não existe sujeito enquanto esse ser não se transforma em ser social (LUKÁCS, 1978, p. 145). Sujeito é alguém que é socialmente constituído, é o que o diferencia de um animal ou de uma planta. O sujeito de que estamos falando é um ser social, e, para que isso seja visto, há necessidade de desenvolvimento de uma prática social que não é determinada, mas é historicamente reconstruída de tempos em tempos.

Essa prática sócio-histórica constitui a base de interação entre sujeito e objeto de conhecimento. As relações de conhecimento se dão, sempre, através do sujeito e em relação ao objeto que ele conhece ou desconhece.

Esta relação implica em desenvolver capacidades e possibilidades; é nesse contexto de relação social, de práticas sócio-históricas e de desenvolvimento de capacidades e possibilidades que a educação se verifica, ou seja, a educação é uma prática sócio-histórica de desenvolvimento do sujeito enquanto ser social (Idem, 1978, p. 98).

Georg Lukács (1978) desenvolve extensa obra sobre a ontologia do ser social tomando como base os escritos de Marx. Em sua análise mostra que é pela atividade consciente do trabalho que o ser humano transcende como ser da natureza orgânica e se constitui ser social e dá respostas às necessidades vitais.

Com justa razão se pode designar o homem que trabalha, ou seja, o animal tornado homem através do trabalho, como um ser que dá respostas. Com efeito, é inegável que toda atividade laborativa surge como solução de respostas ao crescimento que a provoca (Ibid, 1978, p. 5).

Neste sentido, a prudente discussão da educação do campo que traz o trabalho como elemento essencial na formação humana elabora outra dimensão da produção. Por sua vez Karel Kosik (1986), problematiza a

concepção de trabalho que “[...] é um processo que permeia todo o homem e constitui a sua especificidade e, por isso mesmo, não se reduz a atividades laborais ou emprego [...]” (KOSIK, 1986, p. 180), mas permeia a produção de todas as dimensões da vida humana. O trabalho na sua dimensão mais crucial é imperativo à vida biológica dos seres humanos. Enquanto seres evoluídos da natureza comungam de suas experiências em suas interações enquanto seres sociais. Nesse aprisco, porém, respondem às necessidades culturais, sociais, simbólicas e afetivas que, brotando como necessidades históricas - na constituição dos assentamentos e acampamentos do MST-ES -, assumem especificidades no tempo e no seu espaço de formação. Nesse estado de compreensão e considerando os saberes de trabalho que essas mulheres e homens trazem consigo, o trabalho tem sentido de experiência se o reconhecemos como categoria que “[...] aborda a nós próprios pelo que nos interpela, entrando e submetendo-nos” (HEIDEGGER, 1987, p. 49).

Nesta concepção, o trabalho se manifesta como princípio educativo. Esse princípio educativo deriva do fato de que todos os seres humanos são seres da natureza e, portanto, têm a necessidade de alimentar-se, projetar-se e criar seus meios de vida. É fundamental socializar, desde a infância. Tem-se como princípio que a tarefa de promover a subsistência, e outras esferas da vida no trabalho, é comum a todos os seres humanos, evitando criar indivíduos ou grupos que exploram e vivem do trabalho de outros e se constituem, na expressão de Gramsci, em “Mamíferos de luxo”. O trabalho como princípio educativo, então, não é, em Marx e Gramsci, uma técnica didática ou micológica no processo de aprendizagem, “[...] mas um pressuposto ontológico e ético-político no processo de socialização humana” (GRAMSCI, 200.p 135).

O homem, diferentemente dos demais seres vivos, para sobreviver necessita continuamente produzir os meios para sua própria existência. Ao tempo que os demais seres vivos adaptam-se à natureza, o homem, na produção dos seus meios de vida, necessita adaptar a natureza a si, ou seja, transformá-la constantemente, o que o faz pelo trabalho. Portanto, o que fundamentalmente o diferencia dos demais seres vivos é o trabalho. Assim, identificamos “[...] que a essência do trabalho humano está no fato de que, em primeiro lugar, ele

nasce em meio à luta pela existência e, em segundo lugar, todos os seus estádios são produtos da auto-atividade do homem” (LUKÁCS, 1979, p. 78). Neste caso, a luta pela Terra seria uma constante para continuação da sua existência.

O trabalho, nesta volta, envolve-se no processo de luta, não é qualquer tipo de atividade, pois é uma ação que tem finalidade definida, é intencional. Ao extrair da natureza os meios necessários à sua subsistência de maneira intencional pelo trabalho, o homem começa a transformá-la, criando um mundo humano (LESSA, 2002). Somente o trabalho tem na sua natureza ontológica um caráter claramente transitório – do pensamento natural ao social. Lukács (1979) demonstra isso ao explicitar que todas as outras categorias desta forma de ser têm já, essencialmente, um caráter social; suas propriedades e seus modos de operar somente se desdobram no ser social já constituído, ou seja, os processos da luta são manifestações que, ainda que sejam muito primitivas, pressupõem o salto para emancipação. Somente o trabalho tem como sua essência ontológica um claro caráter intermediário: ele é, essencialmente, uma inter-relação entre homem (sociedade) e natureza, tanto inorgânica (utensílio, matéria-prima, objeto do trabalho, etc.) como orgânica, inter-relação que pode até estar situada em pontos determinados da série a que nos referimos, mas, antes de mais nada, assinala a passagem no homem que trabalha, seja no campo seja na cidade, do ser meramente biológico ao ser social (LUKÁCS, 1979).

O trabalho é o campo das mediações; a mediação está nas contradições. Contradição fundamental expressa no trabalho pela sua subsunção ao capital e as demais contradições daí decorrentes, em que estão inscritas as possibilidades e as alternativas, considerando que a liberdade aparece como fato real na alternativa, no interior do processo de trabalho. Vemos, portanto, que mesmo no modo de produção capitalista os sujeitos do campo não podem realizar-se senão por meio do trabalho. Desta forma, parece-nos que uma distinção possível e essencial no debate acerca do trabalho como princípio educativo deve ser entre o princípio educativo do trabalho e o trabalho como princípio educativo. (GRAMSCI, 2000).

Pistrak (2000), fazendo uma análise da educação escolar na União das Repúblicas Socialistas Soviéticas - URSS, no início do processo revolucionário, aponta uma diferença fundamental entre estas duas dimensões do trabalho. Para ele, o primeiro caso reporta imediatamente ao processo educativo mais amplo, que se faz pela via do trabalho na forma social, em que assume um modo determinado de produção da vida. Já o segundo se faz pela sua utilização do trabalho material socialmente útil como base para a organização de um sistema de ensino, com vistas à formação de quadros que permitam realizar uma transição que reunifique ensino e educação, o que só é possível pela emancipação do trabalho.

Todavia, a emancipação do trabalho que, no presente, está submetido ao capital, exige um amplo processo de enfrentamento ao capital e à forma como este organiza as relações sociais, o que exige a postura de um sujeito coletivo suficientemente forte para enfrentar a imensa força do capital enquanto lógica de organização das relações sociais de produção (MÉSZÁROS, 2005).

Embora se reportando a outra realidade - a construção de um novo lugar no campo de sociabilidade num período revolucionário - a formulação de Pistrak pode ser apropriada, obviamente com consequências muito diversas. Prossegue o autor:

Se o problema é colocado dessa forma [trabalho separado da vida social, ou seja, sem considerar a realidade atual], a questão da relação entre o trabalho e a ciência perde todo o sentido ou, melhor dizendo, torna-se parte de um problema mais geral. O problema só podia ser colocado quando o ensino era separado da educação. (...) não se trata de estabelecer uma relação mecânica entre o trabalho e a ciência, mas de torná-los duas partes orgânicas da vida escolar, isto é, da vida social (PISTRAK, 2000, p. 49-50).

O homem, pela sua razão, é capaz de penetrar na natureza interna das coisas e conhecer sua essência. E que o conhecimento especial que chamamos de “científico”, surge da atividade prática humana – o trabalho – e se desenvolve baseado nela. O motor principal desse desenvolvimento é constituído pelas necessidades materiais de produção, e isso permite afirmar que o

desenvolvimento da ciência subordina-se ao regime social e às relações econômicas predominantes na sociedade (TITTON, 2006).

A compreensão é de que a prática é uma atividade real, material, adequada a finalidades que se desenvolvem em circunstâncias dadas e transmitidas pelo passado, ou seja, pela experiência. Considera-se, pois, a prática o fundamento do conhecimento, pois o homem só conhece o que é objeto ou produto de sua atividade e só o conhece porque atua praticamente. Entretanto, não é qualquer prática, mas fundamentalmente o trabalho. É nessa ação prática sobre as coisas que se constroem as teorias e que se demonstra se nosso conhecimento é verdadeiro ou não. Ou como nos demonstra Marx (1983), os homens constroem a sua história e elaboram conhecimento dentro de certas possibilidades e limites estabelecidos pelo marco do modo como se produz e reproduz a vida (ESCOBAR, 1997).

Esse diálogo que relaciona o trabalho com as práticas sócio-históricas diz que a educação é uma prática que implica a objetivação e a apropriação. Ela é uma prática de objetivação porque não se desenvolve sem a atividade do exterior: eu não posso ser educador se não desenvolvo essa atividade em relação ao exterior, que é o educando. Essa exterioridade se dá em relação aos outros seres humanos, a partir do momento que o educador se coloca como um ser que se objetiva na relação com o outro ser humano. Somos também, enquanto educadores, produtores de vida, antes mesmo de sermos produtores de ideias. Mas ideia não é vida? Somos produtores de vida porque como diz Marx e Engels na *Sagrada Família* (MARX, 1983, p. 57), “[...] as idéias (sic) nunca podem levar a ultrapassar um antigo estado do mundo apenas podem permitir ultrapassar as idéias (sic) do antigo estado das coisas”. Segundo eles, as ideias nunca podem executar nada. “Para executar idéias (sic) são necessários os homens, que põem em ação uma força prática” (Idem, 1983, p.193).

A prática sócio-histórica da educação implica objetivação, que é transformar a realidade, se esta impede que nossas ideias se realizem. É preciso se



apropriar dos conhecimentos, de técnicas, de objetivações passadas. Essa apropriação envolve o desenvolvimento de nossa capacidade de atuação, e é nesse processo possível que se dá a humanização e superação de nossa alienação.

O trabalho como princípio educativo não se confunde com educação para o trabalho, mas

Inscreve-se na relação pedagógica entre o homem e as circunstâncias, [entendendo] a subjetividade que nasce e se desenvolve da destruição permanente da experiência de subordinação. Parte do trabalho é tanto terreno fundamental das contradições quanto das intervenções de novas soluções; parte também do pressuposto de que não há separação entre criatividade e trabalho social; parte do pressuposto de que atividade é coordenada e de que, para atuar, é preciso entender como a cooperação se realiza; parte do pressuposto de que toda atividade é uma ação criativa e avaliada, e de que, para atuar, é preciso conhecer as normas e critérios de avaliação; pressupõe uma prática educativa ligada ao desenvolvimento real da sociedade, não separa a dimensão pedagógica da luta do trabalho alienado, o que significa mudar as circunstâncias e de confiar essas mudanças aos próprios homens e mulheres, libertar-se no trabalho para libertar do trabalho e construir uma sociedade de plena realização, sem alienação do trabalho (MANACORDA, 1990, p. 134).

A materialidade desse trabalho percorre as possibilidades de que o trabalho é elemento essencial na luta com a educação-aprendizagem de mulheres e homens. E esses sujeitos encontram neste fenômeno uma substância cultural, que se põe em movimento com as etapas onde se encontram os saberes, e esses reflorestam numa dimensão “ontocriativa” seu espaço de produção.

Segundo Manacorda (1990), a dimensão pedagógica da luta com o trabalho, não é preliminar ou algo que antecede o objeto principal, mas é em si processo de humanização que se revela no anseio pela moradia, por atividades produtivas, por condições dignas que possam dar sentido a sua existência como ser social. Significa mudar as circunstâncias e confiar essas mudanças aos próprios homens e mulheres. A dimensão ontológica do trabalho aqui está no processo que permeia todo homem, ou seja, transcende o ser individual e adentra na comunidade como ser genérico com potencialidade de responder às suas necessidades vitais.

Não redundamos aqui, mas até aqui sentimos a necessidade de laborar com esta discussão em torno da educação do campo e das práticas de formação no/pelo trabalho junto a outras concepções como a de experiência. Essa discussão, na verdade, remete aos resultados das análises produzidas pela pesquisa que teve o trabalho como um dos principais objetivos. Isto nos move a começar uma longa caminhada rumo à compreensão e articulação das produções forjadas nas práticas laborais de homens e mulheres camponeses de Assentamento Sezínio do MST-ES.

A constante movimentação/migração da população brasileira está muitas vezes ligada às questões socioeconômicas. Deixando a terra, chegando à cidade, ou então retornando para a terra. Esse movimento - fluxo - muda de direção, inverte os sentidos e, nesse ir e vir, criam-se e ressignificam-se esses espaços e outros processos de formação. Neste contexto, tentamos analisar as novas configurações - jeitos de viver e produzir no/do campo - nos assentamentos recentes do MST-ES e em especial no Assentamento Sezínio, com a expectativa de compreender as experiências desta comunidade dentro de processo sócio-histórico que produzimos.

### **3.2 PERCURSOS FORMATIVOS: DO CAMPO A CIDADE / DA CIDADE AO CAMPO**

Em minha caminhada feita nos acampamentos e assentamentos do MST-ES observava a estranha inserção de famílias vindas da cidade nestes espaços. De mais perto no Assentamento Nova Esperança em Aracruz-ES, onde morei por muitos anos e tive a oportunidade de conviver num assentamento em que boa parte das famílias voltava de uma experiência de vida na cidade. Era o estranhamento a que aludi no início deste trabalho, concebido no contato com essas famílias se fez pelos diferentes modos de vida/trabalho que ali se configurava como novas no contexto das comunidades rurais naquele tempo.

Quando mais tarde comecei a trabalhar nos acompanhamentos e assentamentos do MST - numa espécie de trabalho de formação com as famílias acampadas - via que era crescente a chegada de famílias com experiências urbanas nestes espaços; havia, neste sentido, uma preocupação por parte do coletivo de formação que trabalhava com essas famílias, porque começamos a perceber que nossa proposta/plano de formação já não dialogava com as demandas de formação desse novo perfil de sujeito que chegava aos acampamentos. Eis que surge, então, a necessidade de compreender essa nova configuração e processos formativos nos acampamentos e assentamentos que logo passavam a ser um desafio para o coletivo de formação do MST-ES.

Nesta direção e procurando entender também o caminho destas famílias para chegar aos acampamentos da Reforma Agrária do MST-ES, procuramos por narrativas que pudessem nos levar ao entendimento deste percurso. Chegamos então a um dos assentados, Antônio Carlos<sup>9</sup>, que desde o início da história do MST no Estado do Espírito Santo vem acompanhando os trabalhos nos acampamentos e assentamentos. Conversamos com ele sobre esta questão, nos acampamentos:

**Welson-** *Então, camarada Antônio Carlos, no processo de acampamento tem se verificado a participação de muitas famílias que vieram da cidade. Quando isso começa aqui no estado?*

**Antônio Carlos** - *Rapaz, vou tentar resgatar aqui rapidinho. Primeiro foi falado o seguinte: em 1990, começou aquela discussão, acampamento com 30, 20, 40 famílias. Então o que chegou ao meu entendimento, copiando a ideia do pessoal de São Paulo [MST de São Paulo], esse, em 90, começou a fazer o quê? Aquela montoeira de gente da cidade, e o Espírito Santo caminhou da mesma forma.*

**Welson-** *Começou aí um trabalho mais nas cidades - periferias?*

**Antônio Carlos** - *Nas periferias, isso foi no finalzinho de 90. Esse trabalho, 95 foi o boom. Nós conseguimos fazer um acampamento com 790 famílias em Itaúnas-ES.*

**Welson-** *Sem nenhum convencimento dessas famílias para uma experiência no campo?*

**Antônio Carlos** - *Dessas famílias aí, foram criados vários assentamentos: Olinda I, Olinda II, Nova Safra, Santa Rita. Nova*

---

<sup>9</sup> Os nomes das pessoas com quem conversamos são fictícios.

*Safra e Santa Rita no Sul, Olinda I e Olinda II em Pinheiros; esqueci o nome do outro assentamento. Só que daí, começaram a surgir coisas que fugiram do controle. A gente não sabia lidar com problemas do meio urbano, porque no acampamento (aí vem a sua pergunta), no acampamento o foco era o quê? Massificar. Não tinha aquela ideia [formação para o trabalho agrícola], porque antes não precisavam se preocupar com o indivíduo que vinha para o acampamento, porque ele sabia plantar, capinar, sabia podar e sabia colher, então o período de acampamento dessas famílias foi tratado da mesma forma como antes nos outros acampamentos (Diálogo com Antônio Carlos, Assentamento Sezínio FJ).*

Esta conversa nos ajudou a entender, na perspectiva do MST, o que, de certa forma, provoca a vinda dessas famílias para os acampamentos. Seria o trabalho de base - de convencimento das famílias - do MST que arregimenta trabalhadores para os acampamentos e que passou a ser realizado nas periferias das cidades? Esse trabalho de base voltado para essa população urbana remete a uma heterogeneização dos sujeitos da luta pela reforma agrária.

Portanto, para entender, através das experiências de vida/trabalho desses sujeitos, a viagem histórica do campo à cidade e da cidade ao campo, começamos a buscar elementos que pudessem elucidar essas trajetórias. Nesta vontade, chegamos até o Centro de Estudos Migratórios - CEM, que explica que a saída da população do campo para a cidade, no Brasil, se deve a uma junção de fatores como a mecanização das atividades agrícolas, a oferta de empregos urbanos (consultadas pelos índices de industrialização até os anos de 1970, depois pela oferta no setor de serviços), a criação de novos empregos no meio rural, a ritmo menor do que o crescimento demográfico, e ao fechamento de fronteiras agrícolas, isto é, o impedimento do acesso às terras pelo trabalhador do campo.

No diálogo com José de Souza Martins (2003), que aponta para um processo de desenraizamento das formas tradicionais de ajustamento do trabalho agrícola à grande lavoura, observamos um ajustamento que representava naquele contexto a possibilidade de o trabalhador do campo, mesmo morando na cidade, permanecer vinculado ao trabalho no campo. Esse movimento de desagregação dessas formas tradicionais das atividades laborativas no campo provocou no Espírito Santo, por volta dos anos de 1980, a abertura para o

trabalho agrícola temporário e assalariado, não enraizado, e sem complementaridade com outros ajustamentos em relação às formas de moradia e trabalho no campo. Segundo o autor, mais do que vínculo trabalhista, o que se perdeu foi as características de homem e de mulher do campo, como o vínculo de moradia e trabalho com a terra, características marcantes destes sujeitos.

Em outro diálogo com as famílias do Assentamento Sezínio, no Espírito Santo, este processo ocorreu e ocorre principalmente nas grandes lavouras de cana e de mamão e em grandes plantios de eucalipto no norte do estado, onde os trabalhadores que moravam nestas terras foram expulsos para as periferias das cidades próximas, mas continuaram prestando serviço para estas empresas e para grandes fazendeiros que se instalaram nestas regiões.

Ainda no sentido de desagregação desse modo de uso de mão de obra agrícola, o pesquisador Ralfo Edmundo da Silvam Matos (2006), conhecido por suas reflexões acerca do crescimento da população urbana, ajuda-nos a pensar que outro processo de fluxo forçado da população do campo é a desestruturação das relações produtivas nesse espaço, que são impulsionados fortemente pela chamada revolução verde, maior responsável pela expulsão de um grande número de trabalhadores(as) do campo, entre as décadas de 1960 e 1970.

Essa população de deserdados da terra, obrigada a migrar para os centros urbanos, tornou-se demanda para o processo da reforma agrária. Nesta reflexão e analisando as experiências – narrativas das famílias do Assentamento Sezínio - que representam justamente esse movimento de regresso destas populações ao campo, é possível observar em suas histórias de vida que a maioria das famílias vivenciou estes processos de desenraizamento e desestruturação das relações produtivas, no campo. As narrativas destas famílias revelam vivências de sujeitos sociais com um passado recente, distante da vida no campo e das práticas camponesas.

Certos desta heterogeneização dos sujeitos da reforma agrária, independentemente de quem ou de onde sejam, eles vêm fazendo da luta pela reforma agrária uma luta pela reestruturação da família, pela (re)criação da cultura camponesa, pela negação do processo de proletarização.

### **3.3 A VOLTA PARA O CAMPO: OS SENTIDOS DA RECAMPEZINIZAÇÃO**

Aqui, nesse passo, momento especial de investigação, começo o trabalho de escuta (gravações e anotações) das minhas conversas/bate-papo com as famílias e com a coordenação do assentamento, feita durante o trabalho de campo. Na escuta destas narrativas me vieram as boas lembranças desses momentos de muito interesse meu e dos companheiros e companheiras com quem proseei. Entre um cafezinho e outro da chaleira quente, íamos resgatando, sempre na paciência das tardes, depois de mais um dia de labor do campo, as experiências que na memória destes sujeitos jamais se apagam. Nesses ricos encontros, produzimos no teor das suas histórias de vida, as marcas destes processos formativos que a reforma agrária vem tecendo nos ambientes do assentamento.

A escuta atenta destas histórias revela que a reforma agrária no estado do Espírito Santo tem deixado de ser um projeto restrito às populações sem terra que vivem no campo, passando também a ser a luta de outros segmentos sociais como o trabalhador assalariado, rural (que reside na cidade e trabalha no campo) e urbano, dos desempregados e de todos os outros trabalhadores “subempregados”. Nesta síntese, entendemos que o Sem-Terra mobilizado na luta por reforma agrária não é mais o mesmo, pois, grande parte das famílias camponesas Sem Terra no Estado do Espírito Santo já passaram pela experiência de trabalhar temporariamente no meio urbano. O diferencial desta questão, segundo a autora Marta Ines Medeiros Marques (2003), que vem estudando esta questão no Brasil, é que o que tem se transformado, em relação ao passado, é o tempo de permanência destas famílias nos espaços da cidade, agora maior. Segundo Marques (2003),

A diversidade de origem dos assentados sugere que a massa de clientes da reforma agrária é constituída pelos resíduos de várias categorias sociais que se desagregaram em consequência de transformações econômicas, sobretudo na agricultura, nos últimos 50 anos: colonos de café, pequenos arrendatários de formação de fazendas em várias regiões, como o Paraná, o Oeste de São Paulo e Goiás, moradores das fazendas de cana-de-açúcar do Nordeste, pequenos agricultores e proprietários no Sul do país, pequenos posseiros na Amazônia, não raro abandonados pela decadência da economia extrativista. Vários passaram por categorias de transição como “bóia-fria” em São Paulo e no Paraná, ou “clandestino”, em Pernambuco ou na Paraíba. São sobreviventes de um passado histórico que não conseguiram requalificação e reinserção em outras atividades econômicas após a extinção de suas ocupações originais ou após a precarização das velhas relações de trabalho. A isso se agrega o recrutamento de populações “lumpem” nas cidades, muitas das quais tiveram origem em experiências rurais, mas que se perderam nos espaços degradados das cidades e nas funções econômicas subalternas da urbanização patológica (MARQUES, 2003, p. 34 e 35).

Em muitas das histórias de vida das famílias do Assentamento Sezínio fica evidente o dado de que as pessoas que compõem o assentamento, em sua grande maioria, vieram ainda crianças do interior dos municípios do Espírito Santo e de outros estados para as cidades do estado capixaba. Por isso, é possível constatar que possuem um vínculo com a terra, mas sem uma experiência laborativa com a terra. Ao longo da pesquisa, nota-se que a escolha em acampar e ser assentado é vivenciada como um retorno às raízes camponesas. São vários os elementos que constituem um conjunto de motivos que levam as famílias a quererem ser assentadas como, por exemplo, o contato com a natureza, a obtenção da fartura vinda da terra, o trabalho realizado em família e a possibilidade de pertencer a uma comunidade. É o que revela a história de dona Julita:

**Dona Julita** - *Nasci em Ecoporanga. Eu saí de lá praticamente criança, com 13 anos de idade, com a minha família. Aí, fui para Vitória. Eu já estou com 37 anos hoje.*

**Welson** - *Por que saiu de lá?*

**Dona Julita** - *É porque, antigamente, tratamento de saúde era muito difícil. As pessoas falavam que em cidade pequena doença não tinha cura, tinha que ir para cidade grande. Em cidade grande a gente tinha mais possibilidade de fazer tratamento. Então o tempo passou, meu pai vendeu a fazenda. Não era bem uma fazenda, era um sítio. Depois disso, nos fomos para Vitória. Eu sempre gostava de trabalhar na roça. No horário de almoço do meu pai e da minha mãe lá na lavoura, eu e meu irmão fazíamos o almoço e íamos levar para eles. Então sentava junto, e depois eu pegava a enxada. Isso para a gente*

*era uma maravilha. Fogão à lenha, banho era no rio. Muita fartura, graças a Deus! Eu fico triste com a desfeita do meu pai, por causa da terrinha lá, de ter vendido. Mas graças a Deus eu estou muito feliz de estar aqui, porque como eu falei, é a continuidade da minha adolescência. É lavar roupa no rio, cozinhar no fogão de lenha. É essa união, porque aqui a gente conseguiu, eu consegui novamente uma nova família. Isso daqui para mim é uma família. Minha família mora toda longe. Porque a gente vai para cidade e perde tudo isso, mas eu nunca perdi. O sonho da minha mãe era esse. Ela falava assim: filhos, vocês não vão morrer na cidade. Um dia vocês vão conseguir alguma coisa para vocês, algo que vocês gostam (Fragmentos - história de Dona Julita, Assentamento SFJ).*

Nesta reflexão, há uma aparente contradição entre a heterogeneização do sujeito da reforma agrária e a simultânea convergência no que diz respeito ao projeto de vida destas famílias. Marques (2000) nos ajuda a pensar nesse processo trazendo a compreensão de que os Sem-Terra constituem um segmento social que tem origem nas classes subalternas.

Estas são formadas, sobretudo, por trabalhadores pobres do campo e da cidade, categorias sociais que ocupam diferentes posições em relação ao processo de produção material. Porém, uma série de fatores contribui para o surgimento de identificações e alianças entre elas, tornando, muitas vezes, difícil a distinção nítida entre os representantes de uma e outra categoria social (Idem, p. 22).

A origem camponesa em comum desses trabalhadores pode, em parte, explicitar essas identificações, mas é também pela posição e condições em que se encontram nessas comunidades – assentamentos da reforma agrária. As classes subalternas são marcadas pela instabilidade e precariedade dos vínculos com o trabalho, a não ser os casos de maior qualificação profissional. Cientes destas condições de instabilidade no trabalho e precariedade de acesso aos serviços públicos, este público depende de uma rede de relações desenvolvidas com base nas relações de parentesco, vizinhança e procedência. Relações, marcadas pela importância do trabalho e da família como valores centrais para sua realização, que são fundamentais para essas populações (Ibid., p. 23).

Nessa condição, a “subalternidade” nos remete ao entendimento de que a busca pela liberdade/emancipação tem dado sentido e vigor à vida destas famílias seja na perspectiva econômica, social e cultural, seja na da autonomia. A partir dessas condições, o projeto de uma vida no campo é pensado por



estas famílias como possibilidade de superação da precariedade e da incerteza, principalmente com relação ao trabalho, o qual permite pensar um projeto autônomo de vida e, portanto, da dignidade de trabalhador. Esse projeto é também a possibilidade de projeção de um futuro melhor para a família e não apenas para o indivíduo. Assim, independentemente do grau de vínculo e experiência com a terra, o projeto de vida no campo encontra eco em diferentes categorias constituintes das populações subalternas.

Esta reflexão em torno do processo - de luta pela reforma agrária - não se caracteriza somente pela permanência de homens e mulheres no campo, mas se configura neste tempo pelo retorno ao campo, o que demonstra a capacidade histórica das populações do campo, quando são capazes de criar e recriar as experiências, como as que tentei trazer no início desse trabalho.

Com efeito, a entrada nos acampamentos destes sujeitos vem provocando mudanças na base social que compõe o MST, em específico na região sudeste do país, onde a modernização do campo jogou uma massa de trabalhadores nas cidades, os quais se recusam a viver sem a possibilidade de uma vida digna. Se antes a identidade de Sem-Terra era assumida por aqueles que se recusavam a sair do campo como os filhos de colonos que resistiam a proletarização, os meeiros, os agregados e assalariados rurais temporários, atingidos por barragens e um significativo contingente de lúmpen do campo (Ibid, 2004, p. 23), atualmente também soma-se a essa população os trabalhadores da cidade que querem retornar ao campo, mesmo que não tenham larga experiência no trabalho agrícola.

A criação do MST é, portanto, resultado de conflitos desencadeados no campo numa fase caracterizada pelo forte crescimento econômico do país, associado ao avanço da industrialização e da oferta de trabalho urbano, com mudanças significativas na cidade. Porém, sua consolidação se dá num novo momento, quando o país reafirma sua opção por um modelo de agricultura extremamente excludente e as oportunidades de trabalho na cidade tornam-se mais restritas. Muda a base social que compõe o Movimento e sua forma de ação, com repercussões sobre sua identidade. O MST tem desenvolvido, cada vez mais, ações de formação e recrutamento também entre trabalhadores pobres residentes nas grandes cidades e se envolvido com lutas anti-sistêmicas em diversos níveis (Ibid, 2006, p. 4).

Pensar que os acampamentos vêm sendo formados em sua grande parte por famílias oriundas das cidades não é pensar que são somente estes sujeitos que vão de fato realizar esse projeto. Como mencionamos a pouco, um dos elementos que mais chama a atenção, nesse processo, é a possibilidade de inclusão de segmentos da população mais espoliada das cidades, o que significa que não engloba apenas camponeses expropriados da terra, mas também pessoas que não necessariamente têm uma história recente, diretamente ligada ao campo. Segundo o Instituto de Colonização e Reforma Agrária – INCRA, o cadastro de famílias no Programa Nacional da Reforma Agrária Espírito Santo mostra que é diversificado o perfil das famílias que compõem os acampamentos no estado.

Fazendo a análise desta composição no Assentamento Sezínio, vamos encontrar sujeitos com as seguintes trajetórias, sendo que alguns deles tendo vivenciado mais de uma dessas situações: camponeses que tiveram que deixar o campo ainda jovens junto de seus pais (32,5%); boias-frias que foram às cidades em busca de melhores oportunidades (11,0%); proletários desempregados e trabalhadores informais (26,5%); meeiros, jovens filhos de assentados e assalariados/diaristas entre outros que já trabalhavam no campo (30%)<sup>10</sup>.

Esses dados elucidam que a população espoliada, em grande parte dos casos, foi também o camponês expropriado. Isto porque essa população, quase sempre representa o camponês que migrou para as cidades, mas que mantém

---

<sup>10</sup>Dados do Programa de Desenvolvimento Agrário-PDA do Assentamento Sezínio Fernandes de Jesus. O PDA é feito após a criação do assentamento por uma empresa ou entidade de assistência técnica contratada pelo INCRA. A elaboração do Plano, conta com a participação das famílias assentadas. Nele é definida a organização do espaço, como indicação das áreas para moradia, produção, reserva florestal, vias de acesso, entre outros aspectos. Além disso, o PDA relaciona as atividades produtivas a serem desenvolvidas no assentamento, as ações necessárias à recuperação e à preservação do meio ambiente, o programa social e de infraestrutura básica.

o vínculo com o campo através de relações familiares e através de sua própria história. Muitos são filhos de camponeses, agora já nascidos nas grandes cidades. Isso explica, em grande parte, a presença e permanência entre eles de princípios e valores que remetem a uma moral e uma lógica tradicionalmente camponesas (MARQUES, 2002). São pessoas que viveram anos nas cidades, trabalharam em fábricas, supermercados, na construção civil, no trabalho doméstico, participaram de outros movimentos sociais. Mas são pessoas que querem a terra para trabalhá-la, ainda que nunca tenham vivido essa experiência. Querem um lugar para criar seus filhos e reconstituir suas famílias. Os novos assentamentos do MST no Espírito Santo de fato nos colocam uma nova territorialidade. Algo que temos dificuldade de definir enquanto coletivo que trabalha com as estratégias de formação nestas comunidades.

Tentando fazer uma costura com a ideia que antes vínhamos tecendo com Martins (2003) sobre os “processos de desenraizamento no campo”, trabalhamos com as causas que provocavam a saída de trabalhadoras e trabalhadores do campo para as cidades. Ou seja, trabalhamos com o fato de que um número considerável de pessoas, em sua maioria, migrantes do campo, desloca-se para cidade à procura de melhores condições de vida. Essas pessoas não tinham o menor vislumbre de poder alcançar seu objetivo.

À luz desta discussão acerca do público que demanda a reforma agrária e da estratégia na luta por esta causa, a questão da recampezinização nos vem como um conceito que não pode deixar de ser discutido aqui. Neste sentido, os novos acampamentos e assentamento do MST-ES, como o Assentamento Sezínio JF, demandam um projeto que se proponha a criar um campo diferente, com elementos do urbano e com a aposta diretamente na possibilidade da recampezinização, entendida como retorno ao campo com possibilidade de conformação à vida no campo e de realização de atividades agrícolas. Temos então um desafio para nós coletivos do MST-ES, já que entendemos que a recampezinização presente na marcha pela reforma agrária nos remete à necessidade de recriação nestes espaços de revalorização e avivamento ou de novas tecnologias de organização no campo de valores da

cultura camponesa nestas comunidades. O entendimento aqui proposto acerca desse processo vai além da proposta de formação pensada, até então, pelos coletivos do movimento no Estado.

Nas conversas com as famílias, falávamos sobre a possibilidade que estão vivenciando no campo, que se dá pela permanência de elementos do modo de vida camponês dessa população espoliada – ou que não teve lugar - nas cidades, mas também na possibilidade de recriação dos elementos da vida camponesa - ainda que com diferenças principalmente nas relações de trabalho que se estabelecem na comunidade. Esses sujeitos viajantes dos êxodos da vida mantiveram elementos do modo de vida camponês, mesmo nas cidades, justamente como um fator de sociabilidade. A persistência e o avivamento de práticas culturais rurais e camponesas, em nichos de imigrantes nas grandes cidades, falam-nos de uma resistência ao desenraizamento (MARTINS, 2003).

As famílias contam que, mesmo na cidade, muitas mantiveram uma pequena horta através da qual fosse possível estabelecer redes de solidariedade na vizinhança; tentaram reproduzir a família unida, trazendo, quando possível, a oportunidade de membros que moravam longe para viverem juntos. Essas práticas ou valores da vida camponesa são indicadores de recriação de elementos da vida camponesa nas periferias das cidades.

Entendemos então que o modo de vida camponês construído nestas comunidades se realiza,

[...] como um conjunto de práticas e valores que remetem a uma ordem moral que tem como valores nucleantes, a família, o trabalho e a terra. Trata-se de um modo de vida tradicional, construído a partir de relações pessoais e imediatas, estruturadas em torno da família e de vínculos de solidariedade, informados pela linguagem de parentesco, tendo como unidade social básica a comunidade (MARQUES, 2004, p. 146).

Num diálogo com Pierre Bourdieu (1983), tentando pensar sobre o modo de organização que emerge nas narrativas dos sujeitos construtores, a meu ver, de núcleos orgânicos interessados em resgatar sempre através da memória os

“habitus” de uma experiência outrora vivida no campo, o autor nos leva a pensar que:

Agentes criados dentro de uma tradição cultural totalmente diferente só conseguem se adaptar à economia monetária às custas de uma reinvenção criadora... um sistema de disposições duráveis e transponíveis que, integrando todas as experiências passadas, funciona a cada momento como uma matriz de percepções, de apreciações e de ações – e torna possível a realização de tarefas infinitamente diferenciadas, graças às transferências analógicas de esquemas ... (BOURDIEU, 1983, p. 65).

Fica claro nos diálogos com as famílias que esse retorno ao campo, não é uma acomodação forçada, mecânica ou mesmo passiva (Idem, 2003 p.106). A organicidade destas famílias se constrói nos assentamentos através de um novo sistema de disposições elaborado a partir de um campo fértil de cultura a - cultura camponesa. Este se constitui pelas disposições costumeiras que sobrevivem à desagregação de suas bases econômicas e que não podem ser adaptadas às exigências da nova situação objetiva, senão ao preço de uma transformação criadora nesse outro ambiente - campo (Ibid, 2003). “Ou seja, os novos ‘esquemas’” são elaborados não apagando tudo do anterior, mas através de uma transformação criadora. O camponês que vai para a cidade reinventa formas de sociabilidade e práticas culturais que lhe são próprias. Bourdieu trabalha em especial como a organização econômica capitalista impõe um sistema que exige do indivíduo certo tipo de práticas e disposições econômicas. Aqui, o processo que está em jogo é a reinvenção do campesinato. Seja nas experiências na cidade, seja no retorno ao campo essas pessoas não perdem as disposições culturais de um ou outro lugar. Um camponês, ao ir para a cidade, não abandona toda sua tradição cultural, mas do mesmo modo, quando retorna ao campo, não volta a ser exatamente o que era como se tivesse passado incólume pela cidade grande. A cultura urbana e a cultura camponesa se recriam, se transformam. E isso não ocorre necessariamente sem conflitos. Pode existir um conflito entre “habitus”, entendido aqui como a forma com que determinado grupo social desenvolve práticas a partir da interiorização de estruturas objetivas e de elementos da organização do trabalho, a exemplo da “imposição” do cooperativismo ou a imposição do tempo controlado numa fábrica.

*Eu trabalhei também na Aracruz Celulose [...]. Mas o salário era muito baixo e eles exploram a gente. Naquele tempo, era assim. Por mais que você dissesse “olha, não posso ficar até meia noite”, depois de um dia de trabalho pesado, eles continuavam com as máquinas ligadas. Para voltar para casa? Chegava nos pontos de ônibus, nem ônibus tinha mais. Você sabe como é isso. A gente sofria muito. Salário? Todo lado que você olha tem um chefe, um encarregado. Sabe, você se sentia assim, trabalhando sobre pressão o tempo todo. Isso tira a liberdade da gente, não dá prazer. Eu não sentia prazer. Por mais que entre a gente tivesse uma amizade legal. Foi um sofrimento, mas isso fez com que eu aprendesse um pouco mais. Foram 7 anos na Aracruz. No outros empregos por onde passei... Trabalhando muito, muito. Não tendo tempo para mim, para a família. Não tem hora para entrar, não tem hora para sair (Fragmentos – história de Dona Penha, assentamento Sezínio FJ).*

Podemos analisar, através deste depoimento, a busca pela liberdade de poder controlar o próprio tempo e a possibilidade de viver num lugar em que a família possa se realizar, em especial com relação ao futuro dos filhos. Não há nestas experiências o tempo da vivência com a família e com os filhos. A soma desse fator com a baixa remuneração - exploração no trabalho - o controle do tempo, o medo da violência indicam fortes indícios que levam as pessoas a procurarem os acampamentos em busca de viver de outro modo. Modo este que, em grande parte, diz respeito ao ideal camponês.

Sendo assim, a inclusão destas famílias nos ambientes da reforma agrária produz disposições e ideologias de racionalidades e modos de vida diferentes. No Assentamento Sezínio FJ, se por um lado podemos dizer que as famílias, em sua maior parte, são urbanas, pois vieram das periferias das cidades, nas quais viveram muitos anos e, portanto, desenvolveram práticas e disposições urbanas, por outro lado, mantiveram ou recriaram práticas e disposições camponesas, seja na sua permanência nas cidades seja no seu retorno ao campo.

Um indicativo desta ideia é a rotina de trabalho das famílias que, mesmo depois de três anos de assentamento e de já estarem morando nos seus lotes de produção, muitas (oriundas da cidade) ainda possuem vínculo empregatício - seja como assalariado, ou como diaristas - com as comunidades do entorno do assentamento. Mesmo assim, começam a construir, ainda que de forma

lenta, instalações agrícolas, como hortas, galinheiros, pocilgas e pequenas áreas de cultivo, em suas áreas de produção. No geral, a justificativa é de que ainda precisam desta renda para se manterem com suas necessidades básicas, mas de outro lado, em outros lotes de produção em que as famílias vieram de uma experiências no campo – como meeiros e parceiros agrícolas – já podemos notar uma diferença em relação às instalações mais adiantadas, representando certa autonomia em suas atividades produtivas.

Entretanto, identificar essa dualidade que se evidencia através das experiências de trabalho dos sujeitos não é suficiente, pois, diante destas diversidades de relações, precisamos identificar quais são as determinações que prevalecem na constituição da identidade desse sujeito nesse novo contexto da reforma agrária. Essa é uma questão que não pode deixar de ser indicada, mas que dentro dos limites de envergadura deste trabalho não nos permite ir a fundo.

No momento em que deparamos dentro do trabalho de campo no intuito de poder organizar as ideias a partir das narrativas dos sujeitos que as remontam, buscamos rever essas ideias, voltando novamente através delas a entender os esquemas que são montados no presente. Nesta volta, o camponês migrante que experimentou a condição de empregado assalariado na cidade, tem com isso a sua visão de mundo modificada. Isso é, vivenciou através da sujeição a um patrão, a insegurança da instabilidade no emprego, o isolamento pela perda da proximidade da família – uma experiência amarga e angustiante - uma experiência alienante. Este contexto social se contrapõe ao modo de vida camponês, que se configura como vimos, pelos laços de solidariedade, pelo vínculo à terra como morada, pelo trabalho - relações indissociáveis - e pela autonomia do trabalho; além das vivências com novas realidades, e também experimentar outras formas de luta e organização social como sindicatos ou movimentos sociais.

Além disso, para esses trabalhadores, o trauma vivenciado na cidade (moradia insalubre, violência, dificuldades de toda ordem no trabalho, separação da família, desemprego, transporte, fome, trabalho em fábricas, controle do trabalho e do tempo etc) explica a recusa e a

resistência a essa proletarização, fazendo emergir o desejo de mudança (SIMONETTI, 1999, p.118).

Nesta via, no momento em que a vontade de mudança é objeto de luta de um movimento social, essa vontade se torna um projeto político, por meio do embate na luta de classes. No interior do assentamento, além de haver uma construção de uma comunidade rural com outros sentidos, existe também a resistência e o embate político que fazem esses sujeitos se afirmarem enquanto camponeses. Há neste sentido um plano político e um plano subjetivo. Pois, mesmo que a recampezinização seja uma necessidade para o projeto político do MST, as pessoas não podem deixar de vivenciar nos seus cotidianos, as transformações, adaptações e permanências de disposições culturais. Aliás, “[...] é justamente quando o projeto político faz tábua rasa dessas disposições culturais que ele corre o risco de, num primeiro momento, ser autoritário e em seguida, fracassar” (GOLDFARB, 2007). Nas análises de algumas narrativas observa-se a diversidade de trajetórias e indicativos do perfil das famílias que compõem o Assentamento Sezínio FJ :

*Fiquei nove anos trabalhando na Disa, depois fui para São Mateus trabalhar na construção civil. Mais nove anos trabalhando ali. Depois fui para Pedro Canário, trabalhar como tapeceiro. Depois entrei na Palomar. Uma época fui para Pinheiros trabalhar numa fazenda. Fiquei 4 anos lá. Fui também até Manaus e trabalhei lá um ano e seis meses. Quando voltei, fui morar em Vitória, lá em Cariacica. Trabalhei em restaurantes. Fiquei trabalhando também em empresa de ônibus, então quando saí dali vim para o Movimento (Fragmentos – história de Jose Carlos, Assentamento Sezínio FJ).*

Segue também na história de *dona Maria José*, uma experiência em que desenvolve vários tipos de trabalho:

*Nasci em São Mateus e sempre trabalhei com trabalhos urbanos. Não conheço outras regiões. Trabalhei como costureira, como educadora popular. Desde a década de 80. Trabalhei ensinando tempos e métodos de produção na costura. Meus trabalhos só foram urbanos, até entrar no MST. Há nove anos eu conheço o Movimento, foram mais de 6 anos de lona. Fazia arrecadação de alimentos. Trabalhei na pastoral da criança. A Igreja me proporcionou todo esse conhecimento do lado social. Trabalhando na pastoral eu conheci muita gente que trabalhava no MST. A gente fazia trabalho e levava as pessoas para terra. Arrecadava mantimento. Isso porque ainda não tinha [Regional] Quilombos. O que eu conheci primeiro foi o acampamento Maria Olinda. Eu nem conheci o [Assentamento] Nova Vitória. Aí quando eu vim, o MST convidou a gente para uma ocupação, eu e meu marido. [...] O José nasceu no Rio Grande do*



*Norte. Ele é todo urbano. O pai dele era caminhoneiro. Eles eram todos urbanos, viviam no Amazonas, trabalhavam com os ribeirinhos. Ele pegava barçaça no Amazonas. Eu não sei direito o que era porque é tão fora da minha realidade. Então ele fez um curso de soldador e começou a trabalhar nas empreiteiras da Petrobras. Mas na época do Collor acabou o emprego e ele saiu deste emprego. (Fragmentos - história de Maria José, Assentamento Sezínio FJ).*

Podemos inferir destas falas o reconhecimento de uma herança de experiência urbana - “o quanto eram urbanos” antes de virem para o MST. Nos trabalhos que fazíamos nos Acampamento Índio Gaudino - acampamento de origem das maiorias das famílias do Assentamento Sezínio FJ - antes de iniciar este trabalho de pesquisa, observávamos já nas conversas informais com os acampados naquela época, resquícios desta herança urbana. A partir dessas observações, pontuávamos nas reuniões dos coletivos de formação do MST a necessidade de um plano de formação diferente para essas famílias. Era preciso compreender os anseios destas famílias com trajetórias de vida diversificadas e saberes laborais múltiplos, e certamente com um olhar diferente na perspectiva do trabalho que tínhamos. De certa forma, a concepção de trabalho que tento explorar remete a uma análise do percurso formativo dessas famílias, pensando ser o acampamento o lugar de transição, de retorno ao campo – a primeira escola do Sem-Terra.

### **3.4 PROCESSOS FORMATIVOS: TRANSIÇÃO PARA OUTROS MODOS DE TRABALHO**

*Eu vim de Santo Antônio-Vitória. Nem sonhava com roça. Nasci em Vitória. Minha mãe era faxineira. Meu padrasto trabalha de pedreiro. Eu já conhecia o Pedro e ele chamava para eu vir. Então quando eu soube que não tinha água, nem luz nem nada eu não quis não. Ir para um lugar e ficar sem luz, sem ver uma televisão ou ouvir um rádio? (Fragmentos – história de Ana Paula, Assentamento Sezínio Fernandes de Jesus).*

A história da Assentada Ana Paula é a de uma mulher que nasceu e se criou na cidade, e assim como muitas das mulheres mais jovens das áreas de assentamento, nunca tiveram experiência com o trabalho agrícola. Ela tem, no primeiro momento, uma postura de rejeição às condições materiais de um espaço de infraestrutura rudimentar como são os acampamentos que, de certo

modo, causam estranhamento pela sua experiência de vida. Também as profissões dos parentes, faxineira e pedreiro, marcadas pela precariedade e pela baixa remuneração imprimiram em sua vida uma concepção definida de trabalho como emprego, mesmo que precário. História semelhante é a de Manuel Zeca, que também possui uma trajetória bastante conhecida entre os Sem-Terra. Vindo do estado da Bahia em busca de melhores oportunidades passa por diversos trabalhos, inclusive numa indústria metalúrgica e, ao se ver desempregado, vai para um acampamento do MST.

*Então fomos crescendo e depois deu necessidade de cuidar da própria vida. Surgiram as demandas de trabalho nas capitais, fomos para Salvador. Em Salvador sempre tinha alguém dizendo que São Paulo era melhor. Eu trabalhei em peixaria. Eu recolhia e trazia para a indústria. Mas eu só pegava e saía distribuindo nos restaurantes. Morava no bairro presidente Kennedy. Era uma vila de alvenaria. Minha irmã morava lá e eu morava com ela. Era alugada a casa. Não tínhamos horta. Quinze anos depois, voltei para casa porque não gostava do que fazia. Meu irmão já morava em São Paulo e disse que conseguiria trabalho para mim em São Paulo. Mas eu vim, não para trabalhar, porque ele achava que eu vivia bem lá, para cima e para baixo. Lá em São Paulo é só trabalho, se você não gostar você volta. Vem só para passear. Eu vim com ele e vim para passear. Isso em 1989. Vim para cá no Espírito Santo e nem passear em casa eu fui mais. Nunca mais. Meu pai veio me ver. Foi isso que me tirou de lá. As andanças de um jovem procurando onde pagava mais. Eu tinha estudado dois anos do segundo grau. No Espírito Santo eu consegui um trabalho numa metalúrgica. Fiquei com a vida de empregado. Depois ficava um ano trabalhando, alguns meses desempregado. Sujando a carteira, como eles falam se você muda muito de emprego. Eles não contam o que fez você mudar de emprego. Então, fui operário no Espírito Santo, como sempre, mudando de emprego. Nunca durei muito em emprego, mais que dois anos e meio, porque eu nunca fui muito bom nisto de ser obediente. As chefias faziam muitos comentários, aquelas alianças de amigos, e eu nunca fui muito simpático. Só porque é o chefe tem que ficar sorrindo? Se não tiver motivo eu não vou sorrir [...].De vez em quando sobrava alimento, coisa que não servia para o comércio, aí a firma falava para gente entregar na fraternidade que era ligada ao MST. Então eu os ouvia falando que era para voltar para o campo, que era conquistar a terra. Eu já sabia que o MST existia, mas nunca tinha estado perto. Um dia, quando eu vim entregar mercadoria, disse: “Ah, qualquer dia que eu ficar desempregado, eu vou para o acampamento com vocês aí”. Demorou uns quatro meses só e resolvi vir acampar. Já faz 8 anos de caminhada (Fragmentos – história de Manuel Zeca, Assentamento Sezínio FJ).*

Aqui muito presente nesta história, é a trajetória de vida que começa muito cedo na procura por um lugar para a sobrevivência nos espaços urbanos. Um detalhe nessa narrativa, recorrente nas experiências das pessoas com quem conversamos no assentamento é o motivo que leva esses sujeitos ao MST: “iria

para o MST ao ficar desempregado”. E isto os levou a buscar o campo pela via da reforma agrária.

Isso pode se elucidar, pelo fato da existência do MST e a ampla divulgação de sua forma de luta e suas conquistas fazerem com que o engajamento na luta pela terra surja como uma alternativa possível. Todavia, apesar do desejo de retomar à vida do campo, para alguns essa alternativa só é acionada quando o projeto de vida na cidade se torna inviável, em especial com relação às perspectivas futuras.

Além disso, é importante notar a variedade de trabalhos realizados, o que demonstra que a busca para se manter é constante. Também, nota-se o estranhamento na relação com o patrão. No depoimento que segue, chama muito a atenção o sentimento de inconformidade e humilhação com o destino da família que trabalhava no campo e não pôde ter uma vida digna. Não há um descontentamento com o trabalho na terra, muito pelo contrário. Ele remete ao sentimento de liberdade como notamos, mas há a consciência de um percurso doloroso que envolve muitos que viveram na terra e há o desejo de superá-lo pela via da reforma agrária:

*Era ligada à terra, porque já fui da terra. Colhi muito com meu pai. Depois de casada, eu sempre tinha uma horta. Assim, a terra é uma coisa assim de liberdade, você vê o fruto, colhe o fruto da terra. Mexer na terra. Parece uma magia da terra que me faz bem. Tem uma coisa assim. Welton, meus pais, meus avós, sofreram muito porque eles trabalharam muito na terra e morreram pobres. Eles não tinham, não conseguiram acumular nada trabalhando nas terras dos outros pra chegar à velhice e poder ficar em paz. Muito sofrimento nas terras dos outros. Então dá uma revolta muito grande porque, por que é assim? Por que quem trabalha na terra não tem direito à terra, à uma vida boa? Digna? Então a humilhação deles, de meus pais, meus avós, faz com que hoje eu faça a luta. Mas não só deles. Tem todo um povo brasileiro que está aí pagando a conta desse país. (Fragmento – história de Dona Magnólia Clemente, Assentamento Sezínio FJ).*

Cada vez que retomamos os fragmentos das histórias dessas pessoas, encontramos muito forte o teor da luta – da resistência. E nestas sínteses registradas neste trabalho, falam os que nunca trabalharam na terra, os que já trabalharam e tiveram que migrar e os que migraram de outras regiões, mas que tampouco tinham muita experiência de vida na terra. No entanto há, em

comum no percurso formativo de todos, as experiências de uma vida difícil seja no campo, seja na cidade. Num outro trecho do depoimento abaixo podemos ver a dificuldade na adaptação da vida na cidade grande pela dificuldade em se chegar num lugar onde “não se tem ninguém”.

*Quando cheguei à periferia da capital, fiquei uns quinze dias aí procurando um lugar, depois fui lá para periferia – Ilha do Príncipe. Sabe o que é chegar e não ter parente, não ter ninguém, só estranhos e você precisa trabalhar? O problema que até de doméstica eles pedem referência, porque quando você tira uma carteira, não tem referência. Então eu batalhei, até de doméstica eu topava trabalhar porque a situação não era boa. Tinha que pagar aluguel e essas coisas. Mas, de repente, sem saber, eu bati na porta do clube. Sem saber que era clube nem nada. Perguntei se tinha uma vaga. Precisava-se de zeladora. Eu trabalhei seis meses de zeladora. Quando eles descobriram que eu era um pouco mais, que eu estudei (eu tinha sido professora lá no sítio no interior, porque não tinha ninguém que desse aula. Se não tem ninguém, alguém que sabe mais vai ter que alfabetizar aquelas crianças. Trabalhava nas roças e dava aula), eles disseram que era um desperdício uma pessoa com vinte e um anos de idade e uma capacidade e tal, de desenvolver outro trabalho, ficar daquele jeito. Falaram: “Olha, Maria, a gente está te convidando a assumir um outro trabalho aqui. Vamos fazer uma experiência contigo. Vamos fazer um teste. O teste era se eu tinha prática em datilografia. Então eu fui trabalhar de auxiliar de escritório. Depois saí de lá porque era clube e nem se fala. Era sábado e domingo e ser mãe e dona de casa não dava. Por isso eu saí. Deixei muitos amigos. Mas sempre eu ia fazer um bico, fazer um serviço e matar a saudades (Fragmento – história de Maria Alves, Assentamento Sezínio FJ).*

A rotina estressante de trabalho na cidade, ou seja, o fato de ela ter que trabalhar todos os dias da semana e não poder ficar com os filhos e tampouco cuidar da casa é marcante. A perda da autonomia diz respeito também à perda do controle do próprio tempo. Tempo para o trabalho, mas tempo para a família, para os filhos, para o lazer, para a casa, para o descanso.

O retorno ao campo se faz também pela busca por segurança – de um lugar seguro para a família, visto que não são poucos os relatos nas conversas nas quais emergem a preocupação com a violência, seja como algo que pode ser vivenciado por si mesmo, seja como algo que não se deseja aos filhos. Essa preocupação das famílias aparece como elemento importante dos motivos que as levaram a acampar. Na luta pela terra – o acampamento vem como uma alternativa de moradia, trabalho e reprodução social. Nessa visão, o assentamento representa esse lugar seguro, onde possibilidade de reprodução

social está atrelada à necessidade de proteger a família da violência, em especial os filhos. O depoimento que segue ilustra bem essa realidade:

*Então me dava muito dó, muito tiroteio, violência. Às vezes a gente estava rezando numa casa e tinha que abaixar por causa de um tiroteio, esperar acabar e ir embora com medo. Na minha juventude eu não podia andar na rua, me dava tanto medo. Tinha muito nóia, a questão da droga, já na minha adolescência era muito forte. Ah, e essa coisa de as pessoas morrerem muito cedo. Principalmente os homens. Carapina na Serra é onde eu vivi a maior parte, e é um lugar muito violento. Morre com muita facilidade. Então eu comecei a trabalhar a questão da qualidade de vida. Eu pensei, tem que haver uma saída. Eu vim para o MST porque eu acho que o urbano é muito complexo. Aqui eu acho que a gente tem controle. Aqui a gente trabalha com toda a família. Na igreja, a gente consegue trabalhar com a mãe, com o pai ou com o filho. Nós não conseguíamos aglutinar todo mundo [...] Qual é o trabalho que está formando os nossos jovens? É o da droga. Está se constituindo uma cultura que nós não vamos ter domínio nunca (Fragmentos – história de Marta Silva, Assentamento Sezínio FJ).*

É claro que algumas dessas narrativas já estão carregadas de experiências tomadas/vividas nos acampamentos. Ao ponto em que achar “que o urbano é muito complexo” é extremamente relevante, pois demonstra como na vida de um acampamento é possível “trabalhar com toda a família”. Nestas comunidades, seja num acampamento seja num assentamento, a unidade de trabalho é familiar. Tanto que o censo conta seus componentes em número de famílias e não em número de pessoas. Costuma-se dizer, “neste acampamento temos tantas famílias” e não tantas pessoas. Já na cidade, manter a família como unidade de produção numa situação urbana é muito difícil, em especial quando estes não possuem capital inicial necessário à formação de um negócio autônomo. Quando o migrante se assalaria, ele sofre uma fragmentação em si, pois passa a executar tarefas parciais, combinadas em razão das exigências do processo produtivo como um todo.

“A mão de obra, ao se tornar mercadoria, perde suas virtualidades de trabalhador integral.” Mas não apenas o trabalhador vivencia essa fragmentação. Também a família, enquanto unidade de produção fragmenta-se na cidade. Esse processo pode ser driblado com as ocupações autônomas, em especial no setor terciário da economia, mas permanece a precarização do trabalho, em especial pela baixa remuneração (KOWARICK, 1993, p. 109).

Contudo, ao ser assentada, a família pode superar esse processo de fragmentação, que é vivenciado como perda de controle sobre os filhos, por

isso o medo de que os jovens se envolvam com drogas ou criminalidade. Assim, da preocupação com a violência, passa-se rapidamente à preocupação com o futuro dos jovens. A falta de perspectivas de uma vida de integridade, tanto física, como social e econômica, parece influenciar muitos dos que decidem pela vida num assentamento. No trecho do depoimento que segue, Ana Paula, aquela mesma mulher que nem pensava em ir para um lugar sem luz, sem poder ouvir um rádio, agora já não consegue ficar longe do acampamento e vê essa opção, como o melhor para seus filhos:

*Agora eu acostumei. Aqui é melhor que lá. É mais tranquilo. Lá eu tinha medo. Sempre tem tiroteio, tem essa coisa de tráfico. Dá o maior medo de ficar por lá. Toda vez que eu vou, para resolver coisas, eu quero voltar correndo. E aqui a escola é melhor também. Lá não é bom. Há muito marginal, então quando a criança cresce, fica mais jovem, vai para o lugar errado. Aqui ele vai ter mais futuro (Fragmento – história de Ana Paula, Assentamento Sezínio FJ).*

E ainda:

*Os quinze anos que eu vivi na cidade eu criei raízes, mesmo com a vida que a gente levava. Eu tive os filhos e quando o tempo começa a passar a gente começa a pensar nos filhos. Quando passa dos trinta e a gente começa a se preocupar com as crianças. Eles estão vivendo com as mães e o que este mundo está oferecendo para os jovens? O que ofereceram para mim eu não tive muito como lidar e o que vai oferecer para eles não é nem o que eu tive. O que se oferece para os jovens, só grade para eles ficarem atrás. O jovem vai pegar uma bolsa de uma senhora e sofre uma pena, por esse desvio. Então ele não se recupera e sai e vai pegar um carro. Eu pensei um pouco nisso. Se meus filhos não vão ter nem o trabalho que eu tive, eu tenho que pensar alguma coisa. Ninguém merece não ter opções na vida [...]. Creio eu que quero que eles venham sim, morar aqui para eles virem aprendendo e vivendo os novos valores. Mudanças de hábito, de comportamento. A palavra humanismo vem sendo muito falada, mas a gente não vê isso. Eu quero que meus filhos e as pessoas vivam esse humanismo tão pregado. Porque a gente vê que as competições até dentro de casa existem. Se a gente observar, de uns vinte anos para cá, vê as mudanças de comportamento até dentro de casa [...]. Que os filhos tenham acesso à educação que vá servir para ele e não para os outros que vão ganhar com o trabalho deles. A Comuna da Terra tem que ser justa para os humanos [...]. Acho que a menina, quando fizer quinze anos, e o irmão já podem viver aqui só com uma observação a distância. Eu acho que vou fazer isso. Creio que não vou ficar estacionado. Quero observá-los de longe. Oriente e saio de perto. Quero conquistar esse lugar para eles ficarem. (Fragmento – história de Manuel Zeca, Assentamento Sezínio FJ).*

Percebe-se não apenas a preocupação com o futuro dos filhos do ponto de vista econômico. No seu depoimento, Manuel Zeca tem consciência de que seus filhos não terão sequer as chances que ele teve: “O que vai oferecer para

*eles não é nem o que eu tive*”. Identificamos, portanto, nos vários depoimentos, a consciência da deterioração da vida nas grandes cidades. Nessas falas, há também uma preocupação que diz respeito à formação humana desses jovens. “*Viver esse humanismo*” ou “*trabalhar a qualidade de vida*”, são expressões que dizem muito sobre o que parece ser sempre um anseio dessas famílias. A Terra representa um lugar/espço de reprodução da família. Por isso o desejo de conquistar a terra para os filhos e de trazê-los para a terra. Essa concepção de terra é princípio fundante da cultura camponesa. Este princípio envolve o desejo e a necessidade de realizar a família, isto é, de garantir a reprodução social baseada no núcleo familiar, através do trabalho da terra. No conjunto de valores que caracterizam a cultura camponesa, terra, trabalho e família não se separam. Outro valor muito importante que define a campesinidade é a liberdade, entendida como autonomia nesse trabalho, como possibilidade de definir, como, quando e onde realizar o trabalho com e para a família. Todos esses elementos estão sempre presentes nos projetos destes sujeitos. O campesinato se caracteriza pelo valor que dá, entre outras coisas, ao controle do próprio tempo. O desejo do controle do próprio tempo é algo vivenciado também pelo proletariado urbano, cuja experiência de vida é justamente a do trabalho regado e controlado. Por isso, em muitas das experiências contadas, aparece, de forma intensa, a vivência, que poderíamos chegar a chamar de traumática, de ter o seu tempo controlado, normatizado:

*A gente morre aos poucos nas grandes empresas dentro daquelas fábricas. A gente morre lentamente. Eu me sentia sufocado esperando os sinais daquelas sirenes, avisando o almoço, a hora do jantar a hora de entrar, a hora de ir embora e a gente fica só esperando tempo passar e alguém controlando. Além das sirenes, pessoas controlam umas às outras. Eu morri lentamente os anos que trabalhei em Vitória [...]. Aqui a gente não se sente preso. Aqui a gente está muito disposto a trabalhar [...]. Em Vitória eu acordava com despertador. Aqui se eu tiver que dormir quarenta minutos, com quarenta eu acordo, duas horas eu acordo. Na tranquilidade eu acordo naturalmente, sem aquele choque, O cansaço é outro. Programa-se dentro da gente, na hora que eu tiver que acordar, eu acordo. Em Vitória a gente vivia meio que tomando choque sempre. No campo a gente se recupera, começamos a controlar a nós mesmos (Fragmento - história Manuel Zeca, Assentamento Sezínio FJ).*

E ainda:

*Descobrimos que a agricultura é muito mais que isso. Eu quero tempo para a terra. Eu quero esse contato. Aqui acabou todo meu problema de estresse. Chego lá na [horta] mandala e trabalho o dia inteiro e acabou. A Mandala é a minha cura (Fragmento – história de Marta Silva, Assentamento Sezinio FJ).*

Este é um pensamento recorrente entre as famílias com que conversei. É muito presente a diferença entre o trabalhar na fábrica, na empresa e o trabalhar no assentamento – no campo. Não se trata de trabalhar menos, muito pelo contrário, mas das condições e concepções que se estabelecem nas relações com o trabalho. Expressões como “*a gente morria aos poucos na fábrica*”, ou “*a gente vivia meio que tomando choque*”, são muito expressivas. Demonstram a dificuldade em se ter o tempo normatizado, controlado. Neste fragmento que segue o mesmo raciocínio, aponta o descontentamento em se ter que trabalhar todos os dias da semana e ter patrão:

*Dona Julita - Em Belo Horizonte eu trabalhei num restaurante, em casa de família, de doméstica, trabalhei de cozinheira, até que uma ex-patroa minha me ajudou a abrir o restaurante.*

*Welson - Como foi a experiência de trabalhar em Belo Horizonte?*

*Dona Julita - Ah, foi uma loucura, uma loucura. Principalmente se o sonho da gente é a gente trabalhar pensando em dinheiro. Mas é uma loucura trabalhar com patrão. Eu acho que ninguém tinha que ter patrão. Cada um tinha que ser dono do seu nariz. Tinha que trabalhar para você mesmo.*

*Welson - Por quê?*

*Dona Julita - É muita exploração. Você não tem horário. É de segunda a segunda, principalmente restaurante. Se você folga, é em dia de semana. Então você não tem tempo para nada. Parei de estudar muito cedo também. Porque eu perdi meu pai cedo. Tive que ajudar minha mãe a cuidar da casa. Fui para luta mesmo. Graças a Deus, hoje eu estou aqui, estou muito feliz (Diálogo – história de Dona Julita, Assentamento Sezinio FJ).*

### **3.5 CAMINHOS E DESCAMINHOS DA COOPERAÇÃO E COLETIVIZAÇÃO NOS ASSENTAMENTOS DO MST**

Durante o final dos anos 1980 e os anos 1990, no campo da produção, o MST formula a proposta de Cooperação Agrícola como forma de organizar os assentados tendo em vista a consolidação dos assentamentos. A concepção da Cooperação Agrícola estimulava fortemente o cooperativismo, entendido



como a “forma superior de cooperação”. O cooperativismo seria, para o MST, a maneira de resolver os problemas econômicos e sociais dos assentamentos.

As iniciativas a serem implantadas são instâncias de organização dos assentados com os seguintes objetivos: elas visam fortalecer a capacidade econômica de resistir e permanecer na terra, são também canais de representação política junto aos interlocutores externos, e incentivam formas de inter-relacionamento social, baseados num ideal de “ajuda mútua”, visando a consolidação de uma nova consciência e prática entre os assentados. Essa proposta de organização busca incorporar às reivindicações consideradas até então econômicas a dimensão da utopia política, situando os assentamentos também como agentes de uma Nova Sociedade. (SIMONETTI, 1999, p. 132).

A partir de 1990, o MST cria o Sistema Cooperativista dos Assentamentos, a partir do qual se estruturou uma série de cooperativas regionais, isto é, de um assentamento ou de um grupo pequeno de assentamentos. Estas cooperativas, por sua vez, ligam-se às cooperativas estaduais, conhecidas por CCAs (Cooperativas Centrais dos Assentados) e que, por sua vez, agregam-se, até os dias de hoje, na CONCRAB (Confederação das Cooperativas de Reforma Agrária do Brasil Ltda), criada em 1992. Essa estrutura permanece até os dias de hoje. Nas cooperativas ou associações regionais, buscou-se coletivizar a terra e/ou os meios de produção.

Mirian Claudia Lourenção Simonetti realizou um estudo para sua tese de doutorado sobre a vivência de famílias assentadas com relação à implantação e funcionamento de uma das mais destacadas cooperativas do MST, a COPAJOTA, no Assentamento Reunidas, em Promissão-SP. Lá, o MST instituiu o Laboratório de

[...] campo para dar início à organização produtiva nos assentamentos e construir um novo universo simbólico que resulte num novo cotidiano para esses assentados. Os fatos emocionais são trabalhados para que os indivíduos passem a definir a sua vida em termos da coletividade (Ibid., p. 133).

O Laboratório Experimental foi uma experiência realizada em diversos assentamentos pelo MST, na qual se buscava introduzir em um grupo o que foi chamado de consciência organizativa para gerar uma cooperativa, através de oficinas. Essa experiência baseava-se no pressuposto de que, em poucos meses, poderia existir uma cooperativa em pleno funcionamento. Nesse

laboratório poderia ser gerada uma consciência acerca dos “vícios” e introduzida a divisão técnica do trabalho (CONCRAB, 2004). Os laboratórios terminavam quando os assessores acreditavam que as famílias já estivessem aptas a formar a cooperativa.

No entanto, a história de grande número de cooperativas mostrou o equívoco dessa visão. Entender aspectos da cultura camponesa como vícios a serem eliminados era o primeiro erro que deixaria as cooperativas fadadas ao fracasso.

Grande parte das cooperativas começou a se estruturar graças à existência de uma linha de financiamento do PROCERA, (Programa de Crédito Especial da Reforma Agrária) específica para esta finalidade. Era o chamado Teto 2 e tratava-se de recursos adicionais, além daqueles normalmente disponibilizados para as famílias assentadas. Nos mandatos de Fernando Henrique Cardoso, em especial no segundo (1999 - 2002), as cooperativas passam a enfrentar diversos problemas que acabam por levar muitas delas à dissolução.

Como punição pelo “mau comportamento” do MST e visando dividir sua base, o Governo FHC extingue o Programa de Crédito Especial para a Reforma Agrária (PROCERA) em julho de 1999, entre outras medidas, redirecionando parte dos recursos para segmentos da produção agrícola familiar “consolidada” em detrimento dos produtores assentados (MARQUES, 2006, p.14).

Também no mesmo mandato, Fernando Henrique Cardoso retira o recurso do Teto 2 e o programa de assistência técnica da época, o Lumiar, que havia sido criado no seu primeiro mandato. Muitas cooperativas que apenas iniciavam a sua estruturação têm de interromper o processo pela falta de créditos. Juntamente nessa conjuntura, as cooperativas enfrentam desafios internos de gestão, pois algumas haviam se tornado máquinas burocráticas muito grandes ao se verem tendo que gerir o crédito de centenas de famílias ao mesmo tempo. Todos esses fatores somaram-se à não compreensão por parte do próprio MST, naquele momento, de que o cooperativismo trazia uma organização do trabalho que vinha no sentido oposto ao do modo de vida estruturado no trabalho familiar. Trabalho este baseado na autonomia em controlar o tempo e, portanto, na liberdade.

A liberdade está intimamente relacionada à questão da terra e do trabalho na ética camponesa. As terras de trabalho, nas quais as condições de realização do pai de família podem ocorrer são terras com sentido, terras da liberdade, em oposição às terras sem sentido, terras do gado, do engenho, nas quais o pai de família e, portanto, a própria família não podem se realizar. O campesinato tradicional possui o caráter patriarcal. Por isso, o trabalho, na medida em que constitui a honra e autoridade do pai, constitui a comunidade, mas também, é claro, a família. A família é a concretude do valor-hierarquia (WOORTMANN, 1990).

Assim, a liberdade depende da autonomia no processo do trabalho e do saber com relação a esse trabalho transmitido de geração em geração. Autonomia com relação ao processo, mas também com relação ao controle do tempo, tão significativo já que é objeto de troca fundamental na reciprocidade. “O controle do tempo da família e a existência do tempo de família autônomo, assim como o controle do processo de trabalho, são dimensões básicas da liberdade do pai” (Idem., p. 44).

Nas áreas coletivas ou na cooperativa, o pai torna-se um indivíduo que trabalha sem relação de parentela. O produto do trabalho dessas áreas não pode ser utilizado pelo pai ou pela família, segundo seus critérios, mas segundo o definido pela cooperativa ou organização coletiva. Perde-se assim a autonomia, marca fundamental do trabalho camponês. Situações de conflito eram, portanto, inevitáveis, principalmente em regiões do país onde a questão da hierarquia ainda se mantém muito forte.

As falas que analisamos nesta pesquisa que apontavam sempre para as horas excessivas de trabalho e para o controle contínuo por parte dos patrões nos mostram a busca destes sujeitos, que estão compondo os assentamentos de um lugar onde possam controlar ou “Fazer seu próprio tempo”. Em alguns casos, os depoimentos apontavam para o fato de que, mesmo obtendo uma renda maior do que a que seria obtida no trabalho individual, as pessoas não

estavam felizes, pois não tinham tempo para aproveitar os próprios benefícios que essa renda possibilitava com suas famílias.

Grande parte do entendimento do MST acerca da cooperação se deu sob a influência do trabalho de Moraes (1986), um dos idealizadores do Laboratório Experimental, cujos textos estiveram presentes em diversas cartilhas de formação do MST, ao longo dos anos 1990. Ele define o camponês como um produtor simples e como sendo o artesão da agricultura, pois tem controle de todo o processo produtivo, isto é, ele começa e termina a produção de determinada coisa. “Ele confia basicamente na iniciativa que põe ao longo de todo o processo produtivo” (CONCRAB, 2004, p. 15). Para Santos de Moraes (1986), o camponês trabalha sem nenhuma vinculação coletiva de caráter produtivo, ideia questionável e que deve ser relativizada, pois se não há vínculos de coletivização, por outro lado, há fortes vínculos de cooperação, presentes na imensa gama de tradições de ajudas mútuas como o mutirão, a troca de dias etc.

O autor compreende a cooperativa como “[...] um mecanismo social de estrutura orgânica complexa, cujo objeto ou ação que se propõe realizar conta com a intervenção de vários indivíduos. Ninguém começa e termina o mesmo produto.” (Ibid., p. 17).

Tal ideia não está equivocada, pois numa cooperativa, de fato o indivíduo não possui o controle de todo o processo já que está inserido numa divisão técnica do trabalho. Santos de Moraes, assim como outros intelectuais orgânicos do MST, percebem uma incompatibilidade entre a cultura do camponês e a forma organizativa de uma cooperativa, o que está correto. Há, no entanto, um caráter preconceituoso na justificativa dessa ideia, quando as características da produção camponesa são chamadas de vícios (Ibid., p. 32). O autor entende que é um erro querer impor a estrutura orgânica complexa de uma cooperativa a um grupo de camponeses, pois estes “[...] dominam apenas a estrutura simples da empresa familiar” (Ibid., p. 27). O que parece incorreto nessa visão é que o problema da incompatibilidade entre a organização do trabalho em uma cooperativa e a produção camponesa não se deve à incapacidade deste de compreender a complexidade organizacional daquela. Pelo contrário. O

camponês percebe muito bem como funciona uma cooperativa e, por isso, se opõe a ela. O problema está na percepção da perda da autonomia, no controle excessivo do tempo, na divisão técnica do trabalho, processos presentes na experiência da proletarização aos quais essas pessoas tentam escapar (Ibid., p. 56).

A economia capitalista exige e favorece o espírito de empreendimento, preocupação com a produtividade e com o rendimento, o espírito de cálculo.

Esta separação entre os três elementos que, segundo Lefebvre, compõem a vida cotidiana, o trabalho, a família e o lazer, resultou do processo pelo qual a atividade produtiva deixou de ser regulada pelos ritmos da vida e passou a ser medida pelo tempo do trabalho social, o qual, ao se impor como mediação por excelência de todas as relações sociais capitalistas, redefiniu o trabalho como necessidade humana (SIMONETTI, 1999, p. 113).

Se a possibilidade de um projeto realmente transformador está na (re)união do homem com o homem, do homem com seu trabalho, do homem com a natureza, do trabalho com a arte etc, isto é, se um projeto transformador é aquele que permite ressignificar a vida em todas as suas esferas, no sentido da apropriação plena, no sentido da realização, um projeto político em que se force essa racionalidade moderna, através mesmo da cooperação, deixará de ser transformador, libertador. Passará a ser tão opressor quanto à realidade vivida nos grandes centros urbanos.

Ao buscarem a luta pela terra, esses homens e mulheres, ainda que não sejam mais camponeses tradicionais, estão em busca da possibilidade de realizar uma vida em que haja o trabalho não opressor, a possibilidade do lazer, a realização plena da família, a autonomia nas decisões acerca dos usos dos tempos etc.

Encontram-se situações em que a condição camponesa (entendida como visão de mundo ligada ao universo simbólico camponês), apresenta-se como uma possibilidade para a realização de suas vidas, através da qual busca recompor a unidade perdida na sociedade industrial – que separou o trabalho, a família e o lazer – pelo camponês, onde essas atividades encontram-se relacionadas em uma totalidade (Idem., p. 114).

Por isso, o risco de um projeto político que não compreenda e respeite esses aspectos é a sua derrota. “Enquanto o trabalhador puder sonhar em dispor de uma terra onde possa cultivar e criar galinhas, sua proletarização lhe parecerá acidental e remediável pela experiência existencial de uma autonomia possível” (Ibid., p. 115).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma luta que permite a um ser humano *parar de morrer*, só pode nos trazer lições fundamentais de pedagogia, principalmente se acreditarmos que em tempos de desumanidade crescente, a educação somente tem sentido como uma prática radical de humanização, ou de formação humana em seu sentido mais inteiro e profundo (CALDART, 2007 p. 21).

Não chegamos ao final deste trabalho, mas no que nos permite dentro dos limites do Programa de Pós-Graduação chegamos ao momento de parar e socializar o que pensamos até aqui. Nesses limites, e para além das polêmicas existentes entre os estudiosos da questão agrária no Brasil, a respeito dos avanços e retrocessos da luta pela Reforma Agrária na conjuntura atual e do papel político desempenhado pelo MST, na reentrada deste tema na agenda do país, há um fato social, histórico e que é quase um consenso entre os analistas, sejam os movidos por preocupações conservadoras, sejam aqueles preocupados com o avanço das transformações sociais. O fato é que há no Brasil, hoje, um novo sujeito social que participa ativamente da luta de classes, com sua identidade e seu nome próprio: *Sem-Terra*. Neste sentido Caldart (2007) nos ajuda a pensar que,

Sem Terra é mais do que *sem-terra*, exatamente porque é mais do que uma categoria social de trabalhadores que não têm terra; é um nome que revela uma identidade, uma herança trazida e que já pode ser deixada aos seus descendentes, e que tem a ver com uma memória histórica, e uma cultura de luta e de contestação social. Há um processo de construção deste sujeito, que é a história da formação do *sem-terra brasileiro*, em um recorte político e cultural diferenciado, algo que certamente requer estudos mais aprofundados. (CALDART, 2007, p. 52).

Quando nos referimos à formação dos Sem-Terra tratamos - inspirados em Thompson (1987) - do processo pelo qual trabalhadores e trabalhadoras rurais fizeram-se ou ainda fazem-se como este novo sujeito social chamado Sem-Terra, com uma identidade e uma consciência que os insere nos embates políticos do nosso tempo. Diz Thompson (1987), ao explicar o sentido do *fazer-se* da classe operária inglesa, que se trata de compreendê-la como um processo ativo, que se deve tanto à ação humana quanto aos condicionamentos: "A classe operária não surgiu tal como o sol numa hora determinada. Ela estava presente ao seu próprio fazer-se" (p.09). No caso do

que aqui se trata a paráfrase possível nos parece ser: os Sem-Terra não surgiram como sujeitos prontos, ou como uma categoria sócio-política dada, mediante o ato de criação do MST. Sua gênese é anterior ao Movimento e sua constituição é um processo que continua se desenvolvendo ainda hoje, embora, tal como no caso da classe operária analisada por Thompson, seja possível identificar um momento da sua história em que se mostra como uma identidade ainda não definida destes sujeitos.

Neste sentido, os estudos desencadeados em torno do processo de luta pela terra nos revelam que, se antes a identidade de Sem-Terra era assumida por uma população que se recusavam a sair do campo, hoje soma-se a essa população os que querem retornar para o campo. Isso nos faz pensar que reforma agrária não se caracteriza somente pela permanência de homens e mulheres no campo, mas se configura neste tempo pelo regresso ao campo das populações espoliadas da terra, marcadas pelo desenraizamento e desestruturação das relações produtivas no campo. O que lembra a capacidade histórica que os camponeses têm, quando são capazes de reinventarem seus tempos e espaços pelos séculos da história.

Retomando o objetivo geral desta pesquisa, que consistiu em analisar os processos formativos, através dos quais mulheres e homens – famílias – do Assentamento Sezínio FJ constroem seus saberes e conhecimentos, nas suas experiências de vida e trabalho, foi possível no curso desta investigação identificar marcas que os processos formativos da reforma agrária têm produzido nos ambientes do assentamento. Podemos afirmar, então, através dos vários sentidos analisados neste trabalho, que estes processos formativos envolvem a busca pela liberdade, pela autonomia e pela emancipação e podem ser interpretados como parte integrante da formação humana, ou mesmo como a materialização de um determinado *modo de produção desta formação*, cuja matriz são as próprias relações no/pelo trabalho desenvolvidas nas experiências destes sujeitos. Isto porque, se fazemos o esforço de buscar compreender o sentido mais profundo da experiência humana de “*ser Sem-Terra*”, ou “*ser do MST*”, encontramos com um movimento pedagógico de formação de sujeitos sociais e de seres humanos, que nos remete às questões



de origem da própria reflexão pedagógica, ou da reflexão sobre a proposta de formação.

À luz desta reflexão, em nenhum momento nos desviamos para uma análise ideal destes processos formativos; buscamos sempre apreendê-los nas tensões, conflitos e contradições que engendram o processo de construção da liberdade, da autonomia e da emancipação na relação com o conhecimento, com a cultura e com educação neste movimento de luta camponesa.

Assim, mulheres e homens do Assentamento Sezínio FJ vão gestando a consciência de que é de suas mãos, mentes e braços em “unísono” com sua sensibilidade, que brota o alimento que produz e reproduz a vida, inclusive de quem os explora. O que essas experiências do movimento social de luta pela terra nos ensinam são que esses processos formativos se efetivam em múltiplos espaços na produção de suas vidas e são mediados pelo trabalho – como princípio formativo - negado para muitos.

Neste sentido, para compreender a dinâmica formativa do Assentamento foi preciso compreender os sujeitos que os compõem. Percebemos que seria tarefa quase impossível se o objetivo fosse pensá-los de modo único. Vimos nas histórias de vida das famílias a presença de camponeses marcados por trajetória múltiplas dos êxodos da vida, isto é, de pessoas cujo universo simbólico e suas práticas se definem pela campesinidade, bem como vimos a presença de pessoas cujo universo simbólico e práticas culturais remetem ao mundo urbano.

Na pesquisa, ficou evidenciado que todas as famílias com quem conversamos já tiveram algum vínculo com a terra, umas mais e outras menos – essas tendo experiência de vida urbanas – e que a escolha dessas famílias em acampar, ou seja, voltar para o campo, é vivenciada como um retorno às raízes camponesas. Esses mesmos sujeitos nos revelaram um conjunto de motivos que despertaram sua vontade em regressar ao campo, como o contato com a natureza, a obtenção da fatura vinda da terra, o trabalho realizado em família, a autonomia do seu tempo e no seu trabalho e a possibilidade de pertencer a

uma comunidade. Portanto, foi possível observar nas histórias de vida dos assentados participantes da pesquisa que a reforma agrária não está restrita a uma população residente no campo, mas extrapola as fronteiras campo e cidade sendo uma demanda também de uma população espoliada da vida urbana.

Em suma, na discussão acerca dos demandantes da reforma agrária e da estratégia na luta por esta causa, a questão da recampezinização nos veio sempre como um conceito pertinente para este estudo, ou seja, os resultados indicam que há um processo em curso de retorno das famílias ao campo, que descaracteriza a concepção de reforma agrária do MST. Neste sentido, os novos acampamentos e assentamento do MST-ES, como o Assentamento Sezínio JF, demandam um projeto que se proponha a criar um campo diferente, com elementos do urbano e com a aposta diretamente na possibilidade da recampezinização, entendida como retorno ao campo com possibilidade de conformação à vida no campo e de realização de atividades agrícolas e não agrícolas. Temos então um desafio para nós coletivos do MST-ES, já que entendemos que a recampezinização presente nas assembleias pela reforma agrária nos remete à necessidade de recriação nestes espaços, o que requer a revalorização e avivamento das comunidades e que demanda novas tecnologias de organização no campo de valores da cultura camponesa nestas comunidades. O entendimento aqui proposto acerca desses processos vai além da proposta de formação pensada, até então, por nós - coletivos de formação do Movimento no Estado.

Terminamos dizendo que há um desafio: pensarmos um plano de formação diferente para essas famílias que demarcam um novo momento na luta pela terra, não mais centrada na permanência, mas sim no retorno dos sujeitos ao campo, onde novas concepções de trabalho no campo emergem.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, Miguel. A Educação Básica e o Movimento Social do Campo. In: Arroyo, Miguel; CALDART, Roseli; MOLINA, Mônica (org.). **Por Uma Educação do Campo**: Vozes, 2004.

AZEVÊDO, Fernando Antônio. **As Ligas Camponesas**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BENJAMIN, Walter. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. **In: Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. Tradução por: Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BOURDIEU, Pierre. **O desencantamento do mundo**. São Paulo, Editora Perspectiva. 1979.

CIAVATTA, Maria. “O conhecimento histórico e o problema teórico-metodológico das mediações”. In: FRIGOTTO, Gaudêncio e CIAVATTA, Maria. **Teoria e Educação no labirinto do capital**. Petrópolis, Vozes, 2001.

CIAVATTA, Maria. **A miséria do mundo**. São Paulo, Vozes 2003.

BOGO, Ademar. **Arquitetos de Sonhos**. São Paulo: Expressão Popular, 2003.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Educação popular**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Educação popular na escola cidadão**. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Histórias das idéias pedagógicas**. São Paulo: Ática, 1995.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo, Brasiliense, 1984.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A pergunta a várias mãos**. São Paulo: Cortes, 2003.

CALDART, Roseli. **Pedagogia do movimento Sem Terra**. 3 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

CEM (Centro de Estudos Migratórios do Estado de São Paulo). **O vaivém da sobrevivência**. São Paulo: Ed. Paulinas. 1983.

CUNHA, Euclides da. **Os sertões**: (campanha de Canudo). Rio de Janeiro: Tecnoprint, 1969.

CONCRAB. **A constituição e desenvolvimento de formas coletivas de organização e gestão do trabalho em assentamentos das Reforma Agrária**. Caderno de Cooperação A. Nº. 11. São Paulo, SP: Concrab, 2004.

DELEUZE G; GUATTARI, F. **O que é a filosofia**. Tradução de Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Munhoz. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992. (Coleção Trans).

ESCOBAR, Micheli Ortega. **Transformação da Didática**: construção da teoria pedagógica como categorias da prática pedagógica. Tese de Doutorado em Educação. Campinas: UNICAMP, 1997.

DELEUZE G.; PARNET, Claire. **Diálogos**. Tradução de Eloísa Araújo Ribeiro. São Paulo: Editora Escuta, 1998.

FELICIANO, Carlos Alberto. **Movimento camponês rebelde**. São Paulo, Editora Contexto. 2006.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. São Paulo: Autores associados: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** Saberes Necessário a pratica educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

FORTES, Alexandre; NEGRO, Antonio; FONTES, Paulo. **Peculiaridades de E. P. Thompson.** In.: NEGRO, Antonio Luigi; SILVA, Sergio (orgs.). E. P. Thompson: as peculiaridades dos ingleses e outros artigos. 3. ed. Campinas: Unicamp, 1998.

FRIGOTTO, Gaudêncio . **Educação e crise do capitalismo real.** São Paulo: Cortez, 1995.

GOLDFARB, Yamila. **A luta pela terra entre o campo e a cidade:** Comunas da Terra do MST, sua gestação, principais atores e desafios. (mestrado em educação) Curso de Pós-graduação em Geografia Humana do Departamento de Geografia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas – FFLCH. São Paulo 2007.

GRAMSCI, Antonio. **Caderno de cárcere.** Volume 3. e tradução de Nelson Coutinho: Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2001.

HEGEL, G.W. Friedrich. **Propedêutica filosófica.** Lisboa-Portugal: Edições 70 Ltda. s/data.

HEIDEGGER, Martin. **Carta sobre o humanismo.** Tradução de Pinharanda Gomes. Lisboa: Guimarães Editores, 1987.

KOWARICK, Lúcio. **A espoliação Urbana.** São Paulo, Editora Paz e Terra. 1993.

KOWARICK, Lúcio. **Dialética do concreto.** São Paulo: Paz e Terra, 1995.

OSK, K. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

LARROSA, Jorge. **A operação ensaio**: sobre o ensaiar e o ensaiar-se no pensamento, na escrita e na vida. Belo Horizonte: Autêntica Educação & Realidade, 2004.

LUKÁCS, Gyorgy. **Ontologia do ser social**: os princípios ontológicos fundamentais de Marx. São Paulo: Ciências Humanas, 1979.

LUKÁCS, Gyorgy. **Ontologia do ser social**: os princípios ontológicos fundamentais de Marx. Trad. Calor Nelson Coutinho. – São Paulo: Ciências Humanas, 1979.

LESSA, Sergio. **Trabalho e Proletariado no Capitalismo Contemporâneo**. São Paulo: Cortez: 2007.

MANACORDA, M. **O princípio educativo do trabalho em Gramsci**, Porto Alegre: Artes Medicas, 1990.

MARQUES, Marta Inez Medeiros. **De sem-terra a “posseiro”. A luta pela terra e a construção do território camponês no espaço da reforma agrária**: o caso dos assentados nas Fazendas Retiro e Velha – GO. Tese de Doutorado apresentada ao departamento de Geografia da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2000.

LUKÁCS, Gyorgy. **A atualidade do uso do conceito de camponês**. Anais do XIII Encontro Nacional de Geógrafos. João Pessoa, 2002.

LUKÁCS, Gyorgy. **A relação campo-cidade**: em questão a subordinação do campo pela cidade. Trabalho apresentado no VI Congresso Brasileiro de Geógrafos. Goiânia, 2004.

MARX, Cal. **O capital**. São Paulo: Abril Cultura, 1983.

MARTINS, José de Souza. **Os Camponeses e a Política no Brasil**, Petrópolis, Ed. Vozes, 1984.

MARTINS, José de Souza. **O sujeito oculto**. Porto Alegre, Ed. UFRGS. 2003.

MATOS, Ralfo Edmundo da Silva. Reflexões acerca da expansão da grande cidade na atualidade e de seu papel na expulsão e recepção da população In: Costa, Heloisa Soares de Mora. (Org.) **Novas periferias metropolitanas: A expansão metropolitana em Belo Horizonte – dinâmicas e especificidades no Eixo Sul**. Belo Horizonte, Editora Com Arte. 2006.

MESZÁROS, I. **Marx e teoria da alienação**. Rio de Janeiro: Zannar Editores, 1981.

MESZÁROS, I. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

MORAIS, Clodomir Santos. **História das Ligas Camponesas do Brasil**, Brasília: edições lattermund, 1997.

MORAIS, Clodomir Santos. **Elementos sobre a teoria da organização no campo**. Caderno de Formação, nº. 11. São Paulo: Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-terra., Secretaria Nacional, 1986

MOVIMENTO DOS TRABALHORES RURAIS SEM TERRA (MST). **Princípio da educação do Movimento Sem Terra**. Caderno de educação nº 8, São Paulo: MST, 1999.

MOVIMENTO DOS TRABALHORES RURAIS SEM TERRA (MST). **Sempre é tempo de Aprender**. Caderno de educação nº 11, São Paulo: nov, 2003.

OLVEIRA, Edna castro. **O processo de formação na educação de jovens e adultos: A “panha” dos girassóis na experiência do PRONERA MST-ES**.

(Doutorado em educação) – Programa de pos Graduação em Educação. Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2005.

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. **A agricultura camponesa no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1991.

PRESTES, Anita Leocádia. **Coluna Prestes**. São Paulo: Brasiliense, 1990.

PISTRAK, **Fundamentos da Escola do Trabalho**. São Paulo: Expressão Popular. 2000.

QUEIROZ, Mauricio Vinhas. **Messianismo e conflito social: a guerra sertaneja do Contestado: 1912-1916**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1966.

SILVA, Graziano da, J. F. **A modernização dolorosa**. Rio de Janeiro/RJ: Zahar Editora, 1982. 192 p.

SIMONETTI, Mirian Claudia Lourenção. **A longa caminhada: a (re) construção do território camponês em Promissão**. Tese de Doutorado pela USP. São Paulo, 1999.

SOBARZO, Oscar. O urbano e o rural em Henry Lefebvre in: Sposito, M. E. B; Whitacker, A.M. (Org.). **Cidade e Campo: relações e contradições entre o urbano e o rural**. São Paulo, Editora Expressão Popular. 2006.

SODRÉ, Nelson Werneck. **A coluna Prestes: análise e depoimentos**. -. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

SOUZA, Ademilson. et al. **A Reforma agrária no Espírito Santo: 20 anos de lutas, sonhos e conquista de dignidade**. 2005.

STÉDILE, João Pedro. et al. **Brava Gente**. São Paulo: Editora, 1999



TITTON, M. **A Organização do Trabalho Pedagógico na Formação dos Professores do MST: realidade e possibilidades.** Dissertação de Mestrado em Educação. Salvador: UFBA, 2006.

THOMPSON, E. P. **A miséria da teoria ou um planetário de erros.** Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

THOMPSON, E. P. **A formação da classe operária inglesa: a árvore da liberdade.** 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997, Vol. I.

THOMPSON, E. P. **A formação da classe operária inglesa: a maldição de Adão.** 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. Vol. II.

WOORTMANN, Klaas. **“Com parente não se neguceia”. O campesinato como ordem moral.** Brasília/Rio de Janeiro. Ed. Tempo brasileiro, 1990.

## **Anexo**

### **Trabalho de campo: Assuntos que orientaram as conversas com as famílias**

#### **Primeiro momento – conversas trabalho com trinta (30) famílias**

Roteiro de conversas:

- Como e porque você veio para o acampamento e assentamento?
- O que mais lhe motivou a vir para o assentamento Sezinio FJ?

#### **Segundo momento das visitas - trabalho com dez(10) famílias**

Roteiro de conversas:

- Como foi sua trajetória de vida?
- Onde e com o que você trabalhou antes de vir para acampamento?
- Por que resolveu sair da cidade e voltar para o campo?
- Como era sua vida social antes?
- Qual a diferença em trabalhar na cidade e trabalhar aqui no assentamento?
- O que mudou na sua vida no assentamento em relação:
  - Trabalho
  - Vida social
  - E participação no Movimento

