

Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
Instituto de Filosofia e Ciências Humanas  
Departamento de Antropologia

*“Sou Sem Terra, Sou Guerreiro”*: estudo acerca da constituição do engajamento militante em um espaço de educação popular a partir das trajetórias de vida de militantes do MST

Yasmine M. Carneiro Monteiro

Porto Alegre

2013

Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
Instituto de Filosofia e Ciências Humanas  
Departamento de Antropologia

*“Sou Sem Terra, Sou Guerreiro”*: estudo acerca da constituição do engajamento militante em um espaço de educação popular a partir das trajetórias de vida de militantes do MST

Monografia apresentada como requisito  
parcial para a obtenção do título de  
Bacharel em Ciências Sociais  
**Orientadora: Dra. Patrice Schuch**

Yasmine M. Carneiro Monteiro  
Porto Alegre  
2013

## **BANCA EXAMINADORA**

Dra. Ondina Fachel Leal

---

Me. Moisés Kopper

---

Orientadora

Dra. Patrice Schuch

---

## **AGRADECIMENTOS**

Em memória, a minha mãe, Annita, por todo carinho, amizade e cuidados dedicados a mim em vida, assim como pelos constantes incentivos para que eu seguisse em frente com o Curso de Ciências Sociais.

Ao meu pai, Zelmar, pela compreensão e companheirismo em momentos difíceis e, também, nos de alegria, bem como pelo apoio incondicional que me possibilitou dar continuidade aos estudos.

Aos meus tios, Fafá e Marcos, por todo o apoio durante o curso de graduação, as conversas estimulantes, divertidas e excêntricas.

A todas as minhas amigas, em especial a Luiza, Aline, Juliana e Fernanda, por todos esses últimos anos partilhados.

Aos meus amigos e companheiros do IEJC por me acolherem tão fraternalmente em seu espaço, permitindo que eu pudesse realizar este trabalho, sempre dispostos a dialogar sobre as suas próprias vidas.

E, por fim, à minha orientadora, Patrice Schuch, agradeço pela confiança depositada em mim e em meu trabalho, assim como a atenção dedicada para que essa etapa pudesse ser concluída.

Madre Terra, nossa esperança  
Onde a vida dá seus frutos  
O teu filho vem cantar  
Ser e ter o sonho por inteiro  
Sou Sem Terra, sou guerreiro  
Com a missão de semear  
A Terra, Terra,  
Mas, apesar de tudo isso  
O latifúndio é feito um inço  
Que precisa acabar  
Romper as cercas da ignorância  
Que produz a intolerância  
Terra é de quem plantar  
A Terra, Terra,  
Terra, Terra...

Canção Terra (Pedro Munhoz)

## **RESUMO**

O objetivo deste trabalho é, a partir da perspectiva antropológica, buscar compreender os sentidos do engajamento militante em um espaço de educação popular, através da análise de trajetórias de vida de militantes sociais. Este trabalho se delineou a partir de uma etnografia realizada no Instituto de Educação Josué de Castro (Veranópolis/RS), espaço ligado ao Movimento dos Trabalhadores Sem Terra – MST. Entendendo-se este movimento como um espaço de resistência e a escola como lugar reivindicatório de um novo estatuto de saberes, pensa-se o processo de constituição do engajamento através da tensão entre a identidade Sem Terra, os projetos de vida e as redes de militância dos sujeitos pesquisados.

**PALAVRAS CHAVE:** Engajamento Militante; Antropologia; MST; Identidade.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1.....	30
Figura 2.....	34
Figura 3 .....	36
Figura 4.....	37

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>09</b>
<b>CAPÍTULO 1 – O CAMPO E O PROBLEMA DE PESQUISA.....</b>	<b>14</b>
1.1.Entrada em Campo – Considerações metodológicas.....	14
1.2.Em Movimento – Considerações acerca do MST.....	17
1.3.Movimentos Sociais, Engajamento Militante e Rede – Possibilidades de entendimentos.....	18
1.4.Identidades Fronteiriças.....	23
<b>CAPITULO 2 – LÓCUS: O IEJC.....</b>	<b>26</b>
2.1.Instituto de Educação Josué de Castro – Quem são os sujeitos .....	26
2.2.Chegada no IEJC.....	29
2.3.A vida em coletivo – uma estrutura organizativa .....	32
2.4.Coletivo de Apoio – um caso de descumprimento de normas.....	38
<b>CAPITULO 3 – TRAJETÓRIAS E PROJETOS DE VIDA.....</b>	<b>43</b>
3.1.Entrada em movimento.....	44
3.1.1.Bruna.....	44
3.1.2.Mariana.....	45
3.1.3.Helena.....	47
3.1.4.Renata.....	48
3.2.Sentidos de engajamento e projetos de vida.....	50
3.2.1.Bruna.....	50
3.2.2.Mariana.....	52
3.2.3.Helena.....	54
3.3.4.Renata.....	57
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>62</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>64</b>



## Introdução

Muito se fala sobre o movimento dos trabalhadores rurais sem terra, o MST. Seja o estereótipo apresentado na mídia, a visão marginalizada atribuída a estes sujeitos ou a esperança revolucionária depositada pela intelectualidade de esquerda.

O MST surge ao final do período da ditadura militar, no momento de redemocratização do país, tendo como reivindicação principal a realização da reforma agrária. É um movimento que chama atenção pelo seu tempo de duração, no ano de 2014 completará trinta anos de fundação e por extensão, já se faz presente em 24 estados. Nesse ínterim da busca de inclusão social através da redistribuição fundiária de nosso país, segundo dados oficiais do ano de 2013 do INCRA, 1.258.205 famílias já foram assentadas no Brasil.

Durante meu tempo em campo e de convivência com os militantes, pude observar que os caminhos que levam os sujeitos ao movimento têm suas especificidades, há aqueles que se juntam a organização por sua família ser vítima da expropriação fundiária – uma ruptura na forma de organização, de vivência familiar – e veem no engajamento a possibilidade de reprodução, continuação da forma de vida rural. Outros já nasceram dentro do MST, nomeados como os filhos e filha da Reforma Agrária. E, também, aqueles oriundos dos espaços urbanos que buscam a superação de uma situação de vulnerabilidade encontrada nas grandes cidades.

Neste trabalho, procurei analisar as trajetórias de militantes sociais em um espaço de formação política e escolar, na busca de um entendimento sobre com são experienciadas e quais os sentidos que estão em jogo nas vivências de um militante no MST. Trata-se de uma investigação daquilo que Fonseca e Brites (2006) já denominaram de “sentidos da participação”, assumindo-se que os significados de “política” são definidos por aqueles que a produzem. A própria configuração deste problema de pesquisa – os sentidos da participação política – conduz a percepção de que, do ponto de vista antropológico aqui utilizado, a “política” não se define como um campo a priori das concepções, valores e práticas dos atores sociais. Tal como apontam Karina Kuschnir (2007) e Mariza Peirano (1997), para a antropologia, a categoria “política” é sempre etnográfica.

Nesses termos, o foco deste trabalho se define pela compreensão da produção dos sentidos da política a partir das trajetórias de vida dos militantes do MST. Objetiva-se investigar as trajetórias para entender como estas articulam os discursos de transformação social, de uma realidade de desigualdade social, da constituição de uma militância em um

movimento, da identidade Sem Terra, e como são tencionados os projetos de vida de seus participantes. De que formas estas instâncias são percebidas e transfiguradas na vivência “antropológica” (micro-social) desses sujeitos e como tecem com estes elementos a identidade Sem Terra.

A pesquisa foi realizada em um espaço escolar vinculado ao MST, o Instituto de Educação Josué de Castro (IEJC). É uma escola que surge da necessidade da escolarização formal dos militantes, em sua maioria oriundos da zona rural, área que tradicionalmente sofre um descaso da administração pública em relação ao campo da educação. A escola articula-se ao projeto de formação política do MST e também de construção/reprodução de um habitus militante.

O IEJC pode ser definido através de sua busca de transfiguração do ensino convencional. Almeja constituir um modo singular de produção de conhecimento, uma nova forma e sentido da educação ao conjugar a metodologia científica com a insurgência daquilo que FOUCAULT (1979) chama de saberes dominados. Segundo este autor, é possível analisar a emergência do que ele denomina de “caráter local da crítica” – saberes que não necessariamente tem a legitimidade reconhecida pela ordem estabelecida. E isto está aliado ao “retorno de saber”. Nas palavras do autor:

Portanto, os saberes dominados são estes blocos de saber histórico que estavam presentes e mascarados no interior dos conjuntos funcionais e sistemáticos e que a crítica pode fazer reaparecer, evidentemente através do instrumento da erudição (FOUCAULT, 1979, p.170).

Os movimentos sociais, conforme a classificação feita por Maria da Glória Gohn (2006) e problematizada por Angela Alonso (2009), podem ser analisados em diferentes aspectos: em relação aos processos políticos e sociais que acontecem no tempo histórico nos quais estão inseridos, a conjuntura da época permite ou não que as pessoas consigam e queiram se manifestar (Teoria de Processos Políticos - TPP); como demonstração de uma anomia social, os ciclos de protestos revelam uma sociedade doente, incapaz de criar solidariedade e consenso entre os indivíduos (Estruturalismo Durkheimiano); através de uma racionalização plena da atividade política, na qual predomina a lógica pragmática do cálculo entre benefícios e custos das realizado pelos indivíduos ao optarem pelo engajamento (Teoria da Mobilização de Recursos - TMR); como lugares de resistência política e simbólica em relação ao paradigma desenvolvimentista das sociedades contemporâneas, que se constituem pela afirmação de uma identidade social compartilhada, baseado em um campo comum de

sentidos e entendimentos sobre a realidade social (Teoria dos Novos Movimentos Sociais - TNMS).

Podemos compreender os movimentos sociais como um fenômeno importante para a consolidação e manutenção do processo democrático na contemporaneidade. Através da agregação social, sujeitos com interesse em comum realizam ações de confronto político que reivindicam do Estado acesso mais igualitário a recursos econômicos, sociais e culturais.

Chegamos assim a uma situação histórica em que o confronto político se organiza nas fronteiras das instituições e nunca é verdadeiramente aceito pelas elites institucionais. Entretanto, devido a sua relação histórica com o desenvolvimento da cidadania, ele nunca poderá ser completamente eliminado sem ameaçar a própria democracia (TARROW, 2009, p. 95).

Ao questionar o estado das coisas, os movimentos sociais são a expressão da reivindicação de uma participação política mais plural daquela inserida nos limites tradicionais democráticos, assim como de um estabelecimento de um processo de construção da cidadania.

Este estudo tem um caráter antropológico, foi realizado através de uma perspectiva etnográfica, que não se deu nos termos da observação participante de uma etnografia clássica (MALINOWSKI, 1976; EVANS-PRITCHARD, 2005), na qual a relativização e o encontro dos sentidos da vida do *outro* se constitui através de uma distinção radical entre o pesquisador e o “nativo”, e sim a partir de uma observação participante nos termos de Favret-Saada (2005).

A escola, além de *lócus* (GEERTZ, 1989) de estudo, é meu espaço de trabalho, então o esforço se dá no sentido de relativização de categorias e vivências que são, de certo modo, familiares. O IEJC não se caracteriza como o lugar do “exótico” e de uma alteridade radical, mas um local de categorias e vivências que evocam um compartilhar. Nesse sentido, da necessidade de deslocamento da interpretação dessas categorias e estabelecimento de uma alteridade epistemológica, para que possa ser realizada uma investigação antropológica, é preciso transformar o familiar em exótico, nos termos propostos por Roberto DaMatta (1978):

(...)já não se trata mais e depositar no selvagem africano ou malinésio o mundo das práticas primitivas que se deseja objetificar e inventariar, mas de descobri-las em nós, nas nossas instituições, na nossa prática política e religiosa. O problema é, então, o de tirar a capa de membro de uma classe e de um grupo social específico para poder - como etnólogo - estranhar algumas regras social familiar e assim descobrir (ou recolocar, como fazem as crianças quando

perguntam os “porquês”) o exótico no que está petrificado dentro de nós pela reificação e pelos mecanismos de legitimação. (DAMATTA,, 1978, p. 28-9).

O campo etnográfico se deu em dois momentos: em setembro de 2010 e de setembro de 2012 a maio de 2013. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com oito militantes, nas quais foram abordadas as trajetórias sociais, projetos de vida, o engajamento e identidade Sem Terra. Destas oito entrevistas, selecionei quatro relatos para construir uma narrativa biográfica dos militantes. Os interlocutores foram selecionados a partir de um aspecto geracional e de momentos distintos da militância – duas são estudantes que estão iniciando sua vivência como militante e outras duas militantes que tem suas trajetórias de militâncias entrecruzadas à formação do MST. Foi feita, também, uma análise de documentos da Instituição: Método Pedagógico, o Projeto Político Pedagógico, Regimento Interno, além das publicações institucionais, que são os Cadernos do ITERRA<sup>1</sup>. Realizei a observação das rotinas escolares - que como propõem esse método de educação popular não se dão somente em sala de aula, mas também em diversos outros espaços e tempos pedagógicos. Acompanhei, ainda, duas turmas em seis saídas de campo. Além da tentativa de deslocar a minha vivência cotidiana nos espaços da escola.

Como já foi explicitado, o IEJC também é meu espaço de trabalho, eu também vivo nessa coletividade que pretendo problematizar, e isso não se dá sem que sejam constituídas relações de afeto e momentos onde o papel de pesquisadora não seja o principal. Deste modo, alguns apontamentos, reflexões, conclusões foram constituídos em momentos que Favret-Saada (2005) define como comunicação involuntária e não intencional, nos momentos de “afetação” do pesquisador pela experiência vivida em campo, na expectativa que ao problematizar essas questões eu seja capaz de tecer uma compreensão antropológica sobre esse objeto social, assim como possa tornar essa realidade inteligível em outros contextos que não aquele da pesquisa.

No primeiro capítulo do trabalho, são feitas as considerações metodológicas do trabalho, assim como são trazidos apontamentos teóricos sobre movimentos sociais, engajamento político, identidade. No segundo capítulo, a partir do entendimento do IEJC como um lugar de formação de um modo de vida militante, descrevo alguns elementos da dimensão organizacional da escola. No último capítulo, através da construção biográfica de

---

<sup>1</sup> ITERRA – Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária é a antiga mantenedora do IEJC. Foi quem subsidiou a produção destes livros. Utilizo ITERRA para nomear a referência uma vez que os livros foram escritos num sentido de coletividade, não tem um autoria pessoal. Salvo volumes que tiveram pesquisadores convidados, e neste caso tem a autoria devidamente afirmada nos respectivos artigos.

quatro militantes, vou buscar entender os sentidos do engajamento político, através da análise das trajetórias e projetos de vida desses sujeitos.

## 1. O Campo e o Problema de Pesquisa

### 1.1. Considerações metodológicas – entrada em campo

A minha primeira entrada em campo, no ano de 2010, se deu através da posição singular de filha de uma pessoa ligada ao movimento e trabalhador do IEJC. Meu lugar em campo imbricava o papel de filha de um “companheiro”<sup>2</sup> e o papel de pesquisadora. O segundo momento desta pesquisa se deu quando eu já era uma trabalhadora da escola. Então, o IEJC não é mais só o espaço de lócus de estudo, mas um espaço de trabalho, de convivência e de aprendizado de uma cultura política.

Se a entrada em campo, de certa forma, foi facilitada por esses lugares nos quais me encontrava, também estava em jogo a necessidade de uma vigilância epistemológica específica, de tentativa de distanciamento reflexivo para poder levar adiante a pesquisa e ser capaz de constituir um entendimento nos termos da antropologia.

Para que fosse possível tecer uma análise antropológica sobre as dinâmicas do vivido na escola, precisei problematizar aspectos que a sociabilidade cotidiana muitas vezes naturaliza. Assim como, deslocar ou *desnaturalizar* categorias que fazem parte da cultura ocidental e do pensamento moderno, em especial para alunos das ciências sociais que as estudam teoricamente: democracia, política, ciência, ideologia. Foi preciso compreender quais os sentidos locais e usos práticos dessas dimensões. Como nos sugere, Mariza Peirano (1997), acerca de necessidade de se encarar essas categorias através de uma perspectiva etnográfica:

uma antropologia da política parte da suposição básica de que a categoria ‘política’ é sempre etnográfica (...) [isso] implica em colocar como sistemas de valores e de conhecimento tanto a *política* investigada quanto a *política* definida e legitimada pelos padrões ocidentais modernos, *deslegitimando* pretensões essencialistas, sociocêntricas e conformistas. Em outras palavras: se à antropologia cabe, como vocação, reunir o que a ideologia moderna separou — de forma a possibilitar uma perspectiva universalista a partir da comparação entre universais concretos — tal procedimento permitirá que se elucide a idéia-valor predominante em cada sociedade ou cultura e suas relações hierárquicas. Assim é que, separar a priori os níveis da ‘economia’, ‘direito’, ‘religião’ ou, no caso em questão, ‘política’, é sucumbir às pressões ideológicas da própria ideologia moderna. (PEIRANO, 1997, p. 22-3)

Deste modo, penso que o IEJC e as trajetórias de vida dos militantes do MST se constituem como um *lugar* em que se possa pensar e problematizar essas sensibilidades políticas singulares. Através do estabelecimento de uma alteridade tanto da perspectiva

<sup>2</sup> Companheiro é a forma pela qual os militantes chamam uns aos outros. Só é companheiro quem partilha o laço da militância.

disciplinar, aquilo que é característico da antropologia - a relativização e problematização das categorias sociais estabelecidas, quanto de uma postura metodológica, de estranhamento de uma realidade que me é familiar.

Por isso, meu esforço durante a confecção deste trabalho foi tanto o de estranhar categorias e experiências usuais, quanto de procurar entendê-las como passíveis de análise antropológica. Segundo Geertz (1989), o que define o fazer antropológico não são as técnicas em si, mas o esforço de realizar uma descrição densa. A busca pela compreensão dos diferentes sentidos das práticas dos sujeitos. O olhar para as concepções e conceitos que se entrelaçam e significam os comportamentos, os acontecimentos, as práticas sociais. Este autor também nos diz que os antropólogos fazem uma interpretação de segunda mão. Escrevem narrativas sobre as narrativas dos sujeitos. Buscam apreender os sentidos que estão em jogo na vivência social a partir das falas interpretativas dos próprios sujeitos sobre as suas realidades.

Cultura, para Geertz, é a teia de significados que entrelaça os homens e dá sentido a vida humana, e nessa rede são tecidos o “*ethos*” que é “o tom, o caráter e a qualidade de sua vida, seu estilo moral e estético e sua disposição é a atitude subjacente em relação a ele mesmo e ao seu mundo que a vida reflete” (GEERTZ, 1989, p.93) e a *visão de mundo*, descrita como “quadro que (a comunidade) elabora das coisas como nas simples realidade, seu conceito de natureza, de si mesmo, da sociedade” (GEERTZ, 1989, p.93). O trabalho do antropólogo é, para este autor, revelar ou transcrever através do texto etnográfico, *tendo estado lá*, os sentidos dessa alteridade revelados no contato, desvendar ou deixar ver as intersecções dos sentidos e representações da realidade e as práticas que se dão na vivência. Trata-se de um processo de inscrição de significados.

Marcio Goldman (2003), problematiza esse posicionamento epistemológico em relação ao fazer etnográfico e propõe o uso do conceito de “devir” de Deleuze para pensarmos a prática etnográfica. O faz, para criticar o entendimento do antropólogo como “autoridade etnográfica”, que devido ao seu distanciamento cultural e de relação de alteridade com o objeto seria o melhor indicado para formular uma teoria fidedigna sobre a cultura *nativa*.

O devir, na verdade, é o movimento através do qual um sujeito sai de sua própria condição por meio de uma relação de afetos que consegue estabelecer com uma condição outra(...) Trata-se, pois, de apoiar-se em diferenças não para reduzi-las à semelhança (seja absorvendo-as, seja absorvendo-se nelas) mas para diferir, simples e intransitivamente(...)

Não se trata, portanto, da apreensão emocional ou cognitiva dos afetos dos outros, mas de ser afetado por algo que os afeta e assim poder estabelecer com eles uma certa modalidade de relação, concedendo “um estatuto epistemológico a essas situações de comunicação involuntária e não intencional” (GOLDMAN, 2003, p.464-5)

O processo de elaboração de entendimentos sobre os acontecimentos sociais, de tecer uma inteligibilidade sobre a vida dos *outros* não se daria sobre o que eu poderia chamar do paradigma do distanciamento, que necessariamente suporia alteridades radicais entre pesquisador e “nativo”, nem sobre o paradigma da “conversão”, em que para entender o “outro” seria preciso se transformar neste. Goldman argumenta em favor da noção de “afetação” (FAVRET-SAADA, 2006). E “ser afetado”, para Goldman, é quando o antropólogo se permite partilhar de dimensões não necessariamente objetivas da vida dos sujeitos que são objetos de estudos, é se permitir “ser afetado por algo que os afeta” (GOLDMAN, 2003, p.64). Não no sentido de que o pesquisador passa a sentir e a entender as coisas do mundo do mesmo modo que o *nativo*, e sim de estabelecer uma relação de igualdade de valor, de equiparidade entre os diferentes saberes, entre essas diferentes lógicas – pesquisador e pesquisado, é atribuir um estatuto legítimo a interpretação do outro.

O processo de “afetação”, para Goldman (2003), então, não tem apenas um sentido metodológico, mas sim epistemológico, como meio de possibilitar atribuir uma posição de conceito legítimo àquilo que os interlocutores dos antropólogos entendem sobre a sua própria realidade.

(...)é estritamente necessário passar a encarar as práticas nativas (discursivas e não-discursivas), sobre os processos políticos dominantes, como verdadeiras teorias políticas produzidas por observadores suficientemente deslocados em relação ao objeto, para produzir visões realmente alternativas, e usar práticas e teorias como guias para análise antropológica. Em suma, em lugar de abordar a política em si mesma e por si mesma, tratar-se-ia, nos termos de Michel Foucault (1980, p.101-2), de tentar decodificá-la por meio de filtros de outros campos sociais. (GOLDMAN, 2004, p.468 – 9)

Deste modo, tenho como objeto de estudo as trajetórias de militantes sociais do MST, em um espaço de formação política e educacional, na busca da compreensão dos sentidos e práticas que tecem o engajamento político e uma identidade social com partilhada – o Ser Sem Terra. Busquei realizar este objetivo a partir de uma fazer antropológico que não se deu na construção de uma alteridade radical, mas na tentativa de criação desse *devoir* e dos processos de afetação de que falava Goldman (2003), no sentido de reivindicação de um estatuto epistemológico a construção conceitual dos meus interlocutores.



## 1.2. Em Movimento – Considerações acerca do MST

A reivindicação da reforma agrária e da transformação social nos últimos 28 anos esteve interligada ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. O MST surgiu das ocupações e acampamentos realizados no final dos anos 70, que estavam ligados a CPT (Comissão Pastoral da Terra). Tem como categoria fundante a luta pela redistribuição fundiária no nosso país, e assim como o ideal de transformação da realidade social através da busca da superação da desigualdade social. Uma prática e um ideal orientados por valores humanistas e marxistas (CHAVES, 2000)<sup>3</sup>.

O MST toma forma de movimento social no período de redemocratização do Brasil. No fim da ditadura do país insurgem, ou saem da invisibilidade, diferentes movimentos sociais que passam a demandar políticas e ações de Estado, reivindicando direitos diversos e denunciando diferentes situações de desigualdades, de descasos, e explorações de determinadas parcelas segregadas do país. E dentre esses diferentes movimentos, há grupos ligados ao campesinato que reivindicam a reestruturação fundiária do país, dos quais surge o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra. Conflitos e reivindicações de diferentes categorias de trabalhadores que no processo de transição democrática, através de diferentes ações políticas, demandavam a construção de novos tipos de relações entre o estado e a sociedade. Eram formas de questionar o estado através de práticas, de gestos, de ações que aclamavam uma mudança no espaço social.

O MST é um movimento que se tece a partir da identidade simbólica e política do Sem Terra. E na vivência de um processo social e político de contestação da ordem vigente, do problema fundiário e de reivindicação de direitos perante o Estado, se delineiam formas de vivência, de sociabilidade, de estar-junto. Pessoas que a partir da identificação e dos laços de identidade e comunidade, passam a construir uma vivência cotidiana e política, embasada em valores e visões de mundo que são compartilhadas. Segundo Christine Chaves:

(...)destituídos da tradicional capacidade de influência sobre o aparato jurídico e administrativo da poder(...) os trabalhadores sem-terra criaram uma organização cuja ferramenta política é, eminentemente, a ação direta. Em nítido contraste com os mecanismos tradicionais de atuação de seus oponentes, as principais formas de atividade de poder mediante mobilização coletiva e pública, em nome de interesses coletivos, reivindicando *direitos coletivos*. (CHAVES, 2000, p.14)

---

<sup>3</sup> Cf. SILVEIRA (2005), LIMA (2006), PERGHER (2012).

Também, se constrói a partir de um ideal de preeminência dos interesses coletivos sobre os interesses sociais. No qual as necessidades e subjetividades individuais estão atadas ao interesse maior de um coletivo. Em ressonância ao que escreve Chaves:

no sentido amplo proposto no MST, descortina-se não apenas como uma luta pela democratização do acesso à terra, mas como a ponta de lança de um projeto de transformação social centrado na democratização de diferentes recursos, materiais e simbólicos, da sociedade nacional. A luta por terra converte-se então em luta por cidadania (CHAVES, 2000, p.17)

Ações que articulam a garantia de uma sobrevivência social e uma vivência simbólica através da busca pelo lote de terra, assim como a intenção de transformação de um mundo, a transformação das relações sociais. Na vivência social desta luta se busca a construção de uma nova forma de se relacionar no mundo, uma nova forma de estar-junto.

### **1.3. Movimentos Sociais, Engajamento Militante e Rede – Possibilidades de Entendimentos**

Os movimentos sociais, a partir da década de 60, passam a ser analisados sobre o prisma de três grandes correntes de pensamentos, trazidos na obra de Maria da Glória Gohn (2006) e analisados por Angela Alonso (2009). O primeiro deste é nomeado como Teoria de Mobilizações de Recursos (TMR), que parte do princípio que o engajamento político e a decisão de fazer parte de processos de ação coletiva resulta da racionalização plena da atividade política, há um cálculo de benefícios e custos da participação. À cultura resta um espaço restrito, a análise tem foco sobre a ação dos indivíduos e sobre a capacidade de processos de articulação entre recursos humanos, econômicos e organizacionais que viabilizam as ações de confronto e de reivindicação.

Outra forma de construir entendimento sobre os movimentos sociais passa pela Teoria de Processos Políticos (TPP), que se constitui na contraposição à postura de determinismo econômico da teoria anterior. O seu principal objeto são as condições de incentivos e constrangimentos para a ação coletiva das estruturas sociais. A dimensão da cultura aparece na procura do entendimento sobre as formas de solidariedades que se constituem nesse processo, e a identidade é entendida como pertencimento a uma categoria social. Sidney

Tarrow, usualmente vinculado a essa corrente de pensamento, define a compreensão acerca dos movimentos sociais da seguinte forma:

O confronto político é desencadeado quando oportunidades e restrições políticas em mudança criam incentivos para atores sociais que não tem recursos próprios. Eles agem através de repertórios de confronto conhecidos, expandindo-os ao criar inovações marginais. O confronto político conduz a uma interação sustentada com opositores quando é apoiado por densas redes sociais e estimulados por símbolos culturalmente vibrantes e orientados para a ação. O resultado é o movimento social. (TARROW, 2009, p.18)

Sidney Tarrow (2009), ao propor uma análise da dimensão simbólica da mobilização social, define que os movimentos sociais se engajam em uma luta para a mudança do sistema de crenças dominantes por um modelo alternativo e mobilizador. E, ao se perguntar aonde se constituem os significados e símbolos que são acionados neste processo, assim como sobre as categorias que articulam uma identidade política em comum, faz uso do conceito de quadros interpretativos:

Os símbolos da ação coletiva não podem ser lidos simplesmente como um “texto”, independente das condições de luta em que estão inseridos. Nem são simples projeções da cultura nativa nas estratégias políticas. De um reservatório cultural de símbolos possíveis, os organizadores de um movimento escolhem aqueles que supostamente farão a mediação entre o entendimento cultural do grupo ao qual se dirigem, suas próprias crenças e aspirações e suas situações de luta (LAITIN, 1988). Para relacionar o texto ao contexto, a gramática da cultura semântica da luta, precisamos de um conceito adequado à natureza interativa dos movimentos sociais. Um grupo contemporâneo de estudiosos propõe tal conceito através da ideia de “quadros interpretativos” da ação coletiva (TARROW, 2009, p.143)

O conceito de quadros interpretativos está ligado ao entendimento de que os movimentos sociais têm a necessidade, para manter a mobilização coletiva, da criação do consenso de um modo de representação da realidade e entendimento sobre o mundo. Para Tarrow (2009), o movimento social articula símbolos e sentidos do reservatório cultural compartilhado, para possibilitar que a ação coletiva comum perdure e seja o *élan* da identidade coletiva. Neste sentido, podemos pensar que este entendimento de quadro interpretativo diz respeito à esfera dos discursos e signos que os movimentos se utilizam para construir o consenso, quase que num sentido de registro “oficial”. Esta, com certeza, é uma esfera importante de análise, porém neste estudo inicial pretendo tecer uma compreensão sobre os sentidos que os sujeito experienciam no processo de engajamento político, assim como são transfigurados esses próprios quadros interpretativos dos movimentos sociais na vida cotidiana.

E, a terceira corrente é denominada como Teoria dos Novos Movimentos Sociais (TNMS), ela parte do princípio que os movimentos já não se constituem mais de uma forma

*tradicional*, orientados por uma grande utopia, por uma identidade de classe ou no desejo de subversão do estado. O princípio gerador da organização através da ação coletiva se daria na esfera do cotidiano, de reivindicação do espaço vivido, de afirmação de uma identidade simbólica, uma preocupação com o estilo de vida. E, as análises, então, se concentram nessas dimensões simbólicas presentes na constituição das identidades, nos modos de vida, na micropolítica.

Autores como Touraine (1989) e Melucci (1989), entendem que a partir da sociedade pós-industrial a definição de movimentos sociais tem de ser repensada. A dominação e o sistema capitalista não estão mais expressos somente no mundo do trabalho, na reprodução material, na esfera política. Agora, os poderes são capilares, eles se manifestam de maneira mais forte na dimensão do vivido, são agenciamentos sobre as subjetividades, sobre identidades, estão na dimensão simbólica da vida. “A penetração dos conflitos num imenso domínio que parecia até então alheio aos conflitos sociais, o da “vida privada”: família, educação, relações sexuais” (TOURAINÉ, 1989). E, deste modo, os movimentos sociais também passam a se constituir de outra forma:

Não é mais em nome do cidadão ou em nome do trabalhador que podem ser conduzidas grandes lutas reivindicatórias contra um aparelho de dominação que rege cada vez mais o conjunto da sociedade para orientá-la em direção a um certo tipo de desenvolvimento ; é em nome das coletividades, definidas pelo seu existir mais do que por sua atividade. (TOURAINÉ, 1989, p.12)

Os movimentos sociais, na contemporaneidade, vão se constituir no confronto a essa forma de dominação – que se alastra a todas as esferas da vida, não está mais circunscrita somente as esferas econômicas e políticas. A diferenciação de movimentos sociais a outras formas de ações coletivas contestatórias, para Touraine (1989), se dá na duração de uma solidariedade em torno de projetos de mundo que reivindicam autonomia de um modo de vida:

O essencial, aqui, é reservar a idéia de movimento social a uma ação coletiva que coloca em causa um modo de dominação social generalizada. Entendo que uma relação social de dominação só pode suscitar uma ação que mereça o nome de movimento social se atuar sobre o conjunto dos principais aspectos da vida social, ultrapassando as condições de produção em um setor, de comércio ou de troca ou, ainda, a influência exercida sobre os sistemas de informação e de educação. O amplo recurso feito à noção de capitalismo, apesar da polissemia desse termo, indica bem o espírito com que foram conduzidos os estudos clássicos sobre os movimentos sociais. (TOURAINÉ, 2006, p.19)

Para Melucci (1989), a esfera dos sistemas de ação é importante para a análise dos movimentos sociais. Não é só o confronto que os define, mas como as ações coletivas - que

também reivindicam projetos simbólicos e culturais – estão ligadas a laços de solidariedade e identidade. Não é só o lugar da revolta, mas também um espaço de referência e de sentido de mundo:

Os movimentos são sistemas de ação que operam num *campo sistêmico* de possibilidades e limites. É por isso que a *organização* se torna um ponto crítico de observação, um nível analítico que não pode ser ignorado. O modo como os atores constituem sua ação é a conexão concreta entre orientações e oportunidades e coerções sistêmicas. (MELUCCI, 1998:52)

O engajamento militante “pode ser entendido como toda a forma de participação duradoura em uma ação coletiva que vise à defesa ou à promoção de uma causa” (SAWICKI e SIMEÁNT, 2011, p.201), uma atuação que é definida na duração, ligada à incorporação de uma identidade que é tecida e sustentada por redes de sociabilidade.

O compartilhamento de propriedades sociais entre um indivíduo e os membros de um grupo mobilizado e, portanto, a existência de uma comunhão de ideias e de *habitus* não bastam para orientar um indivíduo para determinado grupo mobilizado; na maior parte dos casos, a mediação de pessoas próximas é necessária. (SAWICKI & SIMEÁNT, 2011, p.201)

A rede pela qual os sujeitos circulam é de fundamental importância, também, no processo de entrada e de manutenção dos sujeitos na ação militante. Como veremos no relato das entrevistas, os sujeitos entram no movimento a partir da rede familiar, e aí seus caminhos passam a ser traçados nas conexões feitas nos espaços de atuação da militância: os acampamentos, os cursos de formação, as cooperativas, as escolas, entre outros, que estão relacionados aos grupos que formam o MST, como o setor de produção, setor de educação, coletivo da juventude ou as próprias coordenações regionais e estaduais.

A própria nomenclatura de *movimento* social é bem elucidadora, reflete essa fluidez e esse ir e vir que os militantes realizam. As pessoas realmente se movimentam, vivem essa dinâmica fluida. Hoje, o MST está organizado em 24 estados no Brasil, além das brigadas internacionais (localizadas no Haiti, Venezuela, Palestina, China, etc.) e os militantes não ficam “enraizados” em suas bases, circulam pelos assentamentos, pelos espaços de formação, vão aos encontros políticos. A escola, por exemplo, recebe educandos das cinco regiões do Brasil, todas as turmas são compostas por pessoas de diferentes estados. E isso forma uma ampla rede de atuação e sociabilidade para os militantes. Essa realidade ecoa nas descrições de Melucci (1989):

A situação normal do “movimento” hoje é ser uma rede de pequenos grupos imersos na vida cotidiana que requerem um envolvimento pessoal na experimentação e na prática da inovação

cultural. Eles surgem apenas para fins específicos, como por exemplo, as grandes mobilizações pela paz, pelo aborto, contra a política nuclear etc. A rede submersa, embora composta de pequenos grupos separados, é um sistema de troca (pessoas e informações circulando ao longo da rede, alguma agências, como rádios livres locais, livrarias, revistas que fornecem uma determinada unidade).

Estas redes (descritas primeiramente por Gerlach & Hine, 1970) tem as seguintes características: a) elas permitem associação múltipla; b) a militância é apenas parcial e de curta duração; c) o envolvimento e a solidariedade afetiva é requerida como uma condição para a participação em muitos grupos. Este não é um fenômeno temporário, mas uma alteração morfológica na estrutura de ação coletiva. (MELUCCI, 1989, p.61)

Pode-se entender, então, em relação ao MST, que a militância só é possível de ser praticada e vivida através da inserção dos sujeitos em uma rede, na circulação entre os diferentes espaços do movimento social. Os projetos de vida, as relações de afeto, os espaços de sociabilidade, os locais de atuação estão, de certa forma, ligados a essa inserção no/em *movimento*.

Talvez um novo espaço político esteja designado além da distinção tradicional entre Estado e “sociedade civil”: um espaço público intermediário, cuja função não é institucionalizar os movimentos, nem transformá-los em partidos, mas fazer a sociedade ouvir suas mensagens e traduzir suas reivindicações na tomada de decisão política, enquanto os movimentos mantem sua autonomia. (MELUCCI, 1989, p.63)

Podemos pensar, também, que o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra se constitui nesse “espaço público intermediário”, a qual se refere Melucci (1989). Caracteriza-se, sim, na busca da possibilidade da reprodução material da existência – na procura pelo lote de terra, e de uma maior participação no meio político quando demanda e pressiona diferentes tipos de políticas públicas voltadas ao meio rural (PRONAF<sup>4</sup>, PRONERA<sup>5</sup>). Porém, o faz através da busca de uma autonomia simbólica de vida, tem um projeto de mundo instituído e constituído em uma solidariedade de grupo, que compartilha e agencia uma identidade Sem Terra. Contesta o estado, os centros de poderes, mas o faz a partir da constituição de uma alteridade, reivindicando uma possibilidade diferente de estar no mundo, de um lugar de resistência.

#### **1.4. Identidades em Espaços Fronteiriços**

Muitas vezes quando se fala em campesinato, quando se pensa comunidades rurais ou a respeito da vida do campo se aciona um entendimento sobre tradicionalidade. Vem à tona

<sup>4</sup> Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar é um programa de financiamento de crédito para subsidiar a produção de pequenos agricultores oriundos de assentamentos da Reforma Agrária.

<sup>5</sup> Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária se constitui em ações que visam ampliar o acesso a uma educação de qualidade a zona rural, em específico da reforma agrária.

uma forma de ordenar simbolicamente um *ethos*<sup>6</sup> e práticas como uma forma contraposta a modernidade.

No entanto, as análises sobre a realidade rural (MOREIRA, 2005; GONH, 2006) já não se estabelecem na dicotomização entre o rural e o urbano, entre o tradicional e o moderno. As fronteiras entre esses dois mundos há muito já se cruzaram, e emergem desse encontro novas formas de relações sociais, de identidades e de sociabilidades.

Para entendermos a vida camponesa, o autor Klass Woortman (1988), propõe o conceito de campesinidade, definido através de um *ethos* camponês ancorado em uma ordem moral que tem como elementos centrais a ligação com a terra, a reprodução familiar e o trabalho centrado no círculo doméstico.

A autora Rosemeire Almeida (2006), sugere um rompimento com o conceito de campesinato proposto por este autor. Em seu trabalho com famílias acampadas e assentadas ela percebe que este entendimento, que esta em ressonância do modo de interpretação convencional da vida no campo, não abarca a dimensão política que a inserção em um movimento social traz para a vivência destes sujeitos. “O uso do conceito de campesinidade acaba por dar um caráter reprodutivista as relações sociais, ficando impossível pensar a luta pela terra no sentido de uma teoria da mudança social” (ALMEIDA, 2006, p.97). Esta autora propõe que se faça o uso das categorias de campos e habitus, de Pierre Bourdieu (2001).

Segundo Homi Bhabha (1998), nosso tempo já não é formado por identidades fixas – como as de classe –, é sim um tempo de “entre-lugares”. De identidades e de sociabilidades que se formam e acontecem no encontro e nas relações das diferenças culturais, se constituem num processo de resistência a homogeneização da ideologia da modernidade. Segundo Bhabha:

A pós-colonialidade, por sua vez, é um salutar lembrete das relações “neocoloniais” remanescentes no interior da “nova” ordem mundial e da divisão do trabalho multinacional. Tal perspectiva permite a autenticação das histórias de exploração e o desenvolvimento de estratégias de resistência. Além disto, no entanto, a crítica pós-colonial dá testemunho desses países... constituídos, se me permitem forjar a expressão, “de outro modo que não a modernidade”. Tais culturas de *contra-modernidade* pós-coloniais podem ser contingentes à modernidade, descontínuas ou em desacordo com ela, resistentes as suas opressivas tecnologias assimilacionistas; porém, elas também põem em campo o hibridismo cultural de suas condições fronteiriças para “traduzir”, e portanto reinscrever, o imaginário social tanto da metrópole como da modernidade. (BHABHA, 1998, p.26)

---

<sup>6</sup> Geertz; 1978.

Deve se ter em conta que dualismos - como rural e urbano e tradicional e moderno - só reforçam a exclusão social e a lógica da distinção, e por isso é necessária uma subversão dessas categorias, de um jogo que as reordene e abra novos olhares sobre os espaços fronteiriços.

Não se trata da forma binária entre o que é absolutamente o mesmo e o que é absolutamente “Outro”. É uma onda de similaridades e diferenças, que recusa a divisão em oposições binárias fixas... As estratégias da *différance* não são capazes de inaugurar formas totalmente distintas de vida... Não podem conservar intactas as formas antigas e tradicionais de vida... Elas (as estratégias) constituem o fundamento para um novo tipo de “localismo” que não é auto-suficientemente particular, mas surge de dentro do global, sem ser simplesmente um simulacro deste. (HALL,2007, p.8)

Hall, em seu livro “A identidade Cultural na pós-modernidade”(2005), traça uma arqueologia da concepção de indivíduo e das formas de identidade que daí advém. Traz três categorias: o “sujeito do Iluminismo”, uma concepção individualista na qual a identidade é fixa e única, é uma categoria ontológica do sujeito, permanece a mesma durante toda a vida; O sujeito sociológico que tem sua identidade formada na sociabilidade, nas interações sociais. “A identidade (...) costura o sujeito à estrutura” (HALL, 2005, p.12); E o sujeito pós-moderno, que não tem uma identidade “fixa, essencial ou permanente”, a identidade é relacional as relações sociais, aos sistemas culturais, que na condição pós-moderna estão em constante transformação e encontros diversos.

Desta forma, a construção social das identidades na contemporaneidade – que articula a fragmentação dos sujeitos e o encontro das diferenças – não se fundamenta mais em um tradicionalidade estática. Ela reinventa, transfigura esse discurso do tradicional dentro da complexidade de relações da sociedade. É uma forma, também, de se posicionar politicamente, uma forma de resistência ao discurso homogeneizante do globalismo.

Quando escreve sobre as identidades étnicas, Barth (2003) as interpreta não como um expressão fiel de uma cultura, onde todos compartilham dos mesmos sinais diacríticos desde todo o sempre, mas como um elemento formador de uma organização social. Deve se ter em conta que pra além dos conteúdos culturais, os processos históricos e sociais acabam por ser fundamentais na formação, estruturação, reestruturação de grupos étnicos, assim como a forma de delineamento das fronteiras.

Os sinais diacríticos – elementos que evidenciam mais fortemente no primeiro olhar a diversidade (formas de construção do corpo, adornos, roupas, danças, linguagem, festividades, etc.) – são escolhidos para formar fronteiras, para demarcar os limites das comunidades imaginadas. É em um sistema de significado comum, no qual os sujeitos vão



buscar esses elementos de demarcação da cultura. Que para além de uma construção de identidades “tradicionais”, possibilita a construção e vivência de uma identidade que é política.

(...)A gestão de identidade, a formação da comunidade étnica, as leis e as políticas públicas, as medidas e os interesses dos regimes, bem como os processos globais, fundem-se e formam um complexo campo de políticas e processos culturais. (BARTH, 2003, p.30)

Barth (2003) também nos fala da importância das estruturas do Estado como um dos elementos ligados às formações de identidades étnicas. Na inter-relação com este, as minorias demarcam suas fronteiras e reafirmam identidades específicas.

No capítulo a seguir serão trabalhados os espaços institucionais do IEJC, a partir do entendimento que além de se constituir como um espaço de formação escolar e formação *numa* política, a escola é lugar também de (re)criação de um habitus militante. E este *modo* de militância se torna possível quando se assume e compartilha uma identidade Sem Terra - laço que se dá num lugar limiar e de resistência ao estado das coisas ao reivindicar imaginativamente um outro modo de estar no mundo, são formas e processos que deixam ver “sentidos de participação” e sentidos de política singulares. Deste modo, a escola pode ser entendida como um espaço de vivência de sentidos não convencionais de política, e penso que parte da apreensão e transfiguração desses sentidos se dão na vivência institucional, na sociabilidade que se tece nesses caminhos através da organização.

## 2. Lócus – O IEJC

A política não pode ser entendida como um dado a priori, não podemos tomar a ideologia moderna da divisão da vida social a partir de categorias como a economia, religião, política, etc. como algo dado, algo *natural* (PEIRANO,1997). Assim como, não podemos transportar essas esferas a campo sem que elas façam sentido aos sujeitos que são objeto de investigação do antropólogo, ou seja, temos que interpretá-las a partir de uma perspectiva etnográfica. Deste modo, entendo que para delinear os sentidos de participação política (FONSECA e BRITES, 2006) que estão em jogo no engajamento militante dos Sem Terra que passam pelo IEJC, é preciso observar como se dá a organização institucional da escola, no sentido de que a esfera da sociabilidade neste espaço é intermediada por esta configuração.

O IEJC, então, é entendido como um espaço de formação de um habitus militante, que se constituiu através do estabelecimento de uma pedagogia da participação. Este capítulo visa mostrar uma descrição da configuração institucional da escola, entendendo que essa forma de organizar a vida propicia dinâmicas de participação singulares, que envolvem a construção de um sensibilidade política, a partir de um projeto de mundo reivindicado pelo movimento social, o MST.

O estudo das relações sociais que se dão em um espaço como este é, de certo modo, justificado na busca de visibilidade de diferentes formas de sensibilidade, de diferentes histórias sobre realidades que por muito tempo estiveram excluídas e que agora buscam nos “entre-lugares” (BHABA,1998) a possibilidade de visibilidade, a possibilidade de escuta e acolhimento. Lugares de críticas locais que, segundo Foucault, possibilitam:

(a) insurreição dos saberes não tanto contra os conteúdos, os métodos e os conceitos de uma ciência, mas de uma insurreição dos saberes antes de tudo contra os efeitos de poder centralizados que estão ligados à instituição e ao funcionamento de um discurso científico organizado no interior de uma sociedade como a nossa. (FOUCAULT, 1979, p.171)

### 2.1.Instituto de Educação Josué de Castro – Quem são os sujeitos

Um dos processos que marcam esse estabelecimento de uma forma educacional não convencional, de agenciamentos de saberes insurgentes, no IEJC, é a busca de construção de um lugar legítimo para os conceitos e conhecimentos constituídos no movimento social. E, uma das formas em que isso se dá é no incentivo a pesquisa e a produção de materiais. Ao final dos cursos, mesmo os de ensino médio, é necessária a feitura de um trabalho de

conclusão, por exemplo. E esse incentivo se estende aos gestores e trabalhadores. Desde o início do estabelecimento da escola, houve a preocupação que saíssem reflexões e produções próprias a respeito dessa experiência de educação popular. A partir daí foram criados os Cadernos do ITERRA, no total de quatorze volumes, que dissertam sobre o método pedagógico, sobre os cursos, sobre as esferas gerenciais da escola, sobre a coletividade, as matrizes pedagógicas e epistemológicas, sobre a ciranda infantil<sup>7</sup>, entre outras coisas. Também há no IEJC um Centro de Documentação e Memória, neste espaço são armazenados documentos que dizem respeito a passagem das turmas na escola, assim como sobre a história do Instituto. São armazenados os trabalhos de conclusão, a memória da turma<sup>8</sup>, fotos, pareceres, etc., estão sistematizadas diversas fontes de informação sobre a vida na escola, e é um espaço pensado justamente como lugar para a pesquisa da história deste lugar.

Então, a descrição que venho a apresentar neste capítulo foi baseada na pesquisa do material dos Cadernos do ITERRA, do Método Político Pedagógico da Escola, de artigos científicos já escritos sobre este espaço (CALDART, 2001), assim como a partir de materiais do Centro de Documentação e Memória. As reflexões também partem da minha vivência e experiência como trabalhadora neste espaço, assim como de conversas com os gestores e coordenadores da escola.

O IEJC surge como uma forma de propiciar a escolarização às pessoas oriundas dos espaços rurais, conciliada com a busca de uma inovação do fazer pedagógico, a construção de um habitus de militante e de afirmação de uma identidade Sem Terra. A demanda por escolarização se constituía no entendimento de que além de ser um direito básico, a inserção na cultura letrada e nos saberes científicos era necessária para o desenvolvimento do projeto de reforma agrária (CALDART, 2001).

Conforme a descrição do Método Pedagógico, o educando para estudar na escola tem que ser vinculado a VIA CAMPESINA, é uma escola destinada a atender sujeitos da Reforma Agrária. São recebidas pessoas do MAB (Movimento dos Atingidos por Barragem), MPA (Movimentos dos Pequenos Agricultores), MTD (Movimento dos Trabalhadores Desempregados), porém a grande maioria é do MST.

Os primeiros cursos instituídos foram o supletivo, o curso técnico em cooperativismo e o magistério. O primeiro atendia a demanda da escolarização básica, o segundo a formação

---

<sup>7</sup>Espaço de educação infantil que recebe aos Sem Terrinha. Um espaço pedagógico destinado ao atendimento dos filhos dos militantes.

<sup>8</sup>É um documento da turma construído ao final de cada etapa, que rememora a seleção de momentos entendidos como significativos desde período de vivência escolar.

técnica para a organização da economia dentro dos assentamentos, e terceiro para formar educadores para atuarem dentro das comunidades e acampamentos.

Ao longo dos anos, outros cursos foram sendo criados, inclusive cursos de graduação. O IEJC já possibilitou a formação em Pedagogia (Convênio com a UERGS), Licenciatura em Educação no Campo (Convênio com a UNB), Técnico em Saúde Comunitária, Técnico em Comunicação Social, Técnico em Contabilidade, além dos diversos cursos de formação política.

Como pode notar ao acompanhar o processo de inserção na escola da Turma EJA 4, em fevereiro de 2013, quando os educandos chegam a escola, é feito um processo de socialização das *histórias de vida*, um tempo escolar é destinado a este momento pedagógico. São socializadas as trajetórias de vida, os caminhos que trouxeram esses sujeitos aos movimentos sociais e ao engajamento. Este processo é de responsabilidade do Setor de Formação<sup>9</sup>, responsável pela esfera política do IEJC. Essas histórias são sistematizadas por turma e sofrem uma classificação. Esse processo é constituído como um elemento pedagógico importante, num sentido de “diagnostico” das diferentes “etapas” de militância nas quais os educandos se situam. É uma classificação que vai orientar o trabalho pedagógico, conforme a classificação de mais ou menos pertença ao MST, são pensadas as atividades específicas de caráter político. A partir do acesso a esse material, e também da exposição dessas classificações no método pedagógico da escola, apresentados no Caderno ITERRA nº14, pode-se entender que no início desse projeto os educandos eram os dirigentes políticos que vinham dos primeiros acampamentos e assentamentos, esses sujeitos faziam parte do início da formação do MST. Um segundo grupo é composto pelos filhos desses primeiros militantes, que vivenciaram esse processo de luta pela terra na infância. E, hoje em dia, há aqueles que já nasceram nos assentamentos e muitas vezes não vivenciaram a experiência de confronto político. Claro que esses três grupos não podem ser entendidos de uma forma sequencial, conforme os anos passam pessoas aderem ao movimento, outras saem. Então, as turmas são de certa forma compostas de forma bastante heterogênea.

Não há uma média de idade que possa ser estabelecida de forma fidedigna, as turmas de ensino médio e técnico que atualmente estão no IEJC são compostas por alunos dos 15 aos 37 anos, e na turma de educação de jovens e adultos esse arco de idade é maior, dos 18 aos 57 anos. Além disso, essas turmas são compostas por educandos das cinco regiões do país (estados: TO; BA; AL; MG; MT; MS; GO; DF; SP; SC; PR; RS), embora mais da metade seja da região sul do Brasil. Os educandos são oriundos de dezenas de assentamentos ou

---

<sup>9</sup> O IEJC é dividido em quatro setores: Formação, Educação, Produção e Serviços.

acampamentos diferentes espalhados pelas áreas de reforma agrária no país. Até hoje a escola formou mais de dois mil educandos, sem contar aqueles que passaram no Instituto nos cursos não formais.

### 2.3. A Chegada no IEJC

O Instituto se localiza em Veranópolis, na Serra gaúcha. Fica em um dos prédios de um complexo que pertence a Igreja Católica, mais especificamente a Congregação dos Freis Capuchinhos, que cedem o lugar. O prédio é em formato de Y. A base seria o que é a escola, em um dos braços se localiza uma escola de Ensino Fundamental e no outro um dos campos da Universidade de Caxias do Sul (UCS).

O prédio da escola por fora é igual aos outros dois. É uma construção antiga, pesada, com estilo de seminário. Da cor de um rosa envelhecido. Na parte da frente do IEJC, se localiza a Ciranda, que é o espaço da educação infantil, onde ficam os “sem-terrinha”, filhos das pessoas que trabalham e estudam na escola. São quatro andares de escola, é uma construção antiga e todos os andares tem um grande pé-direito. Há uma escadaria que liga os quatro pavimentos da escola. No primeiro andar ficam a ciranda, o setor de produção, padaria, depósitos e a portaria. No segundo andar ficam a cozinha e o refeitório, salas administrativas e a biblioteca. No terceiro andar o salão de atos, e parte dos dormitórios. No quarto andar ficam as salas de aulas, os laboratórios, sala de vídeo, sala de informática e o restante dos dormitórios. Na área externa, a frente do prédio, ficam a sala de artesanato, um outro espaço destinado a educação infantil, depósito de materiais para a Mística<sup>10</sup>, a horta e a casa de Sementes.

Quando cheguei ao Instituto de Educação Josué de Castro, uma das coisas que mais me saltaram aos olhos foi que ao caminhar pelos corredores, salas de aula, os espaços administrativos e refeitório se vêm dispostas fotografias das marchas, das ocupações de terra, dos assentamentos, de inchadas e instrumentos de trabalho, mandalas, sementes, imagens de lutadores sociais (como: Che Guevara, Carlos Marighella, Rosa Luxemburgo, Elton Brum).

---

<sup>10</sup> Pode ser entendido como um ritual (CHAVES, 2000) político, no qual geralmente são acionados diferentes símbolos que remetem a vida camponesa, a luta pela reforma agrária, assim como a uma ideologia revolucionária de esquerda. Geralmente é uma cerimônia realizada nos Encontros, Congressos, Jornadas, etc. do MST, e tem uma *função* de demarcação do tempo, é a mística que marca o início de um processo de encontro. É uma forma de (re)atualizar o ideal de luta compartilhada, de lembrar os motivos do encontro e o projeto de mundo que está em jogo. A mística é constituída por alguns elementos, como: música popular, bandeiras, poemas, representação teatral. E, no IEJC, ela é uma *tarefa* diária, que só não acontece aos domingos. A cada dia um NB é responsável por este tempo pedagógico.

Ao botar os pés na escola a gente já vai sendo absorvido per essa aura *revolucionária*. Nota-se que não se está em um espaço escolar convencional.

Logo que se sobe o primeiro lance de escadas se vê um grande mural com reflexões políticas, dizeres sobre o MST, sobre a luta campesina, sobre a vida no campo. Nesse sentido, a escola é um lugar para/de Sem Terra, isso quer dizer que ela evoca também em seu espaço elementos imagéticos e simbólicos daquilo que constitui esse lugar e essa identidade. A apresentação dessa cultura camponesa e reivindicação da ideologia marxista são dimensões que não conseguem ser constituídas de forma separadas: a vida no campo, a evocação dessa transfiguração de ruralidade e a luta política e social vão constituir um entendimento sobre campesinato.



**Figura 1:** Fonte: arquivo do IEJC, 2011.

Na minha primeira entrada em campo na escola, em 2010, tinham duas turmas que estavam em tempo escola<sup>11</sup>. A turma de curso Técnico em Saúde Comunitária (TSC), que além da formação de educação básica, proporciona a formação técnica em agente de saúde, entre estes, tratamentos alternativos – ervas, acupuntura e etc. Uma formação entendida como o retorno a práticas tradicionais de saúde no campo, de saberes que estão ligadas a um ideal de natureza. E a turma de Licenciatura no Campo, que advém de um convênio com a Universidade Federal de Brasília. Um curso de graduação em licenciatura nas áreas de linguagem e ciências da natureza e matemática.

Nos primeiros períodos do curso de graduação, a formação é conjunta, tendo ênfase na formação das humanidades, entendidas como interligadas a formação política e engajamento com a luta do movimento social. Que faz parte do ideal de formação de um sujeito “humano e político”, onde a formação técnica caminha junto a continuidade do engajamento militante ao movimento. E a partir da quarta etapa se dá a formação por área.

Em meu segundo momento em campo, de setembro de 2012 a maio de 2013, passaram pela escola duas turmas do Curso Técnico em Cooperativismo concomitante ao Ensino Médio (TAC), uma turma de Educação para Jovens e Adultos com qualificação em Agroindústria, e uma turma de Curso Técnico em Contabilidade.

Pude notar que a escola se diferencia pelo ideal de rompimento com a forma de ensino convencional, reivindica este espaço como lugar de construção de uma educação popular, que se dá através da Pedagogia do Movimento, que tem como lema “a luta educa”. Os espaços educativos são pensados para além das paredes da escola. As marchas, as ocupações, a vida no acampamento, os encontros de formação etc. são entendidos como atividades de importância pedagógica, tal qual a sala de aula. Tornam-se relevantes as palavras de Caldart (2001):

O movimento social também (é compreendido) como uma das matrizes pedagógicas fundamentais na reflexão de um projeto educativo que se contraponha aos processos de exclusão social, e que ajude a reconstruir a perspectiva histórica e a utopia de uma sociedade com justiça social e trabalho para todos.

Trata-se de olhar para o MST como lugar da formação do sujeito social Sem Terra, e para experiência humana de ser do MST, e participar da construção da coletividade Sem Terra, como um processo de educação, que é também *modo de produção da formação humana(...)* (CALDART, 2001, p. 209-10)

O IEJC é uma escola que está interligada e tem uma relação orgânica com o movimento social. O ensino é pensado e construído para a formação de pessoas que vão

---

<sup>11</sup> O período da formação é dividido em tempo escola e tempo comunidade.

continuar no movimento, e levar esse conhecimento para a vida nos outros espaços da organização: nos acampamentos, assentamentos, nas escolas itinerantes. Uma escola que além da educação média e profissional, tem como objetivo a formação de militantes para o movimento.

### **2.3. A vida em coletivo – uma estrutura organizativa**

Portanto, a escola é pensada como uma extensão da vida no movimento social, como um espaço que vai capacitar tecnicamente os sujeitos, e ao mesmo tempo vai reforçar os laços ideológicos e o comprometimento engajado com a militância (Projeto Político Pedagógico). Talvez por esta orientação da tradição do pensamento socialista e de ideologias de esquerda, a estrutura no IEJC tenha uma grande importância. De maneira alguma sem negar a importância do conteúdo, a forma tem um papel fundamental na constituição do processo pedagógico, no processo de formação e política, e claro na maneira como se dá a vida dentro da escola.

Passa a se constituir quase que como uma instituição do MST, no sentido que tem uma função bem estabelecida no conjunto do movimento de formação da militância. Formação política e ideológica, mas também técnica, de inserção desses sujeitos no mundo dos saberes científicos e preparação para o trabalho, de profissionalização para a atuação nos assentamentos e acampamentos.

É uma escola de tempo integral, se configura como internato e é baseada na pedagogia da alternância. Quando está na escola, o educando tem todo o seu dia envolvido no processo escolar. Os cursos são divididos em etapas, e estas são divididas em Tempo Escola e em Tempo comunidade. O primeiro diz respeito à formação que se dá dentro do IEJC, as atividades curriculares presenciais, que geralmente se estendem entre 70 a 90 dias. O segundo tempo é aquele que o educando passa em sua localidade de origem, há a volta para a “base”, onde se vive esse ideal de uma formação que está ligada com a responsabilidade do engajamento com o movimento, é o momento dos educandos viverem aquilo que aprenderam e de trazerem o retorno a comunidade com o uso aplicado do conhecimento que adquiriram na escola.

O cotidiano do IEJC é organizado por tempos educativos. São divisões pedagógicas do dia-a-dia destinadas a atividades diferenciadas. Um dia inicia com o Tempo Formatura – onde é feita a mística diária, a conferência para ver se todos estão presentes e se canta o hino do MST. Geralmente, depois desta atividade, se dá o Tempo Trabalho, em seguida o Tempo



Aula. E durante a semana, as noites são divididas em diversos tempos, como: Tempo Oficina, Tempo Reflexão Escrita, Tempo Notícia, Tempo Discussão Política, entre outros.

O Tempo Escola é marcado por um convívio intenso. Durante três meses as pessoas vão compartilhar os mesmos espaços, tempos, tarefas, lazeres. E nessa convivência podemos pensar que é onde se tencionam os “sentidos de participação” e sensibilidades políticas. Porque essa vivência totalizante e de grupo é intencionalizada para criar uma dinâmica específica de vida escolar. Uma das coisas que marca essa experiência singular de ensino é a participação dos educandos no gerenciamento e nas decisões do cotidiano da escola, e isso não se dá a partir do posicionamento individual do educando, mas sim na dimensão da *coletividade*.

Um dos princípios norteadores da vida na escola, e também do ideário pedagógico, é o conceito de “coletivo” (MAKARENKO, 2005). É uma forma pensada de vivência, a coletividade, como um contraponto a noção de indivíduo moderno (DUMONT, 1992), assim como a experiência de viver em coletivo tem o intuito de criar uma possibilidade diferenciada de estar no mundo, e de constituição de subjetividades. Aprende-se a viver em conjunto na escola, tensionando os projetos vinculados ao movimento social e os projetos individuais, para quem sabe reproduzir essa lógica em outros espaços. Como aponta o Caderno ITERRA, nº14:

Não defendemos a centralidade do processo educativo no indivíduo pois isto contribui para o crescimento do individualismo. Nem defendemos o “coletivismo” como algo que suprime a subjetividade dos participantes. Propomos a educação das pessoas (educandos e educadores) através da sua inserção em um coletivo, ou melhor, em uma coletividade. Ela é instrumento de contato com a personalidade.

A coletividade, segundo Makarenko, “é um grupo de trabalhadores livres, unidos por objetivos e ações comuns, organizado e dotado de órgão de direção, de disciplina e responsabilidade. A coletividade é um organismo social em sociedade humana saudável” (ITERRA, 2004, p.43)

A esfera da sociabilidade, é de certa forma categorizada e intencionalizada, a partir de conceitos ou entendimentos sobre uma forma diferenciada de relacionamento convencional, embasada na utopia da busca pela implementação de uma organização da sociedade em parâmetros socialistas. É um modo de organizar a vida social dentro da escola, mas também é vista como uma esfera pedagógica, de aprendizagem de uma sensibilidade diferenciada que pode se estender para outras esferas da vida. E, da vida dentro do movimento social

Em primeiro lugar se tem a coletividade que é tida como espaço primário de convivências: os núcleos de base (NB), que são compostos no máximo por dez pessoas - em geral a turma é dividida em cinco NB. Assim como, os trabalhadores fixos também são dispostos desta forma. É no Núcleo de base que os militantes vão manifestar suas demandas, suas propostas, análises e críticas. É a célula primária de vivência em coletivo. São nomeados

dois coordenadores (um homem e uma mulher, por uma questão representativa de gênero), que vão fazer parte de uma outra esfera de representação na escola.

Existe também a divisão da coletividade entre os trabalhadores fixos e educandos. No caso dos educandos, os NB formam o coletivo da turma, e dos trabalhadores o coletivo dos fixos.



**Figura 2:** Fonte: arquivo do IEJC, 2012.

Os trabalhadores vem acrescidos do adjetivo “fixos” porque uma das dimensões pedagógicas da escola é o trabalho. Tem uma frase que é dita entre as pessoas na escola bastante ilustrativa sobre isso: “Quem não trabalha, não come!”. Todos trabalham no Instituto, inclusive os educandos. Um dos tempos pedagógicos diários, geralmente de 2 horas por dia, é destinado a essa tarefa. Assim como, se tem espaços estabelecidos semanalmente para a discussão e reflexão sobre o trabalho. Os trabalhadores fixos são aqueles que trabalham em tempo integral e que são permanentes na Instituição.

Na proposta pedagógica, expressa nos diversos documentos do IEJC, o trabalho é entendido como parte da formação educacional e militante. Os alunos trabalham em atividades para a manutenção do complexo do IEJC, porém isso não diz respeito somente a atender a uma necessidade objetiva e material, e sim de inserir os educandos em uma lógica específica de trabalho de acordo com o sistema de valores dos movimentos sociais. É um espaço de reprodução, e também de reconfiguração, do ideal de cooperativismo, de transversalidade nas relações socioeconômicas, de uma atividade laboral engajada com o projeto de transformação da realidade social. E, também, é claro o intuito pedagógico de qualificação do trabalho, da aprendizagem de uma tarefa específica.

Mas não basta trabalharmos de qualquer jeito. É importante o **jeito de trabalhar**. Visamos passar do espontaneísmo individual para a planificação coletiva do trabalho em vista de uma tentativa de superação do individualismo, o que exige uma análise do processo produtivo que está sendo utilizado e o desafio de torna-lo o mais socialmente dividido possível neste momento do processo. O horizonte é o Processo Produtivo Socialmente Dividido (PPSD). (ITERRA, 2004, p. 28)

A segunda esfera de convívio é o conjunto dos NB, é a coletividade da turma. É aquilo que é vivido em sala de aula, nos diversos tempos educativos. As questões que circulam essa esfera são as que dizem respeito as necessidades, demandas da turma. Existe a CNBT – Coletivo dos Núcleos de Base da Turma, que é o espaço de reunião dos coordenadores dos NB. Aqui os coordenadores trazem as discussões e demandas estabelecidas nos seus núcleos de base, e a partir daí se negocia para entrar em consenso e estabelecer aquilo que o coletivo da turma vai tomar como posicionamento.

E a terceira forma de coletivo, é a grande coletividade. São todos os sujeitos envolvidos no IEJC, são as turmas, os NB dos trabalhadores, os gestores da escola. E, por último, a CNBI (Coordenação dos Núcleos de Base Interno), que é a instância que gerencia todo o grande coletivo. Desta instância, fazem parte os coordenadores dos NB fixos, o coordenador da coletividade da turma e a direção pedagógica. Encontram-se aqui, através dessa forma de representatividade, todos os grupos que formam o Instituto, e aí de forma negociada são tomadas as decisões definitivas sobre as demandas apresentadas. Que pelo caminho inverso, chegam a todos através do núcleo de base. É uma tentativa de organizar a vida através de uma lógica de horizontalidade, “todos gerindo”, para se contrapor, de certo modo, a forma convencional pela qual está organizado o ensino, um modo de trazer o educando para um papel ativo dentro da escola. Assim como, no sentido de educar dentro da lógica do movimento social, de ensinar a se fazer uma certa forma de política.

Esse processo é ritualizado mensalmente no Encontro Geral. Neste momento é lido o IBC Geral, um documento que rememora os acontecidos durante o mês, apresentado o orçamento geral e a prestação de contas, assim como são estabelecidas as metas para o mês seguinte. Esse processo é resultado de uma semana intensa de trabalho, na qual os educandos, junto aos educadores fixos, prestam conta dos gastos econômicos do mês, os principais resultados dos trabalhos, são feitas avaliações do processo de gestão da escola. Porém, neste momento a coletividade não é o acúmulo de todos os indivíduos, mas os sujeitos passam a estar em relação aos coletivos primários e intermediários a qual fazem parte.

A lógica que orienta essa organização da coletividade é expressa pela categoria êmica de *organicidade*. Um entendimento que se aproxima, de certo modo, da definição que a teoria estrutural-funcionalista dá ao conceito de sociedade, que é entendida como um organismo social, onde cada estrutura tem uma função específica, mas que por fim agem em ressonância para manter a estabilidade social.

Organicidade quer dizer coletividade em movimento, relação entre as diversas partes do todo, entre as tarefas e seus objetivos, entre as pessoas que participam do processo de construção da coletividade. Implica fluxo permanente de informações e ações. É a dinâmica cotidiana que garante a continuidade de uma organização coletiva (ITERRA, 2004, p.33)

Passa a ser importante no processo pedagógico do Instituto a Gestão Democrática, que diz respeito a esta esfera das decisões e negociações a respeito do cotidiano da escola.

A “Gestão Democrática” é um dos princípios pedagógicos do MST. “Todos gerindo”, no comando do processo, é uma outra regra nossa. Isto exige que todos, educadores e educandos, devidamente organizados, participem da gestão de todo o processo educativo, inclusive da convivência cotidiana. Não basta refletir e debater sobre a gestão: é necessário vivenciar espaços de participação democrática, educando-se para a democracia social (que não é só sinônimo da democracia do estado burguês e da via eleitoral), (ITERRA, 2004, p.30)

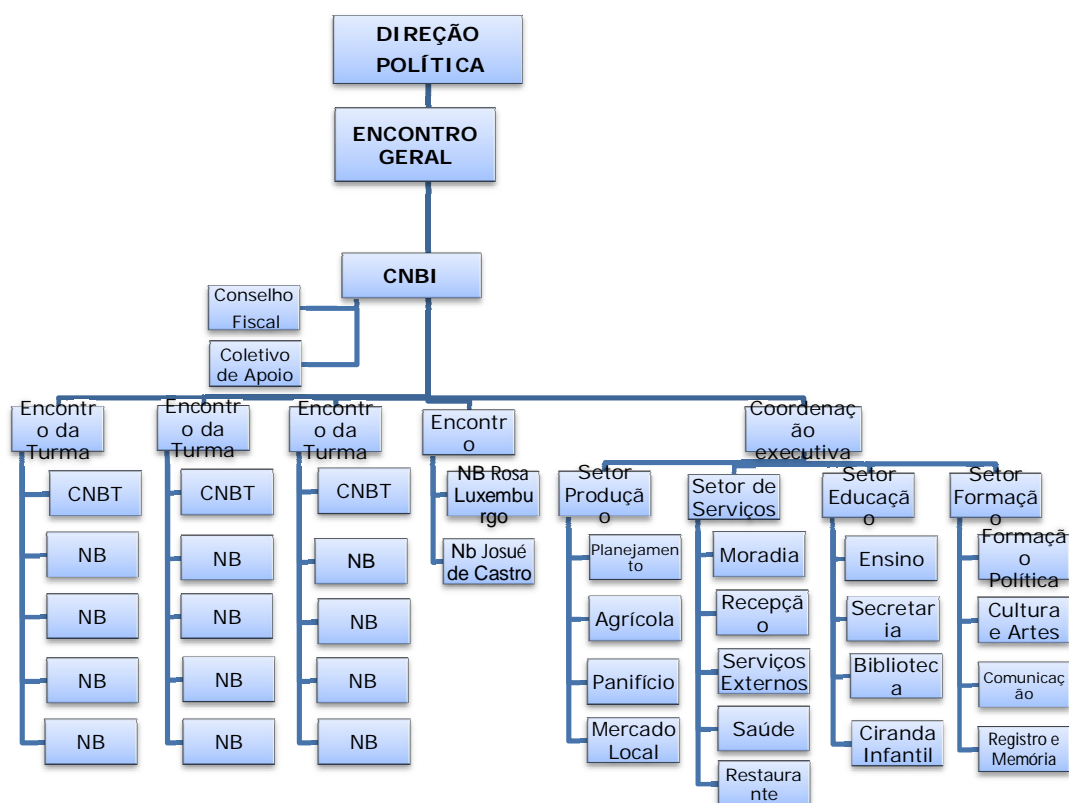
Essa gestão tem base na definição na construção de um entendimento de como se deve dar a participação de todos na gestão da escola, e se materializa através dos conceitos: Democracia Ascendente e Democracia Descendente. Que são esses caminhos que tentei expressar acima:

Democracia Ascendente: NB → CNBT → CNBI → Encontro Geral

Democracia Descendente: Encontro Geral → CNBI → CNBT → NB

**Figura 3:** esquema representativo dos caminhos das democracias.

Organograma da Escola:



**Figura 4:** Fonte: Arquivo IEJC, 2013.

## **2.4. Coletivo de Apoio - um caso de descumprimento de normas**

Para Marshal Sahlins (1990), um evento é um fato de significância que reatualiza um esquema cultural de um dado sistema simbólico. Quando um fato significativo acontece em uma comunidade, o olhar do pesquisador deve se voltar para as interpretações que são dadas por aqueles que partilham do arcabouço cultural em questão. Tentar apreender como a cosmologia, como o esquema simbólico é tensionado e transfigurado na ação histórica, no momento em que acontece. Desde modo, proponho neste subcapítulo a análise de um fato que pode ser considerado significativo nos termos propostos por Sahlins (1990).

A escola tem um código que orienta a conduta da convivência, nesse regimento interno estão dispostas as regras, aquilo que pode ser feito ou não, os limites que devem ser respeitados, os horários estabelecidos. Toda turma que chega a escola, em sua inserção, estuda esse regimento e dessa forma é inserida nas normas do Instituto. Esse documento foi redigido coletivamente pelo primeiro coletivo que se formou no Instituto, e ao longo dos anos, conforme grupos saem e entram, certas normas são repensadas, mudadas, retiradas, resgatadas. Os educandos podem sugerir alterações, através dos núcleos de base, que passam a ser discutidas em todos os coletivos conforme a discussão perpassa as diferentes instâncias de participação da instituição.

Além disso, quando a turma chega para a etapa e começa a constituir aquilo que chamam de coletivo da turma, podem ser feitos acordos coletivos sobre a conduta. Vai se constituir uma certa modalidade moral desse grupo.

Em setembro de 2012, quando a turma TAC (Técnico em Cooperativismo) 13 chegou para a sua segunda etapa, me propus a acompanhar esse processo de inserção para tentar entender como vai se formando essa esfera de convivência. Então, na primeira de assembleia de turma, eles resolveram estabelecer um acordo sobre o consumo de bebida alcoólica aos finais de semana. Como se trata de um espaço escolar, por mais que o tempo escola abranja todas as dimensões da vida cotidiana dos educandos, é proibido o consumo de álcool dentro de sua estrutura.

A partir de sábado a noite, depois do tempo cultura (noite cultural, jornada socialista, e outras atividades) os educandos tem o tempo livre, isso quer dizer podem sair sábado a noite na cidade, ir a bares, festas, um tempo de sociabilidade a lazer. Os menores de idade têm que retornar a escola até as 23h, para os maiores de dezoito anos o último horário de abertura do portão é as 02h, regras essas bem especificadas no regimento interno.

Quase a metade da turma é composta por menores de dezoito anos, então o consumo de álcool é vetado por lei a estes, não há nenhum tipo de negociação sobre isso. O acordo se referia justamente aqueles que já têm a idade legal para o consumo. Conforme foi lembrado nessa primeira assembleia, na primeira etapa – em março de 2012 - havia ocorrido problemas de excesso de consumo de álcool, seis educandos chegaram na escola bêbados, fizeram bagunça ao entrar no Instituto, desrespeitaram o horário de silêncio. Isso na época gerou grandes discussões, os limites da vida em coletivo foi tencionado, foi posto em jogo sentidos prescritivos sobre o consumo de bebidas alcoólicas, qual eram as formas certas e erradas de consumir. Também foram dados, segundo os relatos, os devidos encaminhamentos disciplinares. Todos tiveram que se desculpar a coletividade, leram um material sobre os malefícios usualmente atribuídos ao consumo de drogas e álcool e a turma teve um tempo pedagógico destinado a discussão sobre essa temática.

Então, no início da segunda etapa, a turma vislumbrando a possibilidade de recorrência deste problema, propôs um acordo: se algum companheiro se excedesse no consumo de bebidas neste período escolar e aparecesse embriagado na escola, toda a coletividade na próxima semana não sairia a noite, todos teriam que passar o final de semana no Instituto e os companheiros em questão teriam que ficar um mês sem sair. Foi acordado, o entendimento da maioria foi que isso estabelecido seria um modo de prevenção deste comportamento considerado não correto para um militante, e para um educando em tempo escola.

Passado um tempo, mais ou menos um mês deste combinado, quando cheguei na a escola, em uma segunda-feira, percebi pelos corredores um burburinho. Logo uma colega de trabalho, e uma das minhas principais interlocutoras nessa busca de compreensão da vida no IEJC, veio me contar o que havia ocorrido no domingo passado. Quatro educandos desrespeitaram as normas da casa e quebraram o acordo coletivo. No domingo a tarde, eles beberam demasiadamente e dentro de um espaço do Instituto. O espaço em questão fica na área externa do IEJC, chamado Espaço de Convivência Mercedes Sosa, é um lugar destinado para o lazer, onde acontecem as noites culturais, se ouve música, se conversa, se apresenta teatro, se dança, enfim, é o espaço destinado para a sociabilidade dos jovens.

Quando acontecem certos tipos de problemas disciplinares, como este, a primeira intervenção direta não é do setor pedagógico da escola. Justamente com o intuito de que a vida coletiva seja marcada por uma horizontalidade, se espera que a adoção da postura militante seja a de gerenciar e trazer para a discussão coletiva os problemas que aparecem na

convivência. Então, é preciso que o caso se torne evidente para toda a coletividade, e como isto acontece: através do coletivo de apoio (CA).

No primeiro momento aconteceu o que é categorizado de *picunha*, por conversas de corredores as pessoas ficaram sabendo o que tinha acontecido, o que foi que aconteceu comigo. Eu não fiquei sabendo deste evento a partir do núcleo de base, e sim porque alguém veio me contar.

A partir disso se *acionou* o coletivo de apoio, alguém foi atrás das pessoas que fazem parte deste grupo e informou o que tinha ocorrido. O CA foi então tomar as providências que lhe cabiam, ouviram os envolvidos, falaram com quem tinha presenciado a cena, e a par das diferentes versões, montaram um relatório para enviar para a CNBI (coordenação dos núcleos de base internos). Neste espaço foi decidido o que fazer com esta informação. Foi feita uma conversa com os meninos, eles alegaram não saber que a norma de não consumo de álcool abrangia também o espaço de convivência, pois pensavam que justamente por ser um lugar destinado ao lazer dos educandos, poderiam beber. Então, a discussão foi repassada aos núcleos de base dos respectivos educandos, neste espaço houve uma avaliação da postura de cada um e foi feita uma sugestão sobre quais providências disciplinares que deveriam ser tomadas. Estas foram diversas: remexer a compostagem, carpir a horta, cavar um buraco e depois tapar, fazer resenha de um livro, etc.

Nenhuma dessas punições acima foram adotadas. Foi feito, então, um aconselhamento pedagógico por parte dos educadores responsáveis, e os meninos tiveram que durante o tempo formatura se apresentar um a um a coletividade e pedir desculpas pelo ocorrido, se comprometendo em não o fazê-lo novamente. Além disso, dois deles eram coordenadores dos seus respectivos núcleos de base, e acabaram sendo afastados desta posição.

Em alguma momento, durante a semana seguinte ao domingo, alguém lembrou do acordo coletivo estabelecido pela turma na primeira semana de aula. A sanção então não recairia somente aqueles que tinham bebido, agora todos os membros da coletividade que residem no IEJC teriam que ficar sem sair durante o final de semana. E aqueles que beberam na quantidade e lugar indevido teriam que ficar um mês sem sair.

Aconteceu uma tentativa de negociar essa punição, através os núcleos de base e CNBT, foi pedido que isso fosse reavaliado, visto que era a primeira vez que esses companheiros tinham descumprido uma norma, argumentaram que o pedido de desculpas e as conversas já tinham sido atos pedagógicos suficientes para o restabelecimento da normalidade na vida coletiva. No final, a semana de castigo para todos continuou, e o mês de recolhimentos dos meninos passou a ser duas semanas.



Esse evento não aconteceu sem tensão. A semana que passou foi movimentada sobre o desenrolar das decisões sobre o que tinha acontecido, assim como também sobre os entendimentos e julgamentos do que era uma conduta correta e aquilo que estava fora do lugar. Nas reflexões diárias apareciam os comentários a respeito, uma das místicas da semana foi sobre a vida em coletivo e sobre o respeito ao outro, e também as discussões nos NB refletiram acerca disto.

Esse acontecimento nos deixam ver diversas dimensões dos sentidos dessa vida em coletivo, assim como os caminhos percorridos através das práticas organizativas do cotidiano. Para Marshall Sahlins (1990), a análise de eventos pode ser muito significativa para a construção antropológica de um entendimento das estruturas de significado que orientam a vida sociocultural dos sujeitos. Por mais que um fenômeno apresente razões próprias de ser, para o compreendemos temos que inseri-lo em esquema cultural mais amplo.

Primeiro, insistindo que um evento não é apenas um acontecimento característico do fenômeno, mesmo que, enquanto fenômeno, ele tenha forças e razões próprias, independentes de qualquer sistema simbólico. Um evento transforma-se naquilo que lhe é dado como interpretação. Somente quando apropriado por, e através de um sistema cultural, é que adquire uma significância histórica(...) O evento é a relação entre um acontecimento e a estrutura (ou estruturas): o fechamento do fenômeno em si mesmo enquanto valor significativo, ao qual se segue sua eficácia histórica específica (SAHLINS, 1990, p. 15)

Em uma análise de um evento podemos apreender um pouco sobre o sistema de significados que orientam os sujeitos em suas práticas, assim como o processo de resignificação dos conceitos, pois é na ação que os símbolos se deixam ver, assim como se deixam recriar.

A ação humana revela um grande potencial transfigurador dos significados e signos estabelecidos em um arcabouço cultural estabelecido. A cultura, de forma alguma, é um estrutura engessada que limita a vivência a um eterno retorno. É justamente nos espaços de encontro que a cultura se recria.

Geertz (1989), quando analisa a briga de galos em Bali, nos diz que essa experiência é reveladora de um modo de subjetividade daquele grupo, ao mesmo tempo que o evento é um agente positivo na criação dos sentidos que vão estar em jogo.

(...)colocar em foco essa espécie de experiências variadas da vida cotidiana, que abriga de galos executa, colocada à parte dessa vida como “apenas um jogo” e religada a ela como “mais do que um jogo”. Ela cria, assim, o que pode ser chamado de acontecimento humano paradigmático, um nome melhor do que típico ou universal – isto é, ela nos conta menos o que acontece do que o tipo de coisas que aconteceria (GEERTZ, 1989, p. 221)

Tomando-se esse conceito (SAHLINS, 1990) sobre o que é um evento, podemos pensar que durante esse fato diversas vezes foi acionado um entendimento sobre o que é ser um militante e como este deve se portar. Quebrar uma norma é a ruptura de um acordo coletivo, isso tenciona essa vida em conjunto, assim como traz a tona esses lugares relacionais do sujeito. Em todos esses espaços, o sujeito que infringiu a norma vai ter que justificar a sua conduta e procurar reordenar a relação.

O sentido da política, deste modo, não está relacionado a uma estrutura organizativa de participação e manutenção do estado, ela diz respeito à forma pela qual são pensadas as dinâmicas da sociabilidade, as instâncias e modos de tomada de decisão na escola, e também no movimento social, expressos em um ideal de busca de uma horizontalidade nas relações. Então, fazer política significa constituir uma postura militante, não é só ir a protestos ou fazer as ocupações, ela vai abarcar outras dimensões da vivência dos sujeitos.

### 3.TRAJETÓRIAS E PROJETOS DE VIDA

Na busca da compreensão de como se dá o processo de engajamento militante, quais são os sentidos delineados nas práticas dessas vivências, assim como dessa reivindicação de uma identidade Sem Terra, procurei analisar os relatos sobre a trajetória de vida (BOURDIEU, 1986) de pessoas que estudam e trabalham no IEJC.

Os acontecimentos biográficos se definem como colocações e deslocamentos no espaço social, isto é, mais precisamente nos diferentes estados sucessivos da estrutura da distribuição das diferentes espécies de capital que estão em jogo no campo considerado. O sentido dos movimentos que conduzem de uma posição a outra (de um posto profissional a outro, de uma editora a outra, de uma diocese a outra etc.) evidentemente se define na relação objetiva entre sentido e valor, no momento considerado, dessas posições num espaço orientado (BOURDIEU, 1986, p.190).

Eu realizei entrevistas com oito militantes do MST que estudam e trabalham na escola. Destes, cinco eram trabalhadores fixos do Instituto, sendo que quatro concluíram cursos de ensino médio e superior no IEJC, e as outras três entrevistas se deram com educandas em tempo escola. As entrevistas foram semiestruturadas, a partir dos tópicos: trajetória de vida, processos de militância, identidade Sem Terra e projetos de vida. Selecionei quatro militantes para fazer uma descrição biográfica, afim de procurar entender os caminhos que se estabelecem no engajamento político, assim como para problematizar essas formas de participação política.

A seleção foi feita a partir de um critério geracional, as primeiras militantes que apresentarei, Bruna e Mariana, são duas mulheres jovens e educandas da escola que estão no início de seu processo de militância. Em seguida, faço o relato de duas militantes que são trabalhadoras no IEJC, e tem sua trajetória de militância iniciada com o surgimento do MST, elas fazem parte do momento em que este movimento social se constitui. Todos que estão não escola, seja para estudar ou para ser um educador/trabalhador, são considerados militantes. Entretanto, os sujeitos tem uma trajetória diferenciada e estão em momentos distintos desta militância. Desta forma, optei em trazer um relato que desse conta de dois processos de vivência, daqueles que estudam e daqueles que trabalham, na tentativa de tencionar esses diferentes papéis de engajamento político que estão em jogo no IEJC.

O capítulo é dividido em duas partes, a primeira é a construção do relato a partir da entrada no Movimento Social, para entendermos as motivações iniciais que levam esses sujeitos a se engajarem na militância, quais são os caminhos iniciais da participação política

que se constitui no movimento social. O segundo momento de escrita é a descrição dos processos que articulam os projetos de vida ao projeto coletivo do movimento social.

### 3.1. Entrada em Movimento

#### 3.1.1. Bruna

Bruna<sup>12</sup> é uma jovem de 21 anos. Ela está na escola fazendo o Curso Técnico em Saúde Comunitária (TSC). Nasceu em uma família de agricultores, seu pai e sua mãe sempre trabalharam e viveram na terra.

Bom, então eu sou filha de agricultores. Meu pai começou a vida com a minha mãe comendo arroz três vezes ao dia. Foi uma vida muito difícil. Até eles se empregarem em uma granja, com plantação de soja e tal. E a partir daí a vida deles foi mudando. Ele (pai) começou a crescer, progredir, montou sua própria granja. Ele plantava 350 hec. dele mesmo. E daí devido a situação que a gente vem vivendo... onde o pequeno não tem vez. O agronegócio está cada mais abrangente. Então o pai veio à falência, devido toda a situação de dinheiro do banco, empréstimos. Ele pegava um empréstimo para pagar outro. E daí foi virando uma bola de neve, e ele foi à falência. Daí a minha irmã casou com um moço que é filho de assentado, que foi aonde nós viemos a conhecer o Movimento, o MST.

Mas apesar de ter nascido no núcleo de uma família rural, Bruna relata que não era uma agricultora, ou alguém que tinha familiaridade com o trabalho na terra, portadora um *ethos* rural. Antes de sua entrada no movimento social, define sua identidade a partir de uma ligação com a cidade.

Eu passei a minha vida toda em casa, até aos 17 anos. Com 17 anos eu fui trabalhar pra fora, eu cuidava de um senhor de idade, de 88 anos. Eu fiquei um ano e meio cuidando dele. Só que eu sempre fui meio rebelde, eu não nasci pra ser empregada. Daí eu perdi o emprego e tive que ir acampar também. A eu fiquei... eu era toda *patricinha*. Deus o livre sujar meus pés na terra. Tinha todo esse preconceito com o Movimento também. Eu não gostava que o pai fosse acampar e tal. Mas o que sobrou pra mim foi isso também. Eu não gostava. Viver em baixo de um barraco de lona, sem conforto. O que mais eu sentia falta era de coisas fúteis sabe. Como é que é que eu vou comprar meus perfumes, meus cremes, minhas roupas, meus sapatos (Risos). Coisas assim que hoje eu não ligo nem um pouco.

Neste relato sobre sua trajetória, ela nos fala sobre uma situação de desentendimento com a filha do senhor que ela cuidava. Nesse romper de laço está em jogo, para ela, uma

---

<sup>12</sup> Os nomes das minhas interlocutoras foram trocados, com o intuito de preservar a identidade das militantes.

condição de subjetividade. É devido, no seu entendimento, a uma personalidade que nega a submissão, que é forte e não se deixa dominar que há, então, a condição de desemprego. E, é também para a possibilidade de permanência dessa subjetividade, que ela ve “como única oportunidade” a ida pra o movimento. Ir para o acampamento é negar a submissão, é conquistar a independência e lutar por uma vida digna. É também, a manutenção dos laços familiares, trajetória de família e um projeto familiar.

Sua família, depois de sentir na pele os constrangimentos e a exploração resultantes das desigualdades sociais do nosso país, “onde o pequeno não tem vez”, vai para o acampamento e se engaja na busca de seu pedaço de terra, de poder continuar vivenciando a vida rural. Em um primeiro momento Bruna, escolhe<sup>13</sup> ficar na cidade, continuando no seu trabalho. Segundo Bhabha:

Os recessos do espaço doméstico tornam-se os lugares das invasões mais intrincadas da história. Nesse deslocamento, as fronteiras entre casa e mundo se confundem e, estranhamente, o privado e o público tornam-se parte um do outro, forçando sobre nós uma visão que é tão dividida quanto desnorteadora (BHABHA, 1998, p.30).

A narrativa de Bruna nos mostra o que aconteceu devido a expropriação fundiária da terra, com a crescente mecanização do trabalho rural, assim como a extensão do agronegócio. Famílias se veem privadas de continuar com a sua vivência na terra, tem sua forma tradicional de vida, de trabalho interrompidas por processos sociais e econômicos maiores, e desta forma passam a procurar novas alternativas de vida. Então, ela nos diz que a entrada no Movimento significa essa possibilidade de continuidade desse viver na terra.

### **3.1.2.Mariana**

Mariana é uma jovem de 22 anos, está no curso TSC (Curso Técnico em Saúde Comunitária). Contou-me um pouco de sua história enquanto estava em seu tempo trabalho. Enquanto não está estudando, está na escola trabalhando na Ciranda. Então conversávamos em meio a duas crianças, que no auge da curiosidade circulavam em torno de nos duas, e se divertiam brincando com o gravador.

Diferente de muitos companheiros, em suas palavras, não veio do meio rural. Buscando melhores condições de vida, devido ao desemprego de seu pai, ela e sua família saíram de Santo Ângelo e foram acampar.

---

<sup>13</sup> Escolha aqui nos termos de Velho (1987). Não uma escolha em um sentido estritamente psicológico, mas uma escolha embasada nas possibilidades sociais e de acordo com um *background* cultural.

Hoje no movimento está só eu, meu pai e minha mãe. Porque a minha irmã casou e continuou morando na cidade. Meu irmão mudou de cidade. Entrou todo mundo junto. Só que daí minha mãe ficou na cidade esperando a gente se assentar. Minha irmã se casou, e meu irmão se mudou de estado. Só estão eu, meu pai, e minha mãe mesmo.

A primeira semana foi um momento fundamental. Segundo ela, foi tempo suficiente – que nos pode parecer pouco – para se tornar uma Sem Terra, e uma militante do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra. Foi nesse tempo limiar que ela mergulhou nesse universo. E segundo sua narrativa, ela se tornou um ser Sem Terra.

Nessa semana a gente foi inserida no setor de educação. Eu no setor de educação, minha irmã para o setor de saúde. Então eu tive que em uma semana decorar hino, conhecer toda história do movimento em uma semana. Entrar naquele universo em uma semana. Foi um choque. Porque na verdade eu me considerava uma criança com 15 anos ainda. Porque não tinha toda aquela experiência que várias pessoas já tinham, de anos de movimento. Então, eu tive que crescer em uma semana, eu tive que criar uma responsabilidade em uma idade... Eu era muito nova pra assumir tanta responsabilidade. Mas foi o que me ajudou a ser o que eu sou hoje. O meu ser sem terra foi essa uma semana que construiu. Foi forte. Foi essa uma semana que construiu o ser sem terra dentro de mim.

E com a mudança de vida, de lugar social, nessa entrada em movimento ela nos fala dos conflitos, da tensão entre valores e ethos. Se antes seu mundo, como ela diz, girava em torno de coisas “futeis”, agora – depois do processo de mudança, que veio do engajamento da luta política e a vivência nos espaços desse movimento – sua vida se guia por práticas e valores tidos como os corretos, como os adequados com a sua visão de realidade social.

Olha o mais estranho foi sair de um conforto da tua casa para dentro de um barraco. Isso é o de menos, é só a questão de se acostumar. No mais foi tranquilo. O trabalho na lavoura, eu nunca tinha trabalhado na lavoura. Foi o MST que me ensinou a trabalhar. Então... o mais difícil foi sair do conforto da cidade, da tua casa, de ter tudo ali nas tuas mãos, e começar a caminha com as suas próprias pernas.

Gilberto Velho, sobre as transformações, as rupturas sociais, fala:

(...)a experiência de mobilidade social, a ascensão ou descenso introduz variáveis significativas na experiência existencial, seja de pessoas oriundas da classe trabalhadora ou da classe média(...) Por outro lado, o contato com outros grupos e círculos pode afetar vigorosamente a visão de mundo e estilo de vida dos indivíduos(...) A interação com redes de relações mais amplas e diversificadas afeta o desempenho dos papéis sociais. (VELHO, 1987, p.20)

### 3.1.3. Dona Helena

Dona Helena tem cinquenta e seis anos, há três anos trabalha na escola como cozinheira, e seu marido formou-se recentemente no curso de PROEJA – Técnico em Contabilidade. A motivação que a levou a se engajar em um movimento social era a possibilidade de continuar vivendo do jeito que sempre viveu. Ela queria poder escolher ficar trabalhando na terra, não queria ter que mudar de vida.

Quando eu entrei para o movimento, em 1983, era uma época muito difícil para se morar na colônia. Não tinha muita opção: era trabalhar na roça, era plantar cultura de subsistência, e a gente plantava um pouco de soja para vender. Mas era muito difícil, porque era tudo [feito] a mão. E também, nessa época, tinha muito êxodo rural, o povo da roça se *bandiava* para cidade. E nós não queríamos (ela e seu marido, Antonio) ir para cidade. Nós tínhamos casado a pouco, queríamos ficar na roça.

Helena fez parte do processo de constituição do MST como movimento social, participou das primeiras reuniões de definição das pautas de reivindicação, de escolha das formas de enfrentamento, quando a organização começou a tomar forma. Ela fazia parte da Pastoral da Juventude, e foi neste espaço que ele conheceu um Frei, da CPT (Comissão Pastoral da Terra), “dessas coisas da igreja católica” que os convidou para participar de reuniões para resolver os problemas dos Sem Terra.

Ao participar das reuniões, Helena, compreende que coisas de Sem Terra eram aqueles conflitos de que alguma forma ela partilhava. O desejo de continuar na terra, de reprodução desse modo de vida camponês, que se via esbarrado na falta de condições objetivas.

Ah, mas a gente não sabia de nada, não tinha nem noção do que podia ser. A gente foi por curiosidade, e também um pouco por interesse: Ah, agora vamos ganhar uma terra. Aí começamos a participar. Eu e o Antonio. Várias pessoas de onde nós morávamos foram participar dessa discussão. O combinado era de fundar o MST – Movimento dos Trabalhadores Sem Terra”.

Na época (1983) foram criadas comissões por municípios na região – no caso de Helena, a região norte do estado -, que escolhiam representantes para participar de audiências com o governador do estado, para negociar a reivindicação da terra.

E nessas reuniões com o governo ele só prometia que ia assentar as famílias, comprar terras... Não se falava em assentar naquela época, não se falava em assentamento. Ele só falava que ia comprar terra, iria conseguir a terra. E nós tínhamos esperança que era verdade aquilo, que iria acontecer o que ele falava. Só que passou um ano – nos começamos em 1983, passou um ano certinho – e nada aconteceu. De vez em quando nós nos reuníamos de novo. Até que um dia

teve uma das lideranças que veio ao nosso município, nossa região e disse: “Oh, não adianta. Nós temos que ocupar uma terra”. . Para nós aquilo era muito estranho, muito difícil.

Nesse primeiro ano de mobilização o sentido dessa ação coletiva era o ganho da terra, o estado providenciaria de algum modo a continuação da vida no campo. Em algum momento isso se quebra, a terra não virá assim tão fácil, ela terá que ser conquistada. Neste sentido, se cria uma forma de empoderamento. Não é do estado, por mais que este continue sendo o objeto de contestação, que virá o pedaço do chão, e sim será resultado da ação de mobilização coletiva, resultado de uma luta.

Depois de idas e vindas, que veremos no subcapítulo abaixo, pelos territórios e espaços do MST, Helena é chama a contribuir no IEJC. A escola não estava conseguindo uma pessoa que se disponibilizasse a ficar trabalhando de cozinheira por um longo período de tempo, conforme ela me contou, então seu dirigente político atribui a ela essa tarefa, de ir contribuir com a escola.

#### **3.1.4. Renata**

Renata tem 38 anos, é uma trabalhadora fixa da escola, mas por muitos anos foi educanda, formou-se no Ensino Médio, no Curso Técnico em Cooperativismo e no Curso Técnico em Saúde Comunitária. O início da trajetória de Renata no MST sé da no momento em que seus pais perdem o acesso aos seus meios de vida, eles não podem mais ficar na terra que arrendavam e sua mãe não tem mais condições de saúde para exercer a profissão de professora. Em resposta a essa ruptura na vida, eles aderem à luta pela Reforma Agrária.

Eu entrei no movimento quando ele surgiu, em 85, com a minha família. Na época eu tinha 10 ou 11 anos. Minha família era de pequenos agricultores, que viviam de arrendamento, arrendavam terra e plantavam. Mas aí chegou uma época que a família que arrendava não podiam mais, porque seus filhos foram crescendo, foram casando, as terras foram sendo dividias entre as famílias. E nós, o pai, ficamos sem terra para trabalhar. Ai surgiu o MST, e nos entramos através do sindicato dos trabalhadores rurais que era quem fazia o trabalho nas comunidades.

Quando sua família decide acampar ela está com doze anos de idade. Nesse primeiro momento ela não vai junto para o acampamento, ela passa a trabalhar de empregada doméstica para ajudar seus pais a sobreviverem na restritiva realidade de acampado.

Depois de quatro anos de duras privações são sorteados pelo INCRA e conseguem o pedaço de terra no assentamento Nova Ramada, na cidade de Júlio de Castilhos. Para Renata



esse foi um momento de ruptura. Agora sua família tinha meios para se sustentar, e ela passa a ter condições de estudar.

Eu fui para Braga, que foi a primeira experiência de espaço de escolarização formal que MST teve. Lá eu fiz um curso chamado ADR, Agente de Desenvolvimento Rural, onde concluí o 1º Grau. Em seguida da minha formatura entrei no TAC (Curso Técnico em Cooperativismo). Eu entrei na segunda turma. Ai a gente fez uma etapa ou duas - agora não me lembro, faz tanto tempo - lá em Braga (este é o nome da cidade, localizada no interior do Paraná, onde ficava a escola vinculada ao FUNDEP), mas como pegou fogo no colégio... O Movimento já estava com a discussão de vir para Veranópolis, usar este espaço dos Freis... Como deu esse problema, teve que ser acelerada essa vinda. Então a minha turma, do TAC 2, que estava em tempo comunidade veio para cá, algumas pessoas vieram para cá organizar a escola. Fui eu uma das primeiras pessoas a entrar aqui. A gente começou a limpar, dar uma cara boa para poder receber uma turma. De lá para cá eu concluí o TAC.

Ação coletiva reivindicatória, ou a luta social, foi a forma pela qual a sua família conseguiu restituir a ordem da vida. Renata, a partir de agora, faz toda a sua formação escolar em espaços ligados ao movimento social, passa a ter uma ligação direta com a vida no assentamento e no movimento.

Eu voltei a estudar depois que eu entrei no Movimento, meu pai teve uma terra, o que nunca tinha tido. Depois que entramos no movimento passamos a ter uma vida digna, de não precisar trabalhar para os outros. Eu não consigo ver uma outra alternativa, que não seja o movimento.

No tempo comunidade, quando volta para casa, ela passa a contribuir na cooperativa local, a partir das aprendizagens que teve na escola. Há um constante ir e vir, da vivência escolar e da realidade local do assentamento. O estudar no IEJC tem grande sentido prático, de aplicação daquilo que se vê na escola na sua comunidade, ou em algum espaço do movimento. Por exemplo, seu trabalho final de conclusão de curso foi sobre essa experiência de vida e de trabalho na cooperativa, com intuito não só acadêmico, mas de buscar elementos científicos e técnicos para contribuir com o desenvolvimento deste espaço.

Você vem de uma prática, quando eles vêm para cá (educandos) já vêm com uma prática. A prática que tu trazes do teu assentamento, da tua cooperativa e colocar para dentro da sala de aula, para a vivência coletiva. Depois tu voltas para a tua comunidade, e confronta tudo isso, e volta para cá e reformula novamente. É sempre esse processo da teoria com a prática e volta pra a teoria. E também o retorno para base. É tanto que - essa turma que esta na terceira etapa - e os estados, os assentamentos, as cooperativas estão endoidados, não tem nem discussão de alguns ficarem aqui na escola ou irem pra outro lugar. “Não, não, não. Porque a gente está esperando, tem muita coisa para eles contribuírem”. É esse retorno que os assentamentos e as cooperativas esperam dos educandos.

Como vemos nos relatos acima, em que pese a sua heterogeneidade e as várias gerações de pertencimento ao MST, a família tem um importante lugar no processo de inserção no movimento social, podemos ver que a decisão de fazer parte de uma organização social tem a

ver com a possibilidade de reprodução deste campo social. A *luta* é a possibilidade de reproduzir o modo de vida camponês, de reprodução da existência a partir do trabalho e vida na terra. Porém, nesta busca de continuidade de um modo de ser da vida camponesa, ao assumir-se esse engajamento na luta, há uma construção de um novo lugar, o de militante social. A vida no campo - a possibilidade de permanência neste espaço - vai estar interligada agora a essa vivência política de resistência. Não é só mais a “reprodução” de um jeito de viver, mas a (re)criação de um novo projeto de mundo, que agora assume um ideal coletivo.

Essas trajetórias se entrecruzam na realidade da desigualdade social no campo e na resistência a processos econômicos e políticos dominantes através do engajamento em um movimento social. Porém Bruna e Mariana estão em momentos distintos que Helena e Renata de militância. Através do estudo, as primeiras estão se inserindo no MST e construindo uma forma de pertencimento a esta organização. Frequentar a escolar é se engajar na luta pela terra e a transformação do estado das coisas através também da educação, e da busca por um espaço e uma forma de atuação dentro do movimento social. Já as duas últimas constituem sua militância no papel de trabalhadoras e educadoras populares, seu engajamento está aí, em assumir essa tarefa e levar adiante esse projeto, ser agentes mediadores do processo de formação de outros militantes.

### **3.2. Sentidos de Engajamento e Projetos de vida**

#### **3.2.1. Bruna**

A inserção de Bruna na organização e o seu enjamento militante se dão num processo de conflito entre expectativas. De início ela não queria estar ali, mas se vê obrigada ao ter que acompanhar os seus pais neste processo.

Sim. A eu aprendi muito, no início foi bem complicado. Ir para o trabalho externo, ir pra roçada, coisas assim. Eu nunca tinha pegado em uma enxada. O meu pai era do campo, mas eu passava mais na cidade do que no campo. Eu nunca tive, assim, esse contato direto com a terra. A minha mãe trabalhava na horta lá da casa. Mas eu não ia. (risos) Foi bem complicado no início, bem cansativo e tal. Mas eu comecei a gostar. Eu gosto do dia-a-dia aqui. Tanto que eu fiquei agora. Eu creio que nós temos muito aprendizado. Então, a minha visão mudou muito, graças ao Instituto. Eu posso contribuir, posso libertar, posso contribuir na libertação de outras

pessoas. Porque outras pessoas estão alienadas ao mundo capitalista. Essa questão de que as pessoas ficam felizes em vender sua força de trabalho, ficam felizes em saber que tem uma pessoa, uma capitalista ali que quer comprar a força de trabalho. Sendo que isso é uma alienação, a pessoa não está conseguindo abrir os olhos para a realidade. Então isso me ajudou muito a ter uma visão diferente do que realmente... em que classe nós estamos. Que é a classe dos trabalhadores, que deve lutar e tal. E contribuir também na libertação de outras pessoas. Olha, hoje dentro da visão que a gente está tendo, do que está acontecendo, do que o capitalismo está fazendo com a nossa terra... Pra mim a terra é tudo. É nosso alimento, é pão, é a água. É que nem diz aquela frase: “Se o campo não planta, a cidade não janta”. Pra mim a identidade camponesa... Tem várias identidades. A gente estava estudando isso mais teoricamente. Mas, pra mim, a identidade camponesa é aquela pessoa que está direto na terra, que sobrevive da terra, que da terra tira seu sustento. Tira seu alimento para comer. E mora na terra também. Mora nela e sobrevive dela.

Tendo em vista o que fala Homi Bhabha(1998) sobre as identidades na pós-modernidade – estas como um momento de desconstrução de categorias tidas como fixas, como é caso de discursos sobre a modernidade e a tradição como blocos antagônicos e estáticos, assim como a contraposição de indivíduos e de sujeitos de sociedades holistas – como a negociação de valores, de práticas que entram em jogo para se formarem novas concepções que os sujeitos tem de si mesmos, quando Bruna nos fala de sua dificuldade inicial, de seu *ethos* diferenciado dos demais, da reordenação e transfiguração simbólica da sua identidade nos deixa ver, de certa forma, o processo descrito pelo autor sobre essas formas de relações que se estabelecem nos “entre-lugares”.

Bruna passa a reordenar o seu *ethos* urbano, que antes tinha haver com uma construção da identidade através do consumo, de se constituir como uma “patricinha”, e agora esse passado passa a ser evocado para trazer à tona uma condição de mudança, e de entrada em um novo espaço social. Entra em relação com a sua nova condição de pessoa ligada ao meio rural. Há uma construção de um terceiro espaço, de uma transfiguração de todos esses grandes discursos (urbano, rural, capitalismo, MST) para a reordenação de uma identidade social, de uma subjetividade simbólica.

Quando eu cheguei aqui, na primeira semana, eu comecei a criticar bastante, porque foi a etapa preparatória. Então a etapa preparatória é mais para conhecer o movimento, a luta de classe. E eu cheguei aqui pronta para fazer enfermagem, uma coisa mais assim sabe... e aí a partir daí eu fui vendo que não era bem isso. Na primeira semana, eu como outras meninas - no meu quarto até eu lembro, nos morávamos num quarto com 12 meninas. Aí a gente conversava no quarto: “Eu vou embora, porque eu não quero ficar aqui. Porque não era esse o curso que eu queria fazer. Não era isso que eu estava pensando”. Mas daí a gente vendo no dia-a-dia, trabalhando com as ervas medicinais, o resgate das nossas raízes. Tudo isso... eu comecei a me motivar mais. No início que comecei a trabalhar... Me negava muito a pegar coordenação, essas coisas. Tanto que nessa etapa... Essa etapa foi indo, foi indo que eu peguei a coordenação da turma, peguei a coordenação da CNBI, e mais o ensino que é um setor que exige muito da gente também. Eu fui me desafiando... Eu era muito estressada, era muito assim... eu não aceitava cobrança. Se um dizia água, eu dizia fogo. Eu era assim sabe. E o colégio aqui me ensinou

muito. Me ensinou a aceitar a opinião do outro. A analisar melhor, a conviver com pessoas diferentes também. Porque eu tenho um costume, você tem outro costume. Então, não adianta que querer mudar você do jeito que eu quero...

Bruna demonstra que a mudança e essa adaptação da personalidade para ela foi uma escolha, entendida como uma necessidade. As características individuais são transfiguradas de acordo com a representação simbólica do espaço social que ela passa a fazer parte.

A própria “luta de classes” se traduz num conflito de ethos, se antes coisas “capitalistas” eram fundamentais, agora passam a ser vistas como profanas, como fúteis, como algo que vem de um passado de “alienação”. Mas esse conflito, e essa transfiguração foram importantes na vida dela, e sofridas. Sofrimento esse sentido é entendido como necessário, e como condição para a mudança.

Faz parte dessa conduta militante conseguir viver em coletividade. Viver em coletivo, e não mais sob o paradigma individualista é tido como uma postura de classe. Bruna demonstra essa tensão entre os projetos individuais e os projetos coletivos. Como se deu essa acomodação entre o seu desejo em fazer enfermagem e um curso do Movimento direcionado à práticas medicinais tradicionais – ou de uma evocação dessa tradicionalidade -, que diz respeito a essa evocação de resistência, de constituir uma nova forma de estar no mundo.

### **3.2.2.Mariana**

Como já tinha sido dito a cima, a primeira semana como assentada para Mariana representa um processo de ruptura, de transformação. Antigos hábitos são deixados de lado, e a entrada nesse novo universo depende desse processo de adaptação. Da adoção de novos valores, novos sentidos e novas praticas. Mergulhada naquele universo novo, Mariana aciona essa capacidade de modificação. De alguém que vinha de um espaço urbano, e passa a viver em um universo rural.

Um processo esse que é sentido também como um “amadurecimento”, onde uma etapa da vida, onde uma constituição simbólica e características subjetivas de uma personalidade são postas em jogo, e fazem parte desse processo de negociação.

Essa adoção e o invocar da identidade Sem Terra, mostra esse processo de transformação. De reordenação desse passado na cidade na nova situação de um engajamento militante. A partir de uma condição problemática, de necessidades familiares e individuais, essa identidade camponesa é acionada também para o reconhecimento de uma inserção em

um projeto maior, engajado com a transformação das condições de subjugação de todo um grupo, se assume como uma resistência a essa realidade.

Na procura por independência familiar, Maria vai acampar sozinha:

Eu me cadastrei quando eu tinha 18 anos. Daí eu fui acampar sozinha, sem o meu pai. Não foi difícil, por eu já conhecia o movimento, porque depois que tu entra para o movimento tu vai aprendendo a confiar nas pessoas que tu não conhece. Então, tu confias porque tu consideras todo mundo teu companheiro. Pra mim não foi difícil. Acho que o mais difícil foi morar sozinha no acampamento. Porque pessoas tinham muitas, mas ficar num barraco sozinha, dormir sozinha, sabe. Ter que fazer comida, uma correria danada, ainda mais quando tu és militante, e tu vais a todas as reuniões, e às vezes não tem tempo de fazer comida. Ficar sem comer, isso é bem difícil. Essa foi a minha maior dificuldade. Tanto que depois eu consegui uma menina para morar comigo, para dividir as coisas. Para conseguir fazer comida, quando ela não fazia eu fazia...

Aos 18 anos Mariana passa a ir buscar seu lote de terra. Sai do núcleo familiar, mas não há um rompimento. Ela segue em sua trajetória esse projeto familiar e projeto coletivo. Podemos pensar nos termos de Velho (1987), que no campo de possibilidades, Mariana não opta como sua irmã de sair do movimento ou de mudar de estado, mas na continuidade dessa vida no campo, e a escolha entendida não em termos psicologizados, mas escolha como uma aspecto cultural, uma posição estratégica dentro dos campos de possibilidades. Sobre sua entrada na escola:

Eu sempre quis vir estudar aqui. Porque primeiro veio a minha irmã fazer mesmo curso que eu, mas ela desistiu. Daí o pai veio também, se formou aqui no curso de comunicação. Daí tinha proposta pra eu vir fazer magistério aqui, só que eu não queria fazer magistério. Eu trabalhava no setor de educação, mas que eu não queria atuar. Eles fazem um levantamento no acampamento de que curso você gostaria de fazer enquanto estiveres acampada. E daí no momento que surge algum curso, por exemplo o de saúde, eles vão lá no caderninho e veem quem gostaria de fazer, e daí fazem as indicações. E também passa por todo um processo de critérios: se participa das reuniões, se contribui com o trabalho, se é bastante participativo. Se se propõem a fazer as tarefas no acampamento, se ta ali mesmo na luta. Daí quando abriu turma de saúde eu vim.

Mariana fala da escola como um espaço de importância para o projeto social do movimento. Um espaço onde as pessoas se constroem como militante, e educação tida como uma chave para essa formação. O conhecimento é tido como aquele que traz a luz, como ferramenta também de uma formação, que não tão diretamente esta ligada a uma construção de uma carreira nos termos de camadas médias, mas uma especialização do trabalho para a vivência no movimento e para a construção de si como sujeito.

Na verdade eu vim para a escola três dias antes de iniciar o curso pra ir já me inserindo no processo. Pra ir já me acostumando com o horário de levantar, de dormir. E a primeira etapa do curso foi muito difícil, porque tu não conheces ninguém. Tu sabes que estão na mesma luta que tu, mas que tu ainda não conhece. Da segunda etapa em diante já foi bem tranquilo, porque

daí já conhece as pessoas. Tem o tempo trabalho, e o tempo externo que ajudam também as pessoas que tem que trabalhar. Muitas pessoas da nossa turma não sabiam capinar, não sabiam roçar. E hoje sabem. Porque até a formação técnica, uma não fica distante da outra, porque ta sempre junta ne. Não tem como tu trabalhares a história sem botar a política no meio, eu acho bastante interessante esse trabalho que a escola faz assim. Em formar militantes mesmo. Tu não forma outra coisa que não militante pra contribuir nos acampamentos e assentamentos. Pra levar o movimento pra frente, é isso aí. É uma ideia muito boa da organização isso. Essa escola é o fruto de 25 anos de luta. Bah! É uma mão na roda pra todos os militantes que querem continuar o processo de luta. A escola proporciona uma formação que em nenhum outro lugar a gente consegue. É única, a biblioteca que tem aqui tu não encontra nenhum igual a essa... Uma construção coletiva ne, nada... um trabalho que é também coletivo... nada... é bem interessante essa questão que eles trabalham, de nada ser individual. As pessoas têm vários desvios, mas aqui elas aprendem a limitar os seus desvios. A gente nunca vai tirar eles da gente, porque a gente já nasce com eles, mas pelo menos em estado coletivo a gente começa a trabalhar coletivamente, não pensa só no individuo...

Deste modo, é um conjugar dessa forma de conhecimento moderno de ensino e de uma especialização do conhecimento com o ideal de revolução, com a vivência da tradicionalidade rural e de um ethos que tira a centralidade a divisão dualista das relações sociais (BHABHA, 1998).

A partir da fala de Mariana podemos notar essa identidade permeada por símbolos dos espaços fronteiriços entre a cidade e o campo. Esse viver no espaço urbano e o viver um ideal de revolução são significantes de uma modernidade. Ao mesmo tempo há o acionamento de uma tradicionalidade reinventada na prática de uma vida política, e de uma identidade campesina que acabam por criar esse espaço da escola. Uma forma de novas tramas de significados que entrelaçam essa vida marcada por diversas rupturas. Uma criação de um terceiro lugar, um espaço novo, e um espaço de resistência a totalização e opressão do capitalismo.

### **3.2.3. Helena**

A vivência do processo de ocupação foi bem marcante para Dona Helena, ela o descreve de uma forma basta afetiva, reconstrói e reatualiza essa memória como um momento limiar. De mudança de entendimento do que era fazer parte de um movimento social.

Nós íamos ocupar uma área. Nos organizamos e no dia 28 de agosto de 1984, a gente jogou as mochilas para cima do caminhão, a noite... Um frio, frio, frio! Mas muito frio mesmo. Aí fomos para ocupação... Meu deus! Eu me lembro que parece que nós íamos para lá e iríamos ficar lá. Ia ser lá o pedacinho de terra que sonhamos. Levamos mudas de tudo o que era coisa. Levei muda de cebola, muda de repolho, semente de milho. Para no outro dia já fazer roça. Ai nos fomos lá, chegamos de madrugada. Era tão lindo. Todo mundo feliz... Amanheceu o dia, estava todo mundo de barraca provisória. Nós ficamos organizando tudo durante o dia. A polícia ia e vinha... Ia até o portão, chamava... A gente não queria saber, queríamos nos organizar para tocar o barco, para a trabalhar. Quando foi indo mais para a banda da tarde foi chegando mais polícia, mais número de policia... O acampamento discutiu que as mulheres e as crianças ficariam no portão. Porque os homens eles pegavam, batiam e levavam, e as

mulheres não... Aí, ficamos durante uma boa parte da madrugada naquele portão. E empurraram a gente, empurram até que uma hora as mulheres desistiram, cansaram e abriu um buraco... Deus o livre! E foram desmanchando os barracos, puxando pessoas pelos braços, arrastando para fora do acampamento. E lá fora já estavam prontos os camburões da polícia e nós tínhamos que obedecer. Embarcamos em um camburão, camburão fechado... Com nossas coisas lá dentro, tudo misturado, ninguém sabia onde estavam as suas coisas. Eu sei que eu só cuidava da Patrícia (sua filha), porque com as coisas eu não me importava, eu não queria perder a menina. A gente andou, andou... Isso foi às 2h da manhã, mais ou menos, e até que no outro dia, às 9h parou o caminhão. A gente foi parar lá perto de onde tínhamos saído. Dentro daquele caminhão fechado não sabíamos para onde estávamos indo... Mas eu me lembro que eu não tinha medo, não tinha medo, não sei de onde vinha tanta coragem. Aí, descemos lá, desembarcamos as coisas... Nossos pais moravam ali perto, voltamos para lá...

Depois desse primeiro despejo, Helena participou de outra ocupação, e desta vez ela e seu marido permaneceram acampados por mais de um ano.

Nos reuníamos em um acampamento no municipal de Erval Seco, numa área que uma companheira cedeu para montarmos acampamento. Era uma área pequena, suficiente para montarmos os barracos. Nos juntamos de volta, todos aqueles que estavam naquela ocupação, e mais gente se juntou a nós. Mais gente despertou e quis ir também. Aumentou um pouco mais o numero de famílias.

Esse tempo foi importante no processo de formação de um engajamento militante para Dona Helena. Neste período ela participou de ações de enfrentamento, de reuniões, de espaços de formação e discussão, além da vida coletiva que se estabelecia no acampamento.

Enquanto estávamos ali, já tinha se formado a coordenação estadual do Movimento. Eu me lembro que nós fomos a reunião de fundação do MST, lá no Paraná, eu não me lembro o dia... Eu acho que foi em janeiro de 1985. Ai foi oficializado na Região Sul o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra e em seguida aconteceu o Primeiro Congresso Nacional do MST, também em janeiro de 85. Nós ficamos mais de cinco meses acampados, fizemos muita pressão em Porto Alegre, acampamos no centro da cidade. Na época, o governador era o Jair Soares, ele só prometia, prometia... até que uma dia ele comprou duas áreas para o nosso acampamento. Uma ficava próxima do lugar que estávamos acampados, e a outra área no município de Tupã. Aí as famílias se dividiram...

Durante os três anos que se seguiram de vida no assentamento, Helena não deixou de participar do movimento, quer dizer continuou participando das atividades, continuou inserida nas discussões que eram feitas, “a luta continuava”.

Até que dois ou três anos depois nós fomos morar em um Centro de Formação na cidade de Palmeiras. Para cuidar desse Centro. Porque lá onde estávamos assentados não tinha futuro, era difícil o acesso, não conseguíamos plantar muita coisa. Lá nos não iríamos render. Ai o Movimento, na época, discutiu que eu e o Antonio iríamos sair de lá (do assentamento). Então o Movimento resolve nos tirar de lá e nos levar para o Centro de Formação. O Antonio continuava na organização para fora e eu ficava cuidando do Centro. Mais ou menos o que eu faço aqui... E assim foi. Nós moramos um ano lá.

Um ano depois que eles estavam no Centro de Formação<sup>14</sup>, o seu marido é chamado novamente para atuar na região onde eram assentados. Helena, junto de suas filhas, fica no Paraná.

Na época, não tinha uma liderança na Regional de Santiago - que abrangia dez assentamentos. Ai, como não tinha quem tocasse lá, tinha que ter uma liderança maior... O Movimento discutiu que o Antonio deveria assumir aquela região, como coordenação estadual. E ele se foi para lá, e eu fiquei no Centro de Formação cuidando da casa lá. Aí, lá (Santiago) se ajeitou uma troca de lote também, no município de Santiago, que hoje é Capão do Cipó. Uma cara tinha que sair de lá, e propôs a troca para o Antonio. Ele levou a discussão para a coordenação estadual e eles toparam. Fomos com as malas para Capão do Cipó. Nós estamos morando lá desde 1990. Faz vinte e três anos que estamos lá.

Nota-se pelas descrições de Helena que, se antes o projeto de vida estava atrelado ao ethos camponês de reprodução da lógica familiar, há uma mudança no momento em que ela assumiu a forma de vida militante: ao se tornar Sem Terra a vida passa a ser também mediada pelo referencial do movimento social. A inicial percepção de um enraizamento em uma terra, a partir da inserção no MST, de Helena evoca a entrada em cena de uma circularidade, isto é, de uma movimentação entre diferentes espaços que estão ligados a este movimento social. Ela passa a estar interligada a uma rede que aponta esses possíveis caminhos da militância. Em diálogo com Helena, eu perguntei o que fazia com que ela, depois de ter conquistado o lote e consolidado uma produção, continuasse engajada nas atividades de militância, que me responde:

Eu sempre tive vontade de conhecer mais, aprender mais. De conhecer lugares diferentes. Então eu não conseguiria ficar só lá no lote. A gente tem que estar sempre cutucando, indo lá, indo para cá. Participando. É bom. Seria muito difícil ficar só no lote.

Participar das atividades, ir as lutas, organizar reuniões, estar em/no Movimento é reivindicar um estatuto diferenciado “daqueles que só ficam em casa, trabalhando”. Para ser um Sem Terra *militante* não basta fazer parte de um assentamento, tem que estar envolvido em tarefas políticas do movimento.

Nós éramos uma das únicas famílias que continuavam a contribuir dentro no Movimento. Os outros ficaram dentro de casa, trabalhando. No meu assentamento também, tem muito poucas pessoas que participam. E é uma briga para conseguir organizar alguma coisa lá dentro. Nós estamos, até hoje, sempre dentro do movimento. Eu sempre, por exemplo, sempre participei

<sup>14</sup> Centros de formação são espaços do MST destinados a receber os militantes para os encontros políticos, reuniões, cursos não-formais, palestras. Os que eu já visitei, no interior do estado do Rio Grande do Sul, contam com infraestrutura de alojamentos, salas de reuniões, salões e espaços para convívio, e diferente do IEJC, são localizados dentro dos assentamentos.



das lutas das mulheres, desde a primeira luta. Algumas eu até falhei, não fui em todas, mas... 8 de maio começou em 86 ou 87, e eu sempre estive junto para ajudar a organizar. Sempre participei...

Fazer política, então, não é só participar das estruturas organizativas – núcleo de base, coordenações, brigadas -, não está ligado somente às demandas representativas de decisão. Política é reatualizar cotidianamente esse comprometimento com um coletivo maior. É ir para os eventos de formação, ir a uma marcha, circular pelo assentamento e tentar mobilizar a vizinhança para a participação mais recorrente, é negociar as expectativas e desejos individuais com o projeto coletivo do movimento, é se comprometer em buscar o desenvolvimento dos assentamentos. Enfim, penso que esses entendimentos acerca da política são elementos importantes para se entender essa forma de vida, esse tipo de engajamento, assim como a reivindicação da identidade Sem Terra.

Estar trabalhando na escola, para Helena, é uma tarefa de compromisso com a organização social que faz parte. Ela consegue articular esse desejo de viajar, de conhecer novos lugares, de se por em movimento com a necessidade que a organização apresenta para ela.

Eu aprendi tantas coisas nas lutas. Aqui então eu me sinto dentro do movimento... como eu vou te dizer... Eu me sinto exatamente naquilo que eu queria ter um dia, eu estou dentro daquilo, eu estou vivendo. Por isso q é difícil ficar fora daqui.

#### **3.2.4. Renata**

Renata, depois de se formar no Curso Técnico, vai buscar independência da família. Ela adia o projeto de viver na terra, de dar continuidade ao mesmo modo de vida dos seus pais, para ter uma vivência de militância. O seu engajamento não vai estar somente na busca pelo lote de terra, mas nas tarefas que lhe são delegadas pelo movimento social.

Aí eu fui acampar. Para mim não era muito difícil, porque quando tu és solteira e não tem filhos... e eu quase não parava no acampamento propriamente dito. Porque eu estava acampada, mas eu sempre contribuí muito com o movimento. Eu fazia trabalho de formação, eu saía muito, eu ia para muitos assentamento para fazer trabalho de formação.

*Assumir uma tarefa* constitui sentido nessa esfera de construção coletiva de uma nova forma possível de estar no mundo, de resistência aos processos de exclusão social que ela e a sua família muito bem sentiram. Contribuir com o movimento social, de certo modo, tem um

sentido de contribuir para que outras famílias possam vir a serem assentadas, outras pessoas que não teriam condições materiais possam ter acesso à escolarização, que a vida no campo possa ser vivida com qualidade.

Em 2005, quando eu conheci o Pedro (marido), foi quando a gente de fato foi para o acampamento e ficamos um período de quase um ano lá, aí fomos convidados pelo Movimento a contribuir no Paraná, em um Centro de Formação de Ensino Médio. Nós ficamos um ano lá no CEAGRO. E depois de um ano que estávamos lá, fomos convidados a ir para Paraíba, no nordeste. Fomos para lá, coordenamos um curso vinculado a universidade federal da Paraíba, aí retornamos para o acampamento novamente.

Essa militância em movimento, de circular entre estes territórios sem terra, é encarada como situação provisória, o vislumbre de voltar para terra, de viver no lote está sempre ali, de algum modo, viver no campo é a condição permanente. Por mais que em seus mais de vinte anos de inserção no movimento social, Renata nunca tenha permanecido por mais de três anos em um lugar fixo, o assentamento é o local ideal de parada, entendido por ela como condição necessária para poder constituir uma família.

Depois dessa estada de dois anos no Paraná e na Paraíba, Renata e Pedro voltam e resolvem permanecer acampados para conseguir a terra. E conseguem, em 2010 são contemplados com o lote. É nesse período, também, que os dois resolvem fazer o Curso Técnico em Saúde Comunitária (os dois já haviam se formando no curso o TAC) no IEJC.

Eles foram assentados na região do município de São Gabriel, os assentamentos estão localizados em uma região que até hoje sofre com a falta de infraestrutura. O abastecimento de água é ineficaz, a rede elétrica foi instalada apenas há alguns anos, as estradas são muito precárias, o que dificulta o acesso a cidade e as escolas, em alguns assentamentos não há escola, então os alunos tem que se locomover mais de 30 km para ir a aula, e quando chove as estradas alagam, o que torna a passagem muito difícil.

Tendo em vista estas dificuldades, e tantas outras apresentadas em um início de estabelecimento do assentamento, Renata e Pedro entenderam que a formação em um curso voltado para promoção de saúde seria uma forma de contribuir com a sua comunidade.

O estudo, deste modo, é uma esfera da militância, é uma das práticas de engajamento e comprometimento com o movimento social. É criar um entrecaminho entre as expectativas individuais e o projeto coletivo da organização.

É estudar... Inclusive estudar não só por uma questão pessoal, mas justamente o assentamento na região aonde eu moro tem muita necessidade de profissionais. Tem grandes projetos de escolas, e nos não temos pessoas qualificadas. É um projeto pessoal sim, claro, de voltar a estudar, de ter uma formação superior. Mas não é isolado, não é para ir lá fora e disputar uma

vaga de trabalho. Não. É justamente para contribuir com o movimento. Ou é aqui nas escolas, em outras escolas, ou lá na região.

Os estudos, as lutas, as ocupações são ações que fazem parte desse processo de construção do engajamento, não tem um sentido só na reivindicação de direitos ou na contestação dos problemas sociais, podem ser entendidos como espaços também de sociabilidade que vão ajudando a formar a identidade sem terra, assim como um habitus militante.

E, de fato, eu acho que tu te tornas muito mais um militante pela prática, pela vivência, por estar nas ações... Mas também tu não podes ser só prática, ou só teoria. Tu tens que ter as duas coisas. E tu vais te formando. É na caminhada, é no dia-a-dia que se forja o militante. Não é de um dia para o outro, foi dormir não militante e acordou militante.

Depois que se forma no TSC, passa a contribuir como trabalhadora fixa na escola. Ela trabalha no acompanhamento pedagógico das turmas, e também com a formação política. É uma das responsáveis pelas atividades na escola que dizem respeito a dimensão da militância, como estudo de pensadores das teorias socialistas, a execução das místicas, tempo notícia, as saídas de campo, o acompanhamento pedagógico dos cursos e turmas. O seu marido continua trabalhando no lote, e ela agora vive com a sua filha no Instituto.

Esse viver em coletivo, que se passa na escola e também no cotidiano dos acampamento, pode causar um grande estranhamento para quem vive nos limites da modernidade individualista. Pensar em submeter seu cotidiano a gerência de um grupo de pessoas, como acontece na escola, ou negociar seus projetos futuros de vida com um movimento social, como se passa com quem é militante, atenta contra um dos maiores ideais da modernidade – individualismo. Essa não deixa de ser uma questão problematizada por quem está dentro da escola. Habituar-se a viver em grupo, incorporar essa forma de subjetividade é visto com um processo de aprendizado. E os conflitos, as dúvidas, os *desajustes* são encarados como parte desse processo, e como coisas a serem superadas.

Tudo bem tu ter um projeto de classe, tu querer um mundo diferente, tu quer uma sociedade diferente, mas tu vives numa sociedade capitalista, aonde tu precisa viver. E para tu viver tu precisas de coisas que o capitalismo te oferece, ou não te oferece... Onde o individualismo, a competição... Tudo isso... São coisas com as quais tu lutas diariamente. Como é que eu defendo o meu projeto (de classe), se eu preciso comer, preciso me vestir, preciso de remédio. Tu pensas: se eu tivesse dinheiro eu não estaria passando por isso. Então, é uma luta constante. Mas se tu tens convicção, se é de fato isso, tu consegues driblar isso, às vezes um pouco mais, um pouco menos, tu consegues dar conta, mas tu tens que ter convicção, tu tens que ter certeza que é isso que tu queres.

Apesar de existirem dificuldades, Renata é convicta ao afirmar que não pensa em se desligar do MST. Já viveu momentos em que pensou em sair, mas de alguma forma os sublimou.

Porque eu não consigo me imaginar fora... quando eu comecei a minha adolescência, idade em que se começa a projetar a vida, a ter planos, a projetar o futuro, eu comecei a fazer isso dentro do Movimento. Na verdade: Já pensei em desistir. Já! Já pensei em procurar outra coisa. Mas aí tu ficas lembrando tudo isso... Quem tu eras, o que tu tinhas. Quem somos. Quem eu sou. O que eu conquistei através do Movimento. Antes de tu entrar no Movimento tu é sem terra, sem tem terra porque não tens a terra, com letra minúscula. A partir do momento em que tu entra no Movimento, que tu passas a assumir a identidade, tu é Sem Terra, escrito como nome próprio. Que é de identidade. Não tem como... Uma vez Sem Terra, com letra maiúscula, sempre Sem Terra. Não adianta, depois que tu entrastes para o movimento tu podes até sair dele, mas tu jamais deixar de ser um Sem Terra. É isso, passa a ser uma identidade. É tu se assumir enquanto classe trabalhadora, dizer: o projeto do capitalismo não serve. Por mais que tu estejas envolta dele, é uma luta diária contra várias coisas, vários valores. Mas você passa a ter um projeto de classe trabalhado, essa é a diferença

Como podemos ver, este momento vivido na escola, em relação a militância, para Bruna e Mariana é de um *aprendizado* sobre a identidade Sem Terra. A vivência no IEJC, em consonância com a vida no acampamento, é a experiência de um modo organizativo em coletividade. E se dispor a viver em coletivo, a negociar a subjetividade individual com esse projeto de mundo proposto pelo movimento social é uma condição necessária para que se dê a militância.

Assim como, aceitar a indicação para o estudo e ir ao IEJC representa esse engajamento. Estudar, de certo modo, vai estar além da preocupação com a formação intelectual e preparação para uma carreira e para o mundo do trabalho, é um compromisso de militância, de atuação nos acampamentos e assentamentos, e também de continuidade no movimento social.

Nas histórias de Helena e Renata, podemos entender que assumir uma *tarefa*, estar sempre pronta a atender as demandas do movimento, se dispor a ir trabalhar em outro estado, a rearranjar a dinâmica familiar são práticas de militância. O engajamento se constitui ao criar um espaço de intersecção entre o projeto de vida e organização do MST. Como nos diz Renata: “É um projeto pessoal sim, claro, de voltar a estudar, de ter uma formação superior. Mas não é isolado, não é para ir lá fora e disputar uma vaga de trabalho. Não. É justamente para contribuir com o movimento”. Deste modo, dimensões que na ideologia moderno poderíamos entender que dizem respeito à esfera do privado, neste modo de vida vão se imbricar a uma dinâmica coletiva. Estudar, casar, trabalhar não estão somente ligadas ao núcleo familiar, mas também são agenciadas e negociadas por este parâmetro de engajamento na participação de um projeto coletivo.

Desta maneira, o movimento social passa a ser um ponto de referência para as escolhas dos caminhos a se seguir. Quando Dona Helena pega as suas malas e vai com o marido e filhas para outro estado, para trabalhar em um centro de formação, ou quando foi trabalhar no IEJC de cozinheira em um momento que a escola vinha buscando há muito tempo alguém para essa função, o faz no sentido de contribuição com o MST, de dar continuidade a esse projeto de luta e transformação social, de comprometimento com o desenvolvimento social da vida no campo. Seu projeto de vida, seus desejos e sonhos passam a considerar o Outro, outro este que se configura como o movimento social, e toda uma outra classe de pessoas que como ela precisam resistir a dinâmicas de dominação para poder continuar a viver. Deste modo, a partir do engajamento, os projetos de vida não estão circunscritos mais somente a esfera familiar, passam agora a englobar outros códigos que estão atados a essa vida em Movimento.

Outro elemento importante que podemos ver como essencial para que essa prática da participação política seja possível é a inserção em uma rede de militância (MELUCCI, 1989). Participar das atividades da organização, dos cursos, ter uma tarefa delegada só acontece através da indicação de um dirigente, de uma coordenação do assentamento, acampamento ou região da qual o militante faz parte. Para que aconteça uma circulação entre os diferentes territórios da organização do MST é preciso que se faça parte da teia de relações que atam esse movimento social.

Portanto, podemos pensar que é condição necessária para um modo de vida militante e para a construção dessa forma de vida que se dá nesses espaços de resistência – a partir do lugar de Sem Terra - a negociação entre o projeto de vida individual e o projeto de vida coletivo, essas lógicas orientativas de subjetividades não podem ser vistas como antagônicas. Na verdade, talvez seja nesse entre-lugar dos projetos individuais e o projeto de mundo do movimento social que se encontre esses sentidos do engajamento militante, desses entendimentos de política.

## Considerações Finais

O objetivo deste trabalho foi, a partir de uma perspectiva antropológica, buscar compreender os sentidos do engajamento militante, em um espaço de educação popular, entendendo-o como um lugar de configuração de um sentido singular de participação política. Partindo de uma inquietação de tentar compreender as motivações e as práticas que estão em jogo ao se assumir um modo de vida ativista. Buscou-se, também, problematizar a categoria de projetos de vida dos militantes para pensar o lugar onde se tenciona a identidade Sem Terra e a adoção do engajamento.

Este trabalho se delineou a partir de uma etnografia realizado no Instituto de Educação Josué de Castro. Como um espaço do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra, entende-se que a escola faz parte desse processo de “retorno de saber” (FOUCAULT, 1979), que através de uma vivência baseada na resistência (BHABHA, 1998), reivindica a valorização e legitimidade de seus conhecimentos e conceitos sobre o mundo. Tem uma *função* de formação dos militantes, e nesse processo reproduz, recria e forja nos educandos um habitus militante.

Através dos dados coletados, é possível destacar que a militância está inserida em uma rede de ação coletiva. O lugar de atuação engajada é sempre *indicado* por algum outro companheiro e *negociado* entre o militante e a sua base. Para militar é preciso estar inserido nos grupos da organização (região, setor, cooperativa, etc.), assim como é precioso se *movimentar*. Circular entre os territórios Sem Terra, participar das atividades, dos cursos de formação é ampliar essa rede, assim como é reatualizar esses laços.

O movimento passa a se configurar também como um referencial para as escolhas dos caminhos a se seguir. O trabalho, o lugar da morada, a dinâmica do cotidiano da família vão ser negociadas no sentido de contribuição com a organização do movimento social. Os projetos de vida não estão circunscritos mais somente a esfera familiar, passam agora a englobar outros códigos que estão atados a essa vida em Movimento. Isso está em ressonância com os autores Sawicki e Siméánt (2011):

Trajetória individual e coletiva se combinam e co-determinam as carreiras militantes: não é possível separar conforme veremos o estudo das disposições das fileiras e das redes de adesão e os das instituições ou mesmo simplesmente dos grupos que originam a institucionalização. Em outras palavras, a atenção dedicada às lógicas individuais jamais deve deixar esquecer que as lógicas de engajamento se inscrevem muitas vezes em trajetórias coletivas e que raramente surgem sem um trabalho de solicitação que emana de grupos ou organizações já existentes (SAWICKI e SIMÉÁNT, 2011, p.218)

É condição necessária ao sujeito, ao assumir uma identidade Sem Terra e um modo de vida engajado, a negociação entre o projeto de vida individual e o projeto de vida coletivo. Na verdade, essas lógicas orientativas de subjetividades não podem ser vistas como antagônicas, talvez seja nesse espaço de intersecção que se encontre os sentidos do engajamento militante.

Como nos mostram Dona Helena e Renata, o lugar do afeto também é de grande importância na manutenção dessa militância. É porque outras dimensões da vida estão envolvidas nesse modo de vida, que também o engajamento se torna duradouro. Não é só lugar de uma luta política, é lugar da família, do casamento, da vida íntima, do trabalho, de sociabilidade. Como nos dizem os autores, Sawcki e Siméant (2011):

A valorização (ou simplesmente a aceitação) da militância no universo familiar e afetivo, sua compatibilidade até sua articulação com a carreira profissional tem, ao contrário, todas as chances de reforçar o investimento militante (SAWICKI e SIMÉANT, 2011, p.216)

Vimos, também, que é necessário olhar para os processos de constituição de uma identidade Sem Terra para pensarmos os sentidos de engajamento. Faz parte do modo de ser militante compartilhar sinais identitários com os outros sujeitos da organização social. Pensou-se identidade a partir do referencial de Stuart Hall (2005) e Homi Bhaba (1998), entendendo que a constituição da identidade se dá na vivência de um processo social/cultural compartilhado. Ela não remete a uma essencialidade dos sujeitos, um modo de ser fixo e estável, e sim à idealização ou projeto de uma forma de estar no mundo que se constitui no cotidiano partilhado.

Deste modo, este trabalho visa deixar uma contribuição na acumulação de dados etnográficos sobre o engajamento militante dentro do espaço do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra. Assim como, tendo em vista o entendimento desse tipo de organização social como um espaço de resistência (HOMI BHABA, 1998) e de busca de um estatuto legítimo aos seus saberes e formas de vida, tentei contribuir trazendo para o espaço acadêmico uma reflexão inicial sobre esses processos.

## Referências

ALMEIDA, Rosimere. A Sociologia da Prática de Bourdieu e o Campesinato. Revista Eletrônica da Associação dos Geógrafos Brasileiros. Nº3, ano 3, p. 92-109, 2006.

ALONSO, Angela. As teorias dos movimentos sociais: um balanço do debate. **Lua Nova**, São Paulo, n. 76, 2009

BARTH, Fredrik. "Temáticas permanentes e emergentes na análise da etnicidade". In: VERMEULEN & GOVERS (org). *Antropologia da etnicidade: Para além de "Ethnic Groups and Boundaries"*. Lisboa: Fim de século, Edições, 2003

BHABAH, Homi. *O Local da Cultura*. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

BOURDIEU, Pierre. *A Distinção: crítica social do julgamento*. São Paulo: Edusp; Porto Alegre: Zouk, 2007.

BOURDIEU, Pierre. A Ilusão Biográfica. In: AMADO, Janaina; FERREIRA, Marieta de Moraes (Org.). *Usos e abusos da história oral*. Rio de Janeiro: Editora da FGV, p. 183 – 191, 1996.

BRITES, Jurema; FONSECA, Cláudia. *Etnografias da Participação*. Santa Cruz do Sul: EdUNISC, 2006.

CALDART, Roseli Salete. O MST e a formação dos sem terra: o movimento social como princípio educativo. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 15, n. 43, 2001, p. 207 – 224.

CHAVES, Christine de Alencar. *A Marcha Nacional dos Sem-Terra: um estudo sobre a fabricação do social*. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2000.

CHAVES, Christiane de Alencar. A Marcha Nacional dos sem-terra: estudo de um ritual político. In: PEIRANO, Mariza (org.). *O Dito e o Feito: ensaios de antropologia dos rituais*. Rio de Janeiro: Relume Dumará: Núcleo de Antropologia da Política/UFRJ, 2002.



DAMATTA, Roberto. O Ofício do Etnólogo, ou como ter Anthropological Blues”. In: NUNES, Edson de Oliveira (org.). *A Aventura Sociológica*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978, p. 23-35.

FAVRET-SAADA, J. Ser afetado (tradução de Paula de Siqueira Lopes). *Cadernos de Campo*, n. 13, p. 155-161, 2005.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do Poder*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

FOUCAULT, Michel. *História da Sexualidade I: A vontade de saber*. Rio de Janeiro; Edições Graal, 1988.

GEERTZ, Clifford. *A Interpretação das Culturas*. Rio de Janeiro: LCT, 1989

GOHN, Maria da Glória. *Teorias dos movimentos sociais*. 5.ed. São Paulo:Loyola, 2006.

GOLDMAN, Marcio. Os tambores dos mortos e os tambores dos vivos. Etnografia, antropologia e política em Ilhéus, Bahia. *Revista de Antropologia*. São Paulo, v. 46, n. 2, 2003.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

HALL, Stuart. *Da Diáspora: Identidades e Mediações Culturais*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006

IANNI, Octávio. *A Era do Globalismo*. Em: Globalização, Regionalização e Nacionalismo. São Paul: Editora Unesp, 1999.

ITERRA. Instituto de Educação Josué de Castro: Método Pedagógico. Cadernos do ITERRA. ANO IV. Nº9, 2004.

KUSCHNIR, Karina. Antropologia e política. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*. São Paulo, v. 22, n. 64, 2007, p.1163-167.

LIMA, Grazielle C. A Experiência Sem Terra: uma abordagem antropológica sobre a vida no acampamento. Porto Alegre: UFRGS, 2006. (Dissertação de Mestrado – Departamento de Antropologia Social).

MALINOWSKI, B. "Introdução. Tema, método e objetivos desta pesquisa."\_\_\_\_\_. *Os astronautas do Pacífico Ocidental*. São Paulo: Abril (1976).

MELUCCI, Alberto. Um objetivo para os movimentos sociais? *Lua Nova*, São Paulo, n. 17, p.17-28, 2006

MOREIRA, Roberto José. (Org.). *Identidades sociais: ruralidades no Brasil contemporâneo*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

PEIRANO, Mariza. *Três Ensaios Breves*. "Série Antropologia". Departamento de Antropologia, Universidade de Brasília, n. 230, 1998.

PERGHER, Eduardo G. A escola do trabalho: um estudo no Instituto de Educação Josué de Castro. Porto Alegre: UFRGS, 2012. (Dissertação de Mestrado)

RUSKOWSKI, Bianca. Levante juventude, juventude é pra lutar: a relação entre esferas da vida e identidade na constituição do engajamento juvenil. Porto Alegre: UFRGS, 2009. (Trabalho de Conclusão de Graduação). Link: <http://hdl.handle.net/10183/16892>

SAHLINS, Marshall. *Cultura e Razão Prática*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003

SAHLINS, Marshall. *Ilhas de História*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1990

SAWICKI, Frédéric; SIMEANT, Johanna. Inventário da sociologia do engajamento militante: Nota crítica sobre algumas tendências recentes dos trabalhos franceses. *Sociologias*, Porto Alegre, v. 13, n. 28, p. 200-255, 2011.

SILVEIRA, Diego Soares. Narrativa histórica, etnografia e reforma agrária em um assentamento rural. Porto Alegre: UFRGS, 2005. (Dissertação de Mestrado – Departamento de Antropologia Social).

TARROW, Sidney. *O Poder em Movimento: movimentos sociais e confronto político*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

TOURAINÉ, Alain. Na fronteira dos movimentos sociais. *Sociedade e Estado*. Brasília, v. 21, n. 1, p.17 – 28, 2006.

TOURAINÉ, Alain. Os novos conflitos sociais para evitar mal-entendidos. *Lua Nova*, São Paulo, n. 17, p. 17 -28, 1989

TURATTI, Maria Cecília. *Os Filhos da Lona Preta: identidade e cotidiano em acampamentos do MST*. São Paulo: Alameda, 2005.

VELHO, Gilberto. *Individualismo e Cultura*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1987

WOORTMANN, Klass. *Com parente não se negueia: o campesinato como ordem moral*. Brasília: Editora Universitária de Brasília, 1990.