

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA / UFSC
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO / PPGE-CED**

**A DIMENSÃO EDUCATIVA DA *MÍSTICA* SEM TERRA:
A EXPERIÊNCIA DA ESCOLA NACIONAL “FLORESTAN FERNANDES”**

EVANDRO COSTA DE MEDEIROS

**Florianópolis / SC
Abril de 2002**

PORQUE CANTAMOS.

*Se cada hora vem com sua morte
Se o tempo é um covil de ladrões
Os ares já não são bons ares
E a vida é nada mais que um alvo móvel
Você perguntará por que cantamos.*

*Se nossos bravos ficam sem abraço
A pátria está morrendo de tristeza
E o coração do homem se fez cacos
Antes mesmo de explodir a vergonha
Você perguntará por que cantamos.*

*Se estamos longe como um horizonte
Se lá ficaram árvores e céu
Se cada noite é sempre alguma ausência
E cada despertar um desencontro
Você perguntará por que cantamos*

*Cantamos porque o rio está soando
E quando soa o rio / soa o rio*

*Cantamos porque o cruel não tem nome
Embora tenha nome seu destino*

*Cantamos pela infância e porque tudo
E porque algum futuro e porque tudo
E porque algum futuro e porque o povo*

*Cantamos porque os sobreviventes
E nossos mortos querem que cantemos*

*Cantamos porque o grito só não basta
E já não basta o pranto nem a raiva*

*Cantamos porque cremos nessa gente
E porque venceremos a derrota*

*Cantamos porque o sol nos reconhece
e porque o campo cheira à primavera
e porque nesse talo e lá no fruto
cada pergunta tem a sua resposta*

*Cantamos porque chove sobre o sulco
e somos militantes desta vida
e porque não podemos nem queremos
deixar que a cada canção se torne cinzas.*

(Mario Benedetti)

*Este trabalho é dedicado aos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais Sem Terra,
em especial aos educandos e educadores da Escola Nacional do MST.*

*(Obrigado aos Amigos: Gorete, Andréa, Ândrea, Josimar, Hulli, Gustavo,
Gandhi, Gileno, Luizinho e Dirceu – Educadores Sem Terra)*

*Um passo a frente e você já não está mais no mesmo lugar.
(Chico Science)*

*à amiga Karla Nazareth,
cúmplice deste grande passo.*

*à Maria de Lourdes, minha mãe,
com quem aprendi a andar
e a encarar a vida com coragem.*

*à Mônica Gomes,
com quem aprendi novos passos...
que os caminhos da vida
nos revelem sempre grandes encontros.*

Agradecimentos:

*Ao pessoal da APG Revolucionária (Gilmar, Giuliano, Giehl e Daniela),
com quem dividi alegrias e angústias da militância
em defesa da Universidade Pública, Gratuita e de Qualidade.*

Ao companheiro César Félix & família AVT.

*Ao Munarim, por confiar em mim
e ajudar a desenvolver as idéias deste trabalho
(isso que é um orientador).*

*Ao camarada Nildo Ouriques, Eliete e à 'linda' Júlia,
por terem me acolhido na chegada e pela amizade construída.*

*Aos amigos de Floripa,
com quem aprendi a dividir e multiplicar
um jeito de ser mais humano:
Janice, Mari Masca, Zucco, Mauricio, Cris,
Mari Gama, Roberta, Dani, Aline,
Fábio, Mara, Vinni Branquelo,
Verônica & Lígia, Lu & Michele,
Nonô, Cabelo, Marcelo & Góia.*

*e também Rafito & Júlia,
Rafa & Joana,
Guará & Pupi..*

À galera das pedaladas.

*“... adeus, Corina dandan, vou embora, vou embora,
adeus, Corina dandan, já chegou a minha hora.
Iêêê!!”*

*À todos de Belém
que tiveram que conviver com a presença de minha ausência.
(Em especial: Vôni, Pedro Henrique, Lucilene,
Léa, Junior, Valéria, Wallace, Kiko, Beth, Guilherme e Wesllen)*

*“põe meia dúzia de cerpa pra gelar,
quero lhes despentear, quero lhes abraçar
pois estou voltando...”*

RESUMO

O presente trabalho trata de uma análise sobre o caráter educativo da *Mística Sem Terra*, desenvolvida pelos educadores e educandos do Curso Básico de Formação de Militantes da Escola Nacional “Florestan Fernandes”, pertencente ao MST. Resulta diretamente da vivência (pesquisa participante) realizada junto ao coletivo de militantes Sem Terra durante os 3 meses de atividades pedagógicas da XVII Turma do Curso de Formação Política. Assumindo a *mística* em um sentido sociopolítico e ideológico, buscou-se demonstrar de que modo ela se desenvolve no interior da escola como uma celebração coletiva (realizada através da combinação de várias linguagens artísticas, tendo como objetivo *revigorar as forças* e *(re)alimentar o ânimo* militante dos sujeitos em luta) e como uma manifestação cotidiana (que se expressa através das relações sociais, estimuladas por um determinado comportamento individual ou coletivo). A partir disso e ao estimular a reflexão crítica sobre a realidade, a mobilização social (ação direta), o resgate da memória, o cultivo de utopias e a produção de valores humanistas, buscou-se refletir sobre a forma pela qual a *mística* se apresenta: como um importante instrumento pedagógico capaz de contribuir para a transformação cultural do indivíduo e para a consolidação de uma identidade coletiva dos sujeitos sociais, fortalecendo-os para a luta por uma nova ordem social (hegemonia). No bojo dessa reflexão, compreendendo a *mística* como uma prática capaz de alimentar a *sensibilidade humana* para questões sociais e estimular a *cidadania ativa*, sustentou-se também sua contribuição no processo de *(re)humanização* das pessoas e a sua afirmação como um dos pilares de sustentação da *força política* do MST.

RESUMEN*

El presente trabajo trata de un análisis sobre el carácter educativo de la “*Mística Sin Tierra*”, desarrollada por los profesores y alumnos del Curso de Formación de Militantes de la Escuela Nacional “Florestan Fernandes”, perteneciente al MST. Resulta directamente de la vivencia (pesquisa participante) realizada junto al colectivo de militantes Sin Tierra durante los 3 meses de actividades pedagógicas de la XVII Clase del Curso de Formación Política. Asumiendo la *mística* en un sentido sociopolítico e ideológico, procuré demostrar de que modo se desarrolla en el interior de la escuela como una celebración colectiva (realizada a través de una combinación de varios lenguajes artísticos, teniendo como objetivo *revigorizar las fuerzas* y *re-alimentar el ánimo* militante de los sujetos en lucha) y como una manifestación cotidiana (que se expresa a través de las relaciones sociales, estimuladas por un determinado comportamiento individual o colectivo). A partir de esto, procuré pensar sobre como la *mística* – al estimular la reflexión crítica sobre la realidad, la movilización social (acción directa), el rescate de la memoria, el cultivo de utopías y la producción de valores humanistas – se presenta como un importante instrumento pedagógico capaz de contribuir con la transformación cultural del individuo y con la consolidación de una identidad colectiva de los sujetos sociales, fortaleciéndolos para la lucha por una nueva orden social (hegemonía). Como parte de esta reflexión, comprendiendo a la *mística* como una práctica capaz de alimentar la *sensibilidad humana* para cuestiones sociales y estimular la *ciudadanía activa*, se buscó argumentar, también, sobre su contribución en el proceso de *re-humanización* de las personas y su afirmación como uno de los pilares de sustentación de la *fuerza política* del MST.

* A opção pela elaboração do resumo em espanhol se deu tendo em vista que:

- ao ingressar no PPGE-UFSC, minha opção de língua estrangeira foi o espanhol;
- os países vizinhos e irmãos, que compõem a grande pátria (América Latina) e com quem deveríamos priorizar o fortalecimento dos laços políticos e acadêmicos, falam o espanhol;
- as reflexões propostas por este trabalho se direcionam, principalmente, aos sujeitos sociais que constroem nos países pobres a luta contra a hegemonia capitalista, sendo as experiências existentes nos países de origem latina uma forte expressão dessa resistência;
- neste estudo não me parece haver outro significado para um resumo em inglês que não seja a pura obediência à regra e à lógica acadêmica, da qual muitas vezes discordo, pois ao meu ver, em alguns casos, refletem o colonialismo intelectual imposto ao mundo pelos países ricos.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 	3
--------------------------	---

CAPÍTULO 1

REFERENCIAIS DOS OLHARES SOBRE A PROPOSTA DE FORMAÇÃO POLITICA DO MST	16
1.1. Sobre Sociedade, Relações de Poder e Hegemonia	17
1.2. Sobre os Movimentos Sociais e o seu Caráter Educativo	28

CAPÍTULO 2

A ESCOLA NACIONAL “FLORESTAN FERNANDES”	45
2.1 A XVII TURMA DO CURSO BÁSICO DE FORMAÇÃO DE MILITANTES	58
2.1.1. Sujeitos do Processo Pedagógico	58
2.1.1.1. Coordenação Político-Pedagógica (CPP) Professores	58
2.1.1.2. Educandos	61
2.1.2. A Proposta Pedagógica	65
2.1.2.1. Eixos Norteadores	65
2.1.2.2. Princípios Filosóficos e Político-Pedagógicos	67
2.1.2.3. Objetivos	73
2.1.2.4. Estrutura Organizativa do Curso	77
2.1.2.4.1. Brigadas ou Núcleos de Base	78
2.1.2.4.2. Coordenação do Curso (Coordenação Turma)	82
2.1.2.4.3. Coordenação Político-Pedagógica	83
2.1.2.4.4. Assembléia Geral	83
2.1.2.5. Metodologia	84
2.1.2.5.1 Disciplina Consciente	84

2.1.2.5.2 O Coletivo como Sujeito Educativo	86
2.1.2.5.3. Resgate e Cultivo da Memória Histórica (individual, coletiva e universal)	89
2.1.2.5.4. Reflexões teóricas construídas a partir da observação da realidade vivida no MST	92
2.1.2.5.5. Tempos Pedagógicos	96
a) Tempo Aula	96
b) Tempo Brigada/Núcleo de Base	98
c) Seminários	98
d) Tempo Estudo Independente (Leitura Individual)	99
e) Tempo Noticiário (Comunicação)	99
f) Oficinas Pedagógicas	100
g) Tempo Educação Física	102
h) Tempo Trabalho	103
i) Tempo da Reflexão e Tempo de Síntese do Conteúdos	108
j) Tempo Pesquisa	109
l) Avaliação (Tempos e Emulação)	112
m) Outros Tempos	120
2.1.2.6. Conteúdos Básicos	120
2.2. DIÁRIO DE CAMPO: UM DIA NA ESCOLA NACIONAL.	124

CAPÍTULO 3

A MÍSTICA COMO INSTRUMENTO PEDAGÓGICO NA FORMAÇÃO POLÍTICA DOS MILITANTES DO MST	140
3.1. Os Sentidos da Mística	146
3.1.1 Sentido Antropológico-Existencial de Mistério e Mística	147
3.1.2 Sentido Religioso de Mistério e Mística	148
3.1.3 Sentido Cristão de Mistério e Mística	149
3.1.4 Sentido Sócio-Político de Mistério e Mística (A Mística de Esquerda)	150

3.1.5 Sentido Ideológico (e o Caráter Pedagógico)	
Mística	154
3.2. A Mística Sem Terra: Um Campo de Possibilidades	159
3.2.1 A Mística Sem Terra como Metodologia de Mobilização Social	159
3.2.2 A <i>Mística</i> como elemento da Prática Pedagógica da Escola Nacional “Florestan Fernandes”	168
3.2.2.1 As Dimensões Pedagógicas da <i>Celebração da Mística</i>	168
3.2.2.2 As Dimensões Pedagógicas da <i>Mística</i> do Cotidiano.	175

CONCLUSÃO

PARA NÃO CONCLUIR... CELEBRAR E VIVER A <i>MÍSTICA</i> ENQUANTO ANÚNCIO DE QUE <i>UM OUTRO MUNDO É POSSÍVEL</i> AINDA NO PRESENTE	193
--	-----

BIBLIOGRAFIA	209
---------------------------	-----

INTRODUÇÃO

Dissestes que o mar transborda do coração e da alma
daqueles que amam a justiça e a causa revolucionária.
Sim! E com ele, o sol vem brilhando em vermelho forte
a canção da terra em processo de libertação.

É a *guerrilha* que promete a queda dos opressores.
Guerrilha que combate com vozes,
guerrilha que combate com símbolos,
guerrilha que combate com a ação revigorada da sementeira.

Vem a onda, vem o sol, vem o vermelho da luta,
e penetra sob os olhares tímidos de revolta,
e penetra sob os olhares fervorosos de revolta.
É sementeira do gosto pela liberdade em quem acredita
na causa revolucionária.

E o mar?
E o sol?
E o vermelho?
Incorporados à vida combatente,
vão produzindo outros mares,
outro sol...
Muito mais vermelho em liberdade!

Reforma Agrária,
Por um Brasil Socialista!

(*Ândrea Francine* - Educadora sem-terra)

INTRODUÇÃO

Este trabalho é fruto de um interesse cuja trajetória histórica teve início em 1994, ano em que, coincidindo com o período de meus estudos no curso de graduação em Pedagogia na Universidade Federal do Pará – UFPa, se deu o meu primeiro contato com o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST, quando da realização de seu encontro estadual no ginásio de esportes da Universidade. Entrei no ginásio levado por um impulso de curiosidade e logo me vi fascinado pelo discurso de um dos militantes sem-terra, cujo domínio de conteúdo contrastava com os *erros* de linguagem e a simplicidade do falar. Meu fascínio aumentaria ao saber que o discurso estava sendo proferido por alguém que havia estudado apenas até a 4ª série do ensino fundamental, e que, apesar disso, demonstrava conhecer e dominar temáticas que somente naquele momento, através da academia, eu começara a conhecer.

A participação na organização de atividades do Movimento Estudantil nos anos seguintes, principalmente no período pós-massacre de Eldorado dos Carajás,¹ aproximou-me ainda mais dos sem-terra, permitindo-me participar com maior frequência dos eventos por eles organizados. Naquele momento, proporcionalmente ao aumento do contato com os integrantes do MST, cresciam em mim vários questionamentos: Como pessoas consideradas tão simples e oficialmente de pouca escolaridade conseguiam desenvolver uma consciência política tão forte, externalizada em críticas carregadas de indignação sobre a realidade de *apartheid* social² em que o país se encontra submerso? Como estes que são denominados sem-terra, mesmo em situações de extrema exclusão, diferenciado-se significativamente da grande maioria da massa popular brasileira, conseguiam desenvolver certas *habilidades intelectuais*, que lhes permitiam debater assuntos sobre os quais muitos de nós *acadêmicos* não conseguíamos ainda ter o mínimo domínio? Como este movimento conseguia transformar homens/mulheres simples, de pouca ou nenhuma escolaridade, em entusiasmados *militantes* e verdadeiros pensadores (*intelectuais orgânicos*) de sua classe? De onde vinha a formação dessas *habilidades e consciência*? Como

¹ Em 17 de abril de 1996, em protesto contra a demora nas negociações de desapropriação de terras do Complexo da Fazenda Macaxeira, um grupo de famílias de trabalhadores rurais sem-terra, organizado pelo MST, interditou uma rodovia próxima ao município de Marabá, no sul do Pará. Ao receber ordens para desobstruir a rodovia, a Polícia Militar do Pará executou uma operação repressiva que teve como consequência o assassinato de 19 sem-terras.

² Categoria utilizada por Oliveira (1999a) ao tratar as relações sociais que caracterizam a situação em que se encontra o Brasil hoje, onde se alarga cada vez mais o fosso que separa ricos e pobres, consequência de um modelo econômico que estimula a concentração de riquezas nas mãos de uma minoria, reconhece a exclusão como algo inevitável, responsabiliza os próprios miseráveis por sua condição (tendo em vista que os mesmos não se *qualificaram profissionalmente* a contento) e gera situações de *segregação social* violência institucional e civil contra sujeitos das camadas pobres (vide o Massacre de Eldorado dos Carajás e o caso do índio Galdino, queimado vivo ao ser confundido com um mendigo em Brasília).

elas eram construídas e com que instrumentos? Quem contribuía para essa construção? E mais, o que é que existe nesse Movimento que faz com que seus militantes pareçam ser tão diferentes dos militantes de outras organizações de esquerda?

Fundado em 1984, o MST cresceu em um período marcado por fatos históricos que desencadearam mudanças políticas, sociais e econômicas em nível mundial.³ Os sem-terra e o mundo viram o capitalismo em seu formato neoliberal se tornar mundialmente hegemônico, e, com isso, viram também o surgimento de uma *crise paradigmática* que desencadeou um processo de refluxo no interior dos movimentos e organizações sociais que se colocavam no *campo* de oposição ao capitalismo, processo que teve como principal consequência o enfraquecimento do poder de mobilização e a intervenção política dos chamados sujeitos de esquerda.⁴

No Brasil, apesar do terreno fértil das contradições sociais, propício ao surgimento e ao crescimento de movimentos de contestação da ordem estabelecida, os *sujeitos de esquerda* também enfrentaram grandes dificuldades ao longo da década de 1990, o que nos levou a viver por anos seguidos em um certo clima de *apatia* e *desmobilização política*. Além das consequências do contexto internacional, os movimentos e as organizações sociais tiveram que enfrentar os efeitos das políticas implementadas pelo governo de Fernando Henrique Cardoso em continuidade, em certa medida, à lógica inaugurada por Fernando Collor, e executadas, diga-se de passagem, com grande apoio propagandístico da *mídia* nacional. Além das políticas de desmantelamento do Estado – evidenciadas entre outras coisas na entrega do patrimônio estatal à iniciativa privada, no sucateamento do serviço público e no arrocho salarial dos servidores públicos federais – e dos ataques aos direitos trabalhistas – como a tentativa de flexibilização da CLT e de mudanças nas regras da previdência – , os *sujeitos de esquerda*, durante os últimos anos, tiveram que enfrentar ainda as estratégias governamentais que buscaram legalmente a *criminalização* das ações políticas dos movimentos sociais⁵ e que legitimaram o uso, cada vez mais cotidiano, da *violência institucional*, materializada através da ação policial, como forma de

³ Não está pautada como intenção deste trabalho realizar um resgate histórico sobre o processo de constituição do MST. Para melhores informações sobre a história, princípios e objetivos dos MST vide Caldart (2000), Stedile (1999) e o *site* do MST (www.mst.org.br).

⁴ Em certa medida esta crise pode ser tomada em parte como consequência das revelações das atrocidades cometidas em nome do *socialismo* durante o regime stalinista na antiga União Soviética e do advento da queda do muro de Berlim e das mudanças políticas ocorridas no Leste Europeu. E por um outro lado, ela também pode ser tomada como fruto da própria escalada hegemônica do capitalismo neoliberal e do avanço da globalização econômica, que modificaram fortemente a relação capital-trabalho, impondo uma flexibilização de direitos que levou grande parte dos sindicatos a limitar-se exclusivamente a uma luta corporativa pela manutenção dos postos de trabalho (segurança do emprego), o que ajudou no processo de despolitização dos trabalhadores.

⁵ Vide a Lei de Segurança Nacional promulgada através de Medida Provisória pelo Governo Federal no ano de 2000, que reativou mecanismos da lei que eram utilizados pelos governos autoritários durante a Ditadura Militar no Brasil para reprimir possíveis movimentos de contestação política.

contenção (repressão) das manifestações sociais organizadas para contestar as políticas governamentais.

No caso do MST, o principal alvo das ações repressivas do Estado nos últimos tempos, diria que essa prática de *criminalização* e de violência, mais do que a *contenção* de um ato de manifestação, desenvolveu-se tendo como objetivo criar uma situação de *desmobilização psicológica* dos sujeitos em luta, na tentativa de decretar o seu *silenciamento*. Sem *maniqueísmos*, parece lógico que o fato de se conseguir reprimir e desarticular uma grande manifestação ou um movimento político de significativa expressão, pode indiretamente, em certa medida, representar também a possibilidade de estender os efeitos dessa repressão/opressão sobre os demais movimentos sociais sem ao menos operá-la concretamente contra eles, ou seja, *silenciar* o MST pode significar, por meio da sugestão do *medo*, o *silenciamento* de grande parte dos sujeitos que através de suas ações fazem emergir os conflitos e as contradições sociais que colocam em risco o *status quo* e o poder das elites.

Diante de tudo isso, pareceu-me impressionante como ao longo desses anos o MST conseguiu manter-se ainda *vivo* como um dos mais significativos movimentos sociais surgidos na América Latina.

A organização e a mobilização política dos trabalhadores rurais sem-terra, promovidas pelo MST entre o período de 1986 a março de 1996, resultaram na conquista de 1.564 assentamentos, com o total de 4.870 milhões de hectares de terra desapropriados, onde foram assentadas 145.712 famílias.⁶ Nos assentamentos dos Sem Terra, a luta pela Reforma Agrária, como defende o MST, tem sido feita para além da simples divisão da terra, transformando-se em um processo que engloba também a luta por escolas, postos de saúde, moradia (agrovilas), organização de cooperativas agrícolas, acesso a programas de créditos para a produção, etc. Assim, ao se fazer luta pela cidadania em um sentido amplo e progressista, a luta pela Reforma Agrária organizada pelos sem-terra tem desenhado no meio rural uma nova realidade e uma nova consciência de direitos, que, mais que impulsionar o debate sobre a realidade de abandono vivenciada pela população do campo e a reivindicação por mudanças, tem sido uma forma de motivar os próprios trabalhadores rurais a participarem da criação das soluções para os problemas que lhes afligem.

A organização dos trabalhadores rurais através do MST, além dos assentamentos, também resultou nacionalmente na criação de cerca de 400 associações de produção, comercialização e serviços; 49 cooperativas de produção agropecuária (CPA), com 2.299

⁶ Dados do INCRA. IN: Fernandes, Bernardo Mançano. 1998, p. 53.

famílias associadas; 32 cooperativas de prestação de serviços, com 11.174 sócios diretos; duas cooperativas regionais de comercialização e três cooperativas de crédito, com aproximadamente 6.521 associados (MST, 2001d). Aliada à produção está a educação: cerca de 160 mil crianças estudam nas 1.800 escolas públicas de ensino fundamental existentes nos assentamentos dos sem-terra. São cerca de 3.900 educadoras/es, vinculados profissionalmente às redes municipais de ensino, que desenvolvem nas escolas sem-terra uma pedagogia específica (Pedagogia do MST) que busca desenvolver o processo ensino-aprendizagem levando em consideração a realidade do campo.

Em todo o país, em conjunto com a Unesco e com mais de 50 universidades, o MST desenvolve ainda um programa de alfabetização que atende a aproximadamente 30 mil jovens e adultos nos assentamentos. Além disso, através de parcerias firmadas com algumas universidades (nos estados do PA, PB, SE, ES, MT, MS e RS), o MST tem conseguido ainda oferecer cursos de magistério e licenciatura em Pedagogia à população dos seus assentamentos, no intuito de formar novos educadoras/es sem-terra (MST, 2001d).

As experiências do MST, inegavelmente, como muitos estudiosos têm apontado, começaram a desenhar outro cenário no meio rural brasileiro, *revolucionando* também, em certa medida, as formas de vida e os valores dos que ali habitam, assim como os próprios conceitos relativos ao termo *trabalhador rural*.⁷ O campo parece já não ser mais o mesmo e os homens/mulheres formados a partir do contato com o *movimento* (o *movimento* de mover-se em luta e o *movimento* sujeito social) parecem já não ser mais os mesmos *trabalhadores rurais* de outras épocas.

Somado a isto tudo, no momento histórico atual, desenha-se um cenário onde as lutas travadas pelos sem-terra extrapolam o que seriam *interesses corporativos* do pequeno agricultor, para se lançarem à defesa de interesses mais amplos, denominados por eles mesmos como interesses das camadas populares e a defesa de uma nova ordem social. Durante o IV Congresso Nacional do MST, realizado em Brasília no mês de agosto de 2000, com a participação de 11.700 delegados, os sem-terra defenderam abertamente a defesa de um projeto popular para o Brasil, tendo como objetivo principal o enfrentamento com os interesses das elites capitalistas e a busca da construção de uma sociedade pautada sobre princípios socialistas.⁸

⁷ Vide Caldart (2000) e Fernandes (1996).

⁸ As discussões do congresso giraram principalmente em torno de temáticas que traziam os seguintes títulos: *Capitalismo e imperialismo; Projeto popular para o Brasil; Os objetivos estratégicos da agricultura e o projeto das elites; Reforma agrária, por um Brasil sem latifúndio; Produtos transgênicos*, etc.

Dentro desse processo, mesmo mantendo a sua característica de *movimento* de mobilização de massa, cada vez mais o MST caminha para se consolidar como uma organização social, possuidora de uma *estrutura burocrática e organicidade interna*,⁹ que lhe permite maior poder de intervenção política e a continuidade da luta alavancada pela sua ação enquanto *movimento*. Mais que isso, hoje a combinação dessas duas características e os resultados obtidos pelos sem-terra, a meu ver, colocam cada vez mais o MST como um importante sujeito na luta por uma nova ordem social que se opõe à hegemonia burguesa, ou seja, colocam o MST no atual momento, como sendo talvez o mais importante ator social em luta pela hegemonia das classes subalternas brasileiras. Logicamente nem tudo são flores e o Movimento certamente ainda possui muitos desafios e contradições a superar.

Diante da complexidade que historicamente ganhou a luta desenvolvida pelos sem-terra, outros tantos questionamentos vieram-me à mente, como, por exemplo: Sendo o MST um movimento social que no mundo da luta de classes se assume claramente à *esquerda* e cuja luta por hegemonia pauta-se na defesa inalienável de um *projeto socialista*, como explicar o crescimento de sua *força política* em um período histórico em que grande parte do mundo parecia acreditar no triunfo do capitalismo como único modelo de sociedade possível? Como explicar a sustentação dessa *força* quando uma crise orgânica e a descrença nas entidades de representação política, estimulada pelo discurso neoliberal, quase que desmantela por completo muitos dos outros sujeitos políticos da chamada *esquerda*? Como explicar a *força* de suas ações enquanto sujeito coletivo em um período em que a *repressão* e a *violência institucional* buscaram a todo custo *silenciar* os movimentos sociais e desestimular as manifestações políticas das camadas populares? Que *pulsão* carrega este Movimento que o fez crescer enormemente na última década, e que parece lhe possibilitar representatividade e legitimidade mesmo entre outros segmentos da classe popular e não tão-somente entre os trabalhadores rurais?

A soma de todos os meus questionamentos sobre o Movimento Sem Terra foi o que me levou a ingressar no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, na Linha Educação e Movimentos Sociais. Nessa trajetória, a temática escolhida como objeto de pesquisa – a *formação política* – surgiu também como fruto de respostas que começavam a se apresentar através das afirmações do próprio MST que, em grande parte, declaradamente vincula o sucesso de suas atividades aos investimentos feitos em educação e na

⁹ Neste aspecto, diferenciando-se de um movimento de massas, que tradicionalmente tem um objetivo imediato e um caráter passageiro, o MST possui algumas características próprias de uma organização social, como: a defesa de um projeto político amplo (para toda a sociedade) e com objetivos a longo prazo; a sua organização por setores; a existência de secretarias de trabalho; a existência de um quadro de pessoas remuneradas que desenvolve serviços

formação política de suas bases sociais, condicionando a isto também a possibilidade de manutenção de sua própria existência.¹⁰

Assim, em decorrência da dupla dimensão do caráter educativo que o MST cultiva, enquanto *movimento formador* (o *mover-se em luta* como ação que educa) e enquanto *sujeito pedagógico* (que desenvolve experiências educativas), a *formação política* desenvolvida pelo Movimento passou, desde a elaboração do projeto de pesquisa, a ser defendida *hipoteticamente* como o processo que possibilita aos militantes sem-terra a aquisição de certas *habilidades intelectuais* e a construção de uma *consciência social* que permite o exercício coletivo de uma *prática política* qualitativamente diferente das práticas de outros *sujeitos sociais*.

Como consequência dessa compreensão, a *formação política*, resultante das experiências pedagógicas desenvolvidas pelo MST, foi tomada também como um dos principais pilares de sustentação da *força política* que permitiu ao MST se construir como o sujeito social que hoje conhecemos. Em decorrência, e por ser a responsável pela formação de grande parte dos dirigentes e militantes sem-terra, a Escola Nacional “Florestan Fernandes” foi escolhida como o principal campo de estudo, e, como a escola oferece várias modalidades de cursos, o curso de Formação de Militantes, inicialmente, foi definido como objeto central da pesquisa.

Como o Curso de Formação Política ocorre semestralmente, em etapas de 3 (três) meses cada turma, durante o desenvolvimento da pesquisa de campo optou-se por realizar três diferentes incursões à Escola Nacional (EN). A primeira, em outubro de 2000, deu-se quando o curso estava sendo realizado em Caçador, Santa Catarina. Essa ida a campo teve como objetivo a realização de um contato inicial com os membros da Coordenação Político-Pedagógica (CPP) da escola, com a intenção de apresentar a proposta de pesquisa e de buscar a autorização para a realização da mesma. Ainda neste momento, que durou aproximadamente dez dias, foram realizadas algumas entrevistas com os educadores da EN, buscando particularmente a obtenção de informações sobre a proposta pedagógica do curso de Formação Política.

burocráticos; a existência de um setor responsável pela publicação de revistas, jornais e livros; de um setor de relações internacionais e direitos humanos, etc.

¹⁰ Os sem-terra acreditam que *pensar na Reforma Agrária sem educação, no mínimo é pensá-la de maneira pouco séria*, e além disso o MST defende a idéia de que *uma organização que não forma seus quadros, suas lideranças, seus coletivos não tem futuro, está fadada ao fracasso num curto espaço de tempo* (1998). Historicamente, dentro de suas prioridades de movimento social, o MST tomou como preocupação importante o desenvolvimento de processos pedagógicos que permitissem o fortalecimento e renovação de sua militância para que sua luta pudesse prosseguir; por isso, já em 1984, no ato de sua fundação oficial, na primeira formulação de seus objetivos gerais, o MST definiu como meta a *dedicação à formação de lideranças e a construção de uma direção política dos trabalhadores*. Mais recentemente, durante a realização do 4º Congresso Nacional do MST, em Brasília (7 a 11 de agosto de 2000), ao definir seus desafios para os próximos anos, os militantes e dirigentes do Movimento explicitaram, como uma das principais prioridades em sua lista de demandas como organização social, intensificar e melhorar a formação de militantes do Movimento e contribuir nos processos de formação política para a juventude em todo país, em cooperação com partidos, sindicatos, grupos jovens, escolas, etc.

A segunda visita à EN deu-se no primeiro semestre de 2001, quando de seu funcionamento em Cantagalo, Paraná. Nessa etapa optou-se pelo acompanhamento integral das atividades da XVII turma do curso de Formação Política, que se realizou no período de 18 de março a 24 de maio do referido ano. Nesse período, a observação e o registro dos principais fatos que compunham a realidade pedagógica da escola tinham como principal objetivo a reconstituição da proposta pedagógica da EN a partir do real e a construção de uma reflexão *in locus* sobre a mesma. Dentro dessa perspectiva, os quase três meses de pesquisa foram marcados pela participação direta nas atividades (Tempos Pedagógicos) e no cotidiano do curso, sempre observando os princípios da *pesquisa participante* e tendo o cuidado de não interferir substancialmente nos acontecimentos.¹¹

Nesse período realizaram-se também entrevistas com educadores e educandos, através das quais se buscou captar a reflexão de cada sujeito sobre o papel e a importância da formação política oferecida pela EN. A esse respeito, o acompanhamento das dinâmicas de avaliação do processo pedagógico, realizada com a participação de educandos e educadores, assim como a análise dos Cadernos de Reflexão dos educandos, que continham o registro e a avaliação de suas atividades cotidianas, permitiram o enriquecimento da análise realizada neste estudo. Cabe dizer também que a maioria das informações que sustentam as análises aqui realizadas foi *coletada* a partir das observações e conversas informais, no dia-a-dia das atividades desenvolvidas pelos membros da escola, sendo que, em certos momentos, alguns temas de especial interesse da pesquisa foram sutilmente estimulados durante os diálogos cotidianos.

Foi durante este período de acompanhamento e observação direta do curso de Formação Política que a *mística sem-terra* emergiu como um novo elemento para o qual se transferiram os *olhares* que buscavam argumentos para sustentação das *hipóteses* citadas acima.

Em meio à luta pela Reforma Agrária, a *mística* foi assumida pelo MST como uma prática capaz de alimentar a *sensibilidade humana* para questões sociais. A sua celebração coletiva, que se materializa através de uma espécie de *performance* que combina várias linguagens artísticas (teatro, música, poesia, etc.), ao ser realizada no início de cada evento organizado pelo MST, tem como objetivos principais revigorar as forças e (re)alimentar o ânimo militante dos sujeitos em luta; contribuir para resgate da memória e para a consolidação de uma

¹¹ Uma vez que a *organização coletiva* é tomada como princípio educativo pelo MST e sendo que ela se materializa principalmente através de momentos de vivência coletiva, a convivência diária com os educandos e educadores da EN foi tomada como uma opção metodológica que tinha como objetivo buscar na participação direta um processo que permitisse melhor apreender e analisar os elementos presentes na formação política dos militantes sem-terra. Tendo sido apresentados aos educandos os motivos da minha presença na escola, tal opção foi feita ainda por entender que ela poderia também permitir a quebra de possíveis *barreiras* e um melhor diálogo com os *sujeitos pesquisados*.

identidade coletiva destes mesmos sujeitos; e prover a unidade e a consciência ideológica e política ao sujeito coletivo (MST). Assim, entre os sem-terra, enquanto mecanismo de mobilização social, a *mística*, ao ser celebrada, busca se constituir como uma prática com possibilidades de estimular a reflexão crítica sobre a realidade, o *mover-se* em luta (ação direta) e o cultivo de utopias. Dessa forma, a *celebração da mística* busca também se constituir como prática que se realiza em favor do processo de *(re)humanização* das pessoas.

Sob esta ótica, dentro de um contexto educativo que prima pela *combinação* e *indissociabilidade* entre conteúdos teóricos (teoria) e *vivências coletivas* (prática), que se faz através de uma metodologia que coloca os educandos como sujeitos de seu próprio processo educativo, a *mística* se revelou para este trabalho de pesquisa como sendo um mecanismo pedagógico capaz de estimular pedagogicamente a experimentação de momentos fundamentais e determinantes na formação de novos militantes com o *perfil sem-terra*: sujeitos críticos, criativos, compromissados, coerentes, corajosos, atuantes, disciplinados, pragmáticos, solidários, humildes, esperançosos, alegres, etc. Por esse motivo, no decorrer do trabalho de pesquisa – entendido em si, desde o início, como um processo em construção contínua e, por isso, mutável – a *mística* passou a ser assumida como o *elemento pedagógico* de maior importância dentro da proposta de formação política oferecida pela EN, e desta forma passou a ser considerada o principal objeto de pesquisa, deslocando o curso de Formação Política, antes definido como objeto, para a condição de área de pesquisa dentro da EN.

Assim, em meio à segunda etapa da pesquisa de campo, as observações e análises tomaram como foco central o desenvolvimento da *mística* durante o processo pedagógico do curso de Formação de Militantes da EN. No final dessa etapa, atendendo à solicitação da Coordenação Político-Pedagógica (CPP), realizou-se uma reunião com os educadores sem-terra, durante a qual apresentei minhas primeiras impressões e reflexões críticas sobre o curso em sua totalidade e sobre a *mística* em especial.

A terceira visita à EN realizou-se em outubro de 2001, quando da realização de suas atividades em um centro de formação do MST localizado em um assentamento próximo à cidade de Aracaju, Sergipe. Essa etapa teve como objetivo o acompanhamento do grupo de educandos responsáveis por acompanhar e assessorar os outros educandos no desenvolvimento da *mística* durante a XVIII turma do curso. Essa opção, acordada com a CPP da EN, permitiu a socialização das observações e reflexões até então realizadas sobre a *mística sem-terra*. Nesse momento foram debatidas com os próprios militantes sem-terra as primeiras reflexões sugeridas pelo presente trabalho de pesquisa – naquela época ainda em fase de sistematização – o que

possibilitou um melhor amadurecimento das idéias que estavam sendo construídas. Em certa medida, nessa etapa, a pesquisa ganhou características de uma *pesquisa-ação*.

Assim, o presente texto se faz como materialização das observações e reflexões construídas ao longo dessas etapas. Em sua elaboração optou-se pela organização de quatro capítulos: o primeiro capítulo demarca a tentativa de delimitação de um referencial teórico que permitisse compreender como se sustenta uma *ordem social dominante* (hegemônica) e perceber como o caráter educativo desenvolvido por sujeitos sociais coletivos pode operar na construção de uma *consciência social coletiva* capaz de contribuir para o impulsionamento de mudanças históricas significativas dentro de um determinado contexto. Dessa forma, neste capítulo, busquei também alicerçar-me teoricamente em uma reflexão que me permitisse, no decorrer do trabalho, compreender e justificar (ou não) a importância das experiências pedagógicas desenvolvidas pela Escola Nacional como um dos *pilares* que ajudam a sustentar a prática política que fez o MST talvez o mais significativo movimento social do Brasil.

O segundo capítulo, busca desenvolver uma sistematização do *fazer político pedagógico* da Escola Nacional do MST. Este momento se subdivide em três etapas distintas: a primeira busca realizar um pequeno resgate da história da EN; a segunda demarca a tentativa de sistematização de sua proposta pedagógica, feita a partir da análise de documentos e da observação das atividades cotidianas da escola; e a terceira etapa, materializando-se através de um tipo de redação talvez não muito *usual* no meio acadêmico, se faz como uma tentativa de oportunizar ao leitor uma visão (imagem) do cotidiano do curso de Formação de Militantes oferecido pela EN. Os textos que compõem esse capítulo, em seu conjunto, além de contribuir com a EN, através da sistematização de sua proposta e prática pedagógica, têm também o objetivo de reconstruir, no papel, a realidade (o ambiente) em que se desenvolve a dimensão pedagógica da *mística sem-terra*.

O terceiro capítulo, composto por dois momentos distintos, busca analisar, de forma profunda e sistemática, a própria *mística sem-terra*: no primeiro momento busca-se realizar um resgate teórico e uma elaboração *conceitual* própria (*sentido ideológico*) sobre os significados da *mística*; após essa fundamentação teórica, o segundo momento se materializa como uma etapa de reflexão sobre as *possibilidades da mística* como uma *metodologia de mobilização social* e como elemento presente na prática pedagógica da EN, na forma de *celebração* e de *mística do cotidiano* (a *mística* que se revela através das relações e práticas realizadas pelos sem-terra durante o seu dia-a-dia na escola). Nesse segundo momento, busca-se argumentar a dimensão pedagógica (educativa) dessa *mística* e sua importância na formação política dos sujeitos sem-terra.

No quarto e último capítulo, que é a conclusão deste trabalho, tecem-se argumentos em torno da necessidade dos educadores sem-terra desenvolverem uma maior intencionalidade *pedagógica* sobre a *mística*, no intuito de potencializar sua dimensão educativa. Com relação a esse seu potencial educativo, e no intuito de contribuir para o seu desenvolvimento, busca-se também apontar algumas contradições e limites ainda presentes na prática da *mística* sem-terra. Em meio às idéias construídas nesse capítulo, apropriando-se do pensamento gramsciano e partindo das reflexões sobre a prática da *mística*, defende-se, ainda, a necessidade de os movimentos sociais – *sujeitos coletivos* – buscarem criticamente se afirmar como *sujeitos educativos*, ou seja, *sujeitos* que façam de sua ação uma prática educativa, que busquem através de seu *movimento* (mover-se em luta) vivenciar ainda no presente as concepções de mundo e valores que defendem para a sociedade futura.

Nessa perspectiva, gostaria de ressaltar que este estudo assume, também, o objetivo de contribuir com a sistematização, o registro e a análise das experiências realizadas pelo MST e das transformações sociais impulsionadas por ele enquanto sujeito histórico; assim, lança-se também ao desafio da produção de conhecimentos que contribuam para que outros movimentos e organizações políticas possam, partindo de uma leitura crítica de sua própria realidade, pensar e repensar sua *práxis* no universo das lutas sociais.

Finalizando este momento de introdução, cabe uma ressalva importante: no que diz respeito às suas análises e críticas, este trabalho de pesquisa possui uma validade espacial e temporal, ou seja, ele se desenvolve sobre as experiências pedagógicas desenvolvidas na Escola Nacional Florestan Fernandes, no ano de 2001, ano da XVII turma do curso de Formação de Militantes, principal momento de coleta de informações para este estudo.

Com isso busco, principalmente, deixar claras duas questões: A primeira é que o trabalho refere-se à experiência que materializa uma determinada proposta pedagógica, que se volta especificamente à formação política, não pretendendo, por isso, realizar generalizações que dêem conta da reflexão sobre todo o processo educativo desenvolvido pelo MST, no qual se incluiriam as escolas de ensino fundamental, existentes nos assentamentos. A segunda refere-se à validade temporal do presente estudo, cabendo ressaltar que acredito que as contradições nele apontadas sobre a prática pedagógica da EN e da *mística* em específico encontram-se, possivelmente, em vias de superação, ou até mesmo possam já ter sido superadas, o que levaria à perda da validade das críticas aqui levantadas. Lembrando que as principais questões presentes neste trabalho de pesquisa já foram apresentadas e discutidas junto aos próprios educadores e educandos Sem Terra da EN, a defesa de uma *validade temporal* permite pressupor que tal superação possa ter sido também conquista das reflexões construídas pelo próprio MST, visto

que este aprendeu a se constituir como um sujeito social que possui uma *práxis reflexiva* (VAZQUEZ, 1977), que se *auto-avalia*, buscando assim, de forma sistemática, soluções próprias para seus problemas. A própria Escola Nacional é uma prova disso.

CAPÍTULO 1

caminhemos...

A moeda da razão
não cristaliza as paixões,
não se petrifica
a pluralidade dos sonhos,
não se decreta o fim da história,

nas lentes que trazes aos olhos
o mundo ainda é dos senhores...
O tempo, a quem pertence?

Ao redor, erguidos do chão
outros homens e mulheres,
sorriso criança,
o coração em brasa,
em vermelho sangue,
a queimar alma
a mover o corpo.

A mente a pulsar idéias vivas,
mãos calejadas
a tecerem um novo amanhecer,
de flores e poemas,
pertencentes a todos os
que trazem ao peito
um amor estrelado de liberdade,
marcado em alegrias e lágrimas,
cicatrices que só carregam
aqueles que cultivam
o desejo de estar verdadeiramente vivos.

Promessas de um mundo novo,
anunciadas na pedagogia do exemplo
daqueles cuja consciência desperta
e a vontade solidária
em ensinar e aprender com os outros,
lhes fez povo da terra...
a escrever seu próprio destino
no caminhar da história.

(Evandro)

REFERENCIAIS DOS OLHARES SOBRE A PROPOSTA DE FORMAÇÃO POLITICA DO MST

Este estudo se pauta pelo entendimento de que qualquer análise que busque a compreensão do processo de organização da vida humana em sociedade e dos fenômenos e fatos que impulsionam a sua transformação não pode se prender à supervalorização das questões econômicas em detrimento das culturais, ou vice-versa, como se as questões pertencentes a cada campo pudessem ter existência isolada em relação às outras, e por si, tomados isoladamente, o *economicismo* ou o *culturalismo* pudessem explicar satisfatoriamente a história humana e, de suas análises, apontar soluções para as problemáticas de nosso tempo. Nessa mesma perspectiva, este estudo também se pauta pela compreensão da história como produto da ação humana, e considera a ação dos/as homens/mulheres, a *experiência humana*, como um elemento fundamental na constituição desse processo histórico, compreendendo que tal *experiência*, inserida no contexto das relações sociais e de produção, torna-se mediação necessária na construção de uma *consciência social* (CALDART, 2001: 46), que em seu processo de formação, dialeticamente, promove influências sobre as próprias relações que lhe estimularam e, assim, sobre o contexto histórico em que elas se constroem.

Entende-se, ainda, como elemento fundamental desse estudo, a compreensão de que toda ação (prática social) que impulsiona e/ou interfere sobre a *experiência humana* e a estimula em uma *determinada direção* tem em si uma dimensão educativa. Sob essa ótica, neste tópico buscarei descrever minimamente os referenciais a partir dos quais se constroem os olhares sobre a proposta de formação política do MST, buscando compreendê-la como uma experiência pedagógica que revela o caráter educativo de um movimento social (MS), que acredito se afirmar como um sujeito coletivo dentro de um contexto de luta por uma nova *ordem social* (hegemonia). Assim, a reflexão abaixo, que se constitui como um resgate teórico, divide-se em dois momentos: o primeiro diz respeito à tentativa de sistematização dos referenciais que orientam minha compreensão sobre a organização da sociedade, especificamente sobre o processo através do qual se constrói uma determinada ordem social (hegemonia) e as possibilidades de sua transformação; o segundo é uma tentativa de caracterizar a compreensão que tenho do MST como um MS,

configurado como um sujeito coletivo com um caráter educativo, caráter que revela a importância do papel dos MS na luta pela transformação do *status quo*.

No viés teórico que interliga as duas reflexões, buscarei, implicitamente, elementos que me permitam perceber e justificar (ou não) a importância das experiências pedagógicas desenvolvidas pela Escola Nacional como um dos pilares que ajudam a sustentar a prática política que fez do MST talvez o mais significativo MS do Brasil.

1.1. Sobre sociedade, relações de poder e hegemonia

Compreendo a sociedade em que vivemos como um produto da *ação criativa* própria dos seres humanos, como uma construção histórica de homens e mulheres que passaram a desenvolver determinados *modos de convivência coletiva* (relações sociais) e de produção de bens materiais (relações produtivas), buscando garantir a sua própria existência como *espécie*.

Entender a vida social como produto histórico da construção humana é, conseqüentemente, entender que, como tal, a sociedade revela-se permeada constantemente por diversas contradições, em que as aspirações e interesses de alguns dos seus membros se chocam com as aspirações e interesses que outros cultivam, fatos que ao longo da história resultaram em incontáveis lutas entre povos e grupos pertencentes ao mesmo coletivo social, que buscavam através da dominação do *outro* afirmar o seu projeto de sociedade.

No interior das sociedades humanas, as aspirações e interesses contraditórios nasceram historicamente (e se reproduziram socialmente) a partir da diferença de situação e de condições de vida dos diversos grupos que compõem tal sociedade, alimentando em seu próprio seio uma *luta de classes*. Em tempos de neoliberalismo e globalização, as relações entre os grupos que compõem a sociedade capitalista não se mostram de forma diferente; as lutas originadas da defesa de interesses e aspirações, que afirmam concepções de sociedade (relações sociais e produtivas) contraditórias, continuam sendo o motor dos acontecimentos.

Qualquer análise objetiva da situação atual no mundo – em que se observa o *alargamento das diferenças sociais* que separam cada vez mais ricos e pobres – revelará uma realidade que ainda pode ser compreendida tendo como referência os interesses e as aspirações contraditórias dos dois grupos fundamentais que compõem esta sociedade: de

um lado, uma minoria que se fez governante e luta pela perpetuação e ampliação de sua condição de vida em abundância e de proprietários do poder político e econômico; e do outro, outros tantos, a grande maioria, que, consciente ou inconscientemente, através de organizações políticas ou apenas por meio da venda de sua força de trabalho, se pôs em *resistência social*, a querer subverter a sua condição de pobres, de escravos produtivos, de subalternidade, de miséria e exclusão social, ou, na maioria das vezes, a querer apenas sobreviver a isso tudo.

A opção que se faz neste estudo é buscar *compreender a história de baixo para cima*, ou seja, buscar compreender a história a partir da perspectiva das classes submetidas a uma condição de subalternidade e exclusão social. E para isso é preciso entender que em tal história, e hoje mais do que nunca, está inscrita a existência de *diversos sujeitos* que compõem esta classe, e não somente a dos trabalhadores urbanos – operários de fábricas. Portanto, tendo clara esta compreensão, a idéia de classe que se assume aqui é a idéia e a terminologia que equivale à classe dos trabalhadores (*proletária*): às *classes oprimidas*, *classes subalternas* ou *classes populares* que, independentemente dos questionamentos sobre sua validade teórica, serão utilizadas neste trabalho como designação de coletivos humanos que se assumiram em luta contra a sua condição de opressão e exploração e pela defesa de princípios humanitários e de uma sociedade mais justa e igualitária, onde não mais um grupo imponha aos outros um governo baseado nos interesses de minorias e sustentado pela exclusão social da maioria.¹² Onde não mais existam as terminologias *luta de classes* ou *classes sociais*, simplesmente porque não existem também as condições concretas que exijam a necessidade de se explicar o mundo através delas.

Em tempos ditos de pós-modernidade, em que o novo convive com o eterno velho, em que ainda vigoram mundialmente relações do tipo *senhores e servos* (trabalho escravo nos países pobres) e *metrópole e colônia* (a neocolonização imperialista), há que se perceber a existência de uma *complexidade real* que exige uma profundidade maior no momento do pensar sobre as *relações de dominação* que se processam no interior da atual sociedade capitalista. Por esse motivo, ao buscar refletir sobre a *relação de poder* que se

¹² Como afirma Munarim (2000: 51), o termo clássico *trabalhador organizado* em nossos tempos *tem se tornado um conceito que extrapola os limites do conceito clássico de proletário. Assim, ampliado, o conceito abrange as lutas de amplos setores de subalternos que vêm sendo chamados de classes populares. (...) é a ampliação do conceito de proletariado para classes populares organizadas que permite entender a evolução das lutas em torno de agendas de interesses.*

estabelece entre classes governantes e subalternas, mesmo considerando que tais relações não ocorrem fora do campo político mais amplo, este estudo compreende que elas também se produzem e reproduzem a partir do universo das microrrelações sociais, sendo que, dialeticamente, essas microrrelações sempre se produzem reproduzindo a relação de dominação que rege a realidade mais ampla, ou seja, produzindo e reproduzindo tipos de relações e valores culturais que servem à manutenção da relação de dominação expressa pela luta mais ampla entre as classes.

Compreendo, assim como Foucault, quando de suas reflexões sobre o estudo do poder e a questão do sujeito (1983), que *não se pode estudar os mecanismos de sujeitamento* (relações de opressão em nível micro) *sem ter em conta suas relações com os mecanismos de exploração e de dominação* (que sustentam a realidade macro). Pois, *mesmo sabendo que tais mecanismos de submissão* (relações de opressão em nível micro) *não constituem simplesmente o ‘terminal’ de outros mecanismos, mais fundamentais, é certo que eles mantêm relações complexas e circulares com as outras formas*. A sociedade não é feita de *partes* somente, assim como também o inverso é falacioso; a sociedade não é um *todo*, ela é uma totalidade, o que quer dizer uma relação dialética entre o macro e o microsocial. Não há como compreender e resolver a opressão e a exploração em níveis macro e micro sem que se busque a compreensão da relação dialética existente entre eles.

Nesse aspecto, aproveito-me aqui também das idéias do próprio Foucault (1983) para introduzir a discussão sobre hegemonia. Para o autor francês, em se tratando de relações macro, o *exercício de governo de um grupo sobre o outro*, o poder se faz enquanto uma prática de direção sobre a ação de outros, *o poder é menos ordem de enfrentamento entre dois adversários e governar é estruturar o campo de ação eventual dos outros*. Neste âmbito em que se caracteriza como governo a direção de um grupo sobre o outro, surge um elemento fundamental: a liberdade. Segundo as reflexões de Foucault, não existe o exercício do poder a não ser sobre os *‘sujeitos livres’* e enquanto estão livres; assim, em uma relação de senhor e escravo ou naquela que se estabelece a partir de um sistema forte de ditadura, o que existe é pura *coerção física*, violência corporal, e não uma relação em que o poder se traduz como governo.

Mesmo parecendo contraditória a idéia de que a *liberdade* se coloca como condição de existência do poder (governo), ela sugere a reflexão em torno de como se constrói na sociedade atual, através do discurso neoliberal, um conceito falso de liberdade que produz

entre muitos sujeitos sociais o *aceite em ser governado* por um sistema que se diz democrático. Ora, sendo toda luta de classe uma luta política, é preciso ter claro que a conquista e a manutenção do *poder* que faz uma classe tornar-se *dominante* não se processa de forma simplista apenas pelo acúmulo do poder econômico ou pela conquista e pelo exercício do poder através do Estado. Em uma perspectiva gramsciana, no cenário da luta de classes, é preciso compreender profundamente como se constrói a *dominação* de uma classe sobre a outra e como ela se reproduz, para que essa dominação não seja aceita como algo *natural* e, por um outro lado, para que não caiamos no reducionismo que leva a crer que a transformação social resulta da simples transferência de poder e de mudanças imediatas nos sistemas político e econômicos que regem a sociedade.

Na sociedade capitalista, a burguesia enquanto classe dominante necessitou – e necessita – muito mais do que o aumento do lucro imediato ou do crescimento ampliado da produção para reproduzir as condições sociais que lhe permitiram perpetuar-se no poder. A ampliação da produção traz consigo, igualmente ampliado, um conjunto de contradições sociais que marcam o modo de produção capitalista; ao reproduzir-se o capitalismo reproduz as contradições e os conflitos que criam um *ambiente* propício às contestações das classes subalternas, contestações que se fazem principalmente sobre as condições sociais de vida que caracterizam sua situação de exploradas dentro da sociedade de consumo. Não pretendo com isso afirmar que as classes exploradas só tomam consciência de sua situação de classe nessas condições, porém, indubitavelmente, o momento em que se evidenciam mais gravemente as relações de exploração, que submetem milhares à exclusão, sempre poderá ser tomado como um contexto histórico que representa um perigo claro ao poder das classes dominantes.

No contexto em que emergem os conflitos sociais, percebe-se que somente o uso da violência e da coerção, materializadas principalmente através das ações do aparelho estatal, mostra-se insuficiente às pretensões da classe dominante de assegurar um grau de *harmonia e equilíbrio social* que consiga conter as possíveis situações de ameaças a sua condição de classe *governante*.

Os grupos dirigentes, para legitimarem sua força e perpetuarem sua dominação, necessitam constantemente reproduzir sobre todos os setores da sociedade um padrão de relação social, *comportamentos e valores*, que guarde íntima semelhança com as relações de produção capitalistas. Um tipo de relação social que, ao se reproduzir, consiga *camuflar*

as contradições do sistema e reproduza de forma ampliada as *condições políticas e sociais* necessárias para a manutenção do estado das coisas como estão; que sirva principalmente à construção de um *consenso* no imaginário social, que tenha como consequência dar *status de interesse universal* aos interesses particularmente defendidos pelas classes dominantes, contribuindo para a constituição de um equilíbrio das *crises políticas* e das relações de poder em favor das forças burguesas.

As condições que possibilitam a reprodução do capitalismo não se encontram apenas e tão somente na reprodução dos meios de produção (...), a reprodução das relações sociais exige mais do que coerção (ou domínio das forças produtivas). Exige sincronia entre coerção e consenso. O Estado, para manter uma situação necessita reproduzi-la. E reproduzir implica mais do que repetir ou reproduzir os meios de produção. Reproduzir as relações de produção implica uma direção não-material, ou seja, uma direção intelectual e moral... (CURY, 1983: 51)

Assim, para que a burguesia consiga consolidar as relações sociais e produtivas que lhe permitam se afirmar como classe dominante, é imprescindível desenvolver sobre todos os segmentos que compõem a sociedade uma *direção intelectual e moral*, permitindo fazer com que, mesmo diante das condições de exclusão social em que vivem, os homens e as mulheres da classe popular sintam-se *incluídos* socialmente e *consintam*, sem restrições, ser governados pelos interesses, padrões e princípios defendidos pela burguesia.

Quando o grupo governante consegue fazer com que as classes subalternas aceitem de *forma espontânea* a concepção de mundo e os valores que os fizeram classe dominante, processa-se um *predomínio ideológico* dos princípios e valores das classes governantes sobre a vida das classes subalternas. Na medida em que estes valores e princípios passam a orientar a vida da maioria do coletivo social se dá a conquista da direção *intelectual e moral* da sociedade e a consolidação da *hegemonia* do grupo governante como classe dirigente.

Em uma perspectiva *gramsciana*, *hegemonia é a capacidade de direção cultural e ideológica que é apropriada por uma classe, que articula seus interesses particulares com os interesses das demais classes* (CURY, 1983: 48), em busca de um consenso em que os seus interesses prevaleçam e venham se estabelecer como interesse geral. Apesar de se constituir a partir da *sincronia* entre *coerção* e *consenso*, força e convencimento ideológico, a *hegemonia* se consolida quando resulta do uso mínimo da coerção (através do uso da força) e do maior uso do poder de criação de consensos, de convencimento político, de *coalizão de interesses* diferentes na defesa de um interesse/projeto único, que se tornará

dirigente. Para Gramsci (1971:33), a *hegemonia* pressupõe ter poder de *dirigente*, ser governo, o que não se pode confundir com mera *dominação* sobre a maioria. Compreensão que se assemelha ao pensamento de Foucault, quando suas reflexões sugerem que o *poder* só acontece no exercício da relação de governo e obediência, só existe *poder*, ou poderíamos dizer *hegemonia*, de quem *governa* se existe alguém que *obedece*, que consente ser governado.

Hegemonia pressupõe a conquista dessa obediência, desse consentimento. E para isto os grupos governantes devem levar em conta as tendências e interesses dos grupos sobre os quais se governará, formando um *equilíbrio de compromisso* entre dirigentes e dirigidos, que resulte na conquista do apoio *espontâneo* e na *livre adesão* (consenso) dos indivíduos dos grupos dirigidos ao poder dos dirigentes.

Para melhor compreender o conceito de hegemonia em Gramsci, é preciso resgatar também a sua compreensão sobre como se estrutura a sociedade capitalista e mais precisamente sobre o conceito de *Estado ampliado*. Gramsci assume inicialmente a tradição marxista da compreensão da sociedade dividida em dois grandes planos: Estrutura e Superestrutura, que correspondem respectivamente à base produtiva e à instância responsável pela direção política da sociedade.

No entanto, diferente da tradição marxista, no que tange à direção política da sociedade, Gramsci aponta para o fato de que a superestrutura pode ser fixada em dois grandes níveis: o primeiro é a *sociedade civil*, isto é, o conjunto de organismos designados vulgarmente como 'privados', através do qual se produz e reproduz os valores e idéias necessárias à constituição e à manutenção da hegemonia; e o segundo é a *sociedade política ou Estado*, o aparelho de coerção estatal, a quem cabe o poder de dominação direta, o comando e o exercício da coerção que *se expressa no governo jurídico* e que busca assegurar *legalmente a disciplina dos grupos que não consentem, nem ativa nem passivamente* com o governo (2000b:20-21), ou seja, a *sociedade política* é ao mesmo tempo instância executiva do poder político e instrumento de segurança da *hegemonia*.

Assim, sendo que é no campo da sociedade civil que se pensa/interpreta a realidade (relações sociais e produtivas) e as leis que regem sua existência, assume-se que é através dela também que se elaboram as idéias (concepções teóricas e políticas) que determinam as ações concretas que materializam a regulação tanto da vida econômica (produtiva) como política (direção moral e intelectual) da sociedade. À sociedade política (aparelho estatal)

cabe o *papel executivo* do ato de governo sobre a sociedade e, quando necessário, o *exercício da força* onde ainda não se conquistou a *obediência (consenso)* dos governados.

Ao traduzir como se dá o exercício do poder em governos cuja *hegemonia* (consenso) é *garantida pela couraça da coerção* (GRAMSCI, 1971: 263) e através do qual a classe governante *dirige* quem consente e domina quem *dissente*, a definição de Estado ampliado (Estado = sociedade política + sociedade civil) permite entender como a *hegemonia burguesa* se consolidou historicamente com o sentido de *dominação inteligente*, cuja função de manutenção do poder se fez através da combinação constante entre *elementos de dominação e de direção*, seguindo a lógica ‘*onde a coerção falha a força se faz ideológica*’, e vice-versa.

(...) para que a classe dirigente apresente o Estado como organismo do povo em sua totalidade, necessita fazê-lo tomar a seu cargo alguns interesses dos grupos dominados. E isso possibilita que certas leis que atendem a alguns interesses das classes subalternas se convertam em instrumentos de consentimento. A força se faz ideológica já que a representação das leis deve ser interiorizada por indivíduos, a fim de que se converta em hábito e costume (CURY, 1983:57 - Grifo meu).

A força se faz ideológica, a dominação se faz inteligente. Ao entender a *ideologia*, assim como Gramsci (*apud* SIMIONATTO, 1990), como o conjunto de idéias que caracterizam uma concepção de mundo que exerce influência direta sobre a vida e o agir humano de um determinado grupo ou da sociedade em geral, manifestando-se implicitamente ou explicitamente em todas as dimensões da vida social (na arte, no direito, na atividade econômica, etc.), e, ainda mais, ao compreender *ideologia* como o *conjunto das convicções* que traduz também os valores e os princípios defendidos por um determinado grupo social, há que se perceber que as relações sociais e produtivas que se dão no interior da luta de classes, à medida que se colocam como relações de defesa dos *interesses econômicos e políticos* que cada classe carrega, se constituem também como *relações ideológicas*. Dessa forma, parece claro que o debate sobre *hegemonia* traz consigo naturalmente a discussão sobre ideologia e sobre os *recursos* dos quais se apropriam as classes sociais – dominante e dominada – na defesa de suas convicções ideológicas e na conquista da adesão de outros sujeitos sociais ao *projeto político* que é expressão de tais convicções.

Toda a reflexão realizada até este momento busca revelar como, dentro do campo da luta de classes, o processo de conquista da *hegemonia* – entendido como um processo

através do qual uma classe conquista e passa a exercer o *poder de direção moral, intelectual e política da sociedade* – é, em si, um processo que impulsiona *transformações culturais* no seio da sociedade e que através dessas transformações consolida o *poder dirigente*. Isso ocorre mesmo quando a *hegemonia* se constitui uma *dominação inteligente* – como *força* (dominação) *que se faz ideológica*, pois o exercício de práticas políticas que buscam *interiorizar nos indivíduos* os elementos de um *falso consenso*, a fim de que se convertam em *hábitos e costumes*, tem em si uma dimensão de transformação dos padrões e valores culturais que regem as relações sociais.

Quando afirmei, anteriormente, que, durante a constituição histórica da sociedade capitalista, *a burguesia como classe dominante necessitou – e necessita – muito mais do que o aumento do lucro imediato ou do crescimento ampliado da produção para reproduzir as condições sociais que permitiram a ela perpetuar-se no poder*, é porque acredito, assim como Gramsci, que, seja pela transformação ou pela manutenção das estruturas sociais, a luta pelo *poder* não se restringe somente ao terreno das relações econômicas.

Se analisarmos com cuidado o pensamento de Gramsci sobre *hegemonia*, perceberemos, assim como Bobbio (1977: 86), que o conceito gramsciano permite a possibilidade da reflexão sobre essa questão em duas dimensões distintas: de um lado, uma *reflexão historiográfica* sobre como foi construída a *hegemonia burguesa* enquanto *dominação inteligente*, em que o *aceite espontâneo* das classes subalternas ao governo das classes dominantes foi produzido/induzido através de processos ideológicos e, na maioria das vezes, legitimado sob o uso da *força disfarçada* e da constituição de *falsos consensos*; do outro, uma reflexão com um caráter *prático-político*, sobre como as classes subalternas, em luta pela transformação das estruturas e das condições sociais que lhe submetem à dominação, deveriam considerar que qualquer *transformação* que lhe permita a conquista do poder (*hegemonia*) deve cumprir-se, em primeira instância, no interior da sociedade civil, no campo das lutas ideológicas e da transformação cultural.

A conquista da *hegemonia* por uma classe antes subalterna, como foi o caso da ascensão da burguesia ao poder, pressupõe a construção de uma *nova ordem*, suscita o estabelecimento de um *novo tipo de sociedade*, exige a organização de uma *nova ordem intelectual* que produza *conceitos mais universais* para toda a sociedade e não mais só para o seu grupo, e isso não se faz apenas através de mudanças no sistema produtivo ou pela

conquista do poder estatal. Por isso Gramsci defende que uma classe subalterna pode se tornar *hegemônica* mesmo sem ter ainda conseguido conquistar o controle do Estado e, assim, antes mesmo de se tornar a *classe dirigente (hegemonia política)*. Isso ocorre quando a concepção de mundo e de sociedade projetada por suas idéias através de um projeto político, ainda que subalterno, conquista o *imaginário social* de toda a sociedade, permitindo-lhe a *direção intelectual e moral* (ideológica) dos outros segmentos sociais e consolidando uma base de apoio e a constituição de um conjunto de alianças (*Bloco Histórico*) que lhe traga possibilidades reais de conquista do Estado e da direção da sociedade.

Para Gramsci, uma classe subalterna que deseja conquistar a *hegemonia política* deve ter clareza e domínio sobre os princípios, objetivos e argumentos que sustentam a defesa de seu projeto político, e deve *trabalhar de modo incessante para elevar intelectualmente camadas populares cada vez mais vastas*.

Na sociedade capitalista, diante do levante esporádico e não orgânico de segmentos das classes subalternas por reivindicações corporativas, de caráter meramente econômico, a reação das classes dominantes se dá através de políticas de *restaurações*, que acolhem uma certa parte das exigências vindas de baixo, porém fazendo-as parecer uma *concessão* do Estado, preocupado com o *bem-estar* universal da sociedade. Quando isso acontece e o poder estatal consegue evitar a emergência de *reivindicações maiores* que poderiam se tornar uma possível ameaça ao domínio da burguesia, além dos governantes demonstrarem sua perspicácia em fazer as mudanças *por cima (revolução passiva)* que tendem a *desmobilizar* os setores das camadas populares que se organizam para contestar a ordem vigente, fica claro como o Estado burguês consegue, na perspectiva da *dominação inteligente*, se reorganizar constantemente para abrandar as contradições do capitalismo e preservar a *hegemonia* da classe dominante sem comprometer a reprodução das relações do modo de produção capitalista.

Por isso Gramsci defende que para se realizar uma transformação social (*fato histórico*) que altere radicalmente as estruturas que submetem as classes populares à condição de exploradas, não se pode separar do ato de mobilização das massas uma *ação cultural* que, no interior do processo de lutas, permita o *crescimento intelectual* e a formação de uma *consciência de classe* entre os membros da classe subalterna, ou seja, *não se pode destacar da premissa material um certo nível de cultura, isto é, um conjunto*

de atos intelectuais, e destes, um certo complexo de paixões e sentimentos imperioso, isto é, que tenham a força de induzir à ação a todo custo (GRAMSCI, 2000a: 197). Sem isso, qualquer ato corporativo de defesa de interesses reduzidos a *frações de classes* correrá o risco de ter sempre suas reivindicações incorporadas pelo Estado, de acordo com os interesses políticos que sustentam o *poder dominante* e sem que haja mudanças profundas que altere o *status quo*.

Por um outro lado, a história já nos ensinou que qualquer *conquista* que resulte da luta pautada unicamente sobre a defesa de mudanças na estrutura socioeconômica (de modelos econômicos), sem fundamentos numa *transformação cultural* da sociedade, que não *determine uma reforma das consciências*, ao menos desde os dirigentes até toda a base da classe social que implementou tais mudanças, será, certamente, uma conquista temporária e com risco de perder-se pelos corredores do poder, produzindo-se como uma nova sociedade autoritária e excludente.

Segundo o pensamento gramsciano, toda luta por *hegemonia* tem em si uma dimensão pedagógica; por isso se exige dos grupos políticos representantes das classes subalternas que sua *práxis* dirigente se traduza como um trabalho de *elevação intelectual e cultural das massas*, que lhes permita adquirir *personalidade própria*, expressa na adesão orgânica (*consenso ativo*) ao projeto político que as torna *classe para si* na luta contra o domínio e contra o projeto de sociedade mantido pelas classes governantes.

A importância desse *momento cultural* como ato histórico realizado pelo ‘*homem coletivo*’ (organismos de representação política das classes subalternas), como aponta Gramsci, assim se revela:

(...) conquista de uma unidade pela qual uma multiplicidade de vontades desagregadas, com fins heterogêneos, solda-se conjuntamente na busca de um mesmo fim, com base numa idêntica e comum concepção de mundo (...) de modo que a base intelectual esteja tão enraizada, assimilada e vivida que possa se transformar em paixão (2000a: 399). Paixão (...) no sentido de contínuo esforço para que uma determinada relação não mude desfavoravelmente, (...) significa personalidade humana. (idem: 419)

As transformações só se materializam quando as pessoas tomam consciência de si, de sua condição social e de sua historicidade enquanto classe; quando, além de sentir a realidade, elas sabem o significado presente em tal realidade; quando elas compreendem como se constrói esta realidade; e quando elas, adquirindo uma *personalidade própria superior*, conseguem construir para si uma idéia diferente do que está estabelecido. O

amadurecimento de uma *personalidade própria superior* (consciência de classe) se dá através de um processo que permita o desvelamento da realidade, das relações de dominação que se constroem no âmbito das relações sociais e produtivas e que reproduzem a dominação das classes governantes.

Por isso, em acordo com o pensamento gramsciano, há que se concordar que, quando do levante das classes subalternas em luta por hegemonia, com a mesma importância das ações que buscam assegurar a satisfação das necessidades materiais, faz-se necessário um *trabalho educativo* (uma ação cultural) que possibilite às massas populares a superação do *senso comum*, a negação dialética da *velha concepção de mundo* que elas carregam, que muitas vezes revela a compreensão burguesa de mundo, e a afirmação de uma concepção construída por elas mesmas enquanto classe. Faz-se necessário um trabalho educativo que possibilite aos grupos subalternos a construção de uma consciência de *classe para si*, que lhes permita assumir conscientemente a defesa de um projeto de sociedade em que seja superada a sua condição de subalternidade. A importância deste trabalho educativo se revela também na capacidade de estimular entre os segmentos subalternos o movimento (a luta) pela materialização dessa nova sociedade.

Por isso também, a hegemonia buscada pelas classes subalternas deve se constituir tendo como base um *consenso ativo*, uma hegemonia que resulte da participação concreta das pessoas que, por se sentirem sujeitos do processo e por acreditarem no projeto político que defendem para si enquanto classe, consentem em viver suas vidas em acordo com os valores, princípios e objetivos definidos coletivamente. A assunção coletiva de um projeto político por uma classe, que empenha todas as suas forças para que ele se materialize, traduz como um grupo pode se tornar hegemônico antes mesmo de chegar ao *poder político* (Estado).

Assim, essa conquista *a priori* construída no campo da estrutura, emergida da base através da sociedade civil (os organismos políticos de representação das classes subalternas), ao se revelar como uma *direção moral e intelectual* de parte da sociedade deixa claro como o *exercício do poder* que dirige a sociedade não se restringe ao Estado (sociedade política), mas que nele apenas se amplia. Disso, creio eu, derivam duas conclusões: a primeira é a de que se justifica e a opção teórica feita por Gramsci em colocar a sociedade civil no nível superestrutural, pois, seja pela manutenção ou pela transformação, é através dela que se dá o exercício da direção intelectual e moral da

sociedade (hegemonia); a outra é que qualquer força que se queira hegemônica, não por meio da reprodução da *dominação inteligente*, jamais pode prescindir de conquistar tal hegemonia fundamentalmente na base da classe que ela representa e busca organizar, tendo como princípios o *consenso ativo* e o compromisso com a *elevação cultural das massas*. Então, a conquista ou a eliminação do poder central (Estado) será possível consequência da legitimidade desse processo.

1.2. Sobre os movimentos sociais (MS) e o seu caráter educativo

Inicialmente vale ressaltar que o olhar teórico que construo sobre os MS e seu caráter educativo busca observá-los como *sujeitos políticos* que através de suas lutas contribuem para a transformação da sociedade e para a construção de uma *nova hegemonia*, que se contrapõe à lógica hegemônica que sustenta o *poder* e a ordem vigentes. A construção desse *olhar* resulta de três conjuntos de fontes importantes: O primeiro resulta do estudo sobre as análises construídas por Munarim (2000) e Scherer-Warren (1996), quando de suas reflexões sobre a significação e a prática política dos novos movimentos sociais (NMS). O segundo tem como referencial Gramsci e Paulo Freire, nos quais busco elementos que me permitam ampliar o entendimento sobre o caráter educativo dos MS, servindo-me das reflexões gramscianas, quando de sua análise sobre a sociedade civil e o papel do *partido político* – compreendido de uma forma ampliada como o *sujeito coletivo*, no qual cabem MS; e alicerçando-me nos princípios pedagógicos que orientam o pensamento de Freire sobre a *educação como instrumento de emancipação e libertação*. Esses dois primeiros conjuntos, sem desconsiderar a história de vida dos autores, diria que são referências essencialmente teóricas.

O terceiro conjunto de referências sobre os MS, que acredito ter-se construído sobre bases mais empíricas, advém da proximidade e da experiência adquirida junto ao próprio Movimento Sem Terra, o que me permitiu, orientado pelo estudo das análises de Caldart (2000) sobre a prática educativa do Movimento, observar de maneira mais cuidadosa os elementos que caracterizam o MST como um MS singular, que, em sua constituição como *sujeito político*, combina elementos teóricos das diferentes matrizes conceituais construídas por diversos intelectuais que, nas últimas três décadas, se ocuparam com a elaboração de reflexões sobre os NMS.

Portanto, a tentativa que se busca realizar aqui é, especificamente, a construção de um referencial mais elaborado sobre MS, construção fundamentada na reflexão teórica dos autores citados acima, mas que se materializa também a partir de um olhar próprio, que tem como principal referência empírica a prática do Movimento Sem Terra e as experiências por ele desenvolvidas na sua luta por reforma agrária.

Um olhar sobre os MS é um olhar que se constrói sobre a sociedade civil, campo que inclui os MS que, nas últimas décadas, são os principais sujeitos de sua revitalização. Assim, como sugerem as reflexões de Caldart (2000), ao se debruçar em uma análise sobre os MS, mesmo sobre os que se apresentam como *movimentos populares*, é preciso compreender que a sua história não *conta* a história de toda a classe popular oprimida, mas a de grupos específicos, organizados e em luta pela busca de objetivos definidos. É preciso, também, ter claro que a tradução dos feitos históricos dos MS e da história de sua própria existência será sempre incompleta se não for considerada a condição histórica das classes populares em conjunto e em particular (seus segmentos), existindo ainda a necessidade de se considerar suas relações contraditórias com as classes dirigentes e com os aparelhos de dominação. Decorrente disto, é preciso saber ainda que a tradução da história da sociedade, e das classes subalternas, em particular, será sempre incompleta se desconsiderada a história de luta dos próprios MS. A história da sociedade humana precisa ser entendida em seu movimento dialético, não há como compreender a sua totalidade sem considerar a relação com as particularidades que a compõem e destas entre si, e vice e versa.

Aqui vale ressaltar também que, ao estudar os MS, faz-se extremamente necessário que, como sugere Caldart (2000: 47), se busque *interpretar a história compreendendo os acontecimentos históricos não apenas como únicos*, como momentos estanques e com fim em si mesmo, mas sim como um *processo dialético*, cujos fatos estão relacionados com outros acontecimentos, elementos e sujeitos históricos que, de certa forma, lhe sugerem alguns aspectos, características e, até mesmo, seqüência histórica. Dessa forma, em tempos de *pós-modernidade*, por mais que a aparição dos NMS seja considerada como um fenômeno extremamente novo, próprio da *pós-industrialização* (RIECHMANN e BUEY *apud* MUNARIM, 2000: 64), que marca um sistema social cujas relações de dominação se constituem de forma cada vez mais complexas, este fato jamais poderia servir de justificativa ao *isolamento histórico* dos NMS em relação ao processo de lutas construídas pelas classes subalternas em outras épocas históricas. Acredito que os NMS se colocam na

perspectiva da continuidade histórica das lutas travadas secularmente pelas classes subalternas contra o sistema capitalista, porém, como sujeitos de revitalização e *ressignificação* dessas lutas, mas jamais de sua negação.¹³

Nas últimas décadas, em alguns recantos intelectuais, construiu-se uma lógica que assume os NMS como a marca de um tempo em que não existem mais argumentos concretos que justifiquem a *teoria da luta de classes*, pois a fragmentação das classes subalternas em minorias organizadas (os NMS), com interesses distintos umas das outras, não permite mais o uso arbitrário de conceitos como *proletariado*. Ao contrário, particularmente, vejo os NMS como sendo resultado histórico das próprias lutas travadas pelos *trabalhadores organizados* contra o sistema capitalista, e compreendo os NMS como a tradução da busca de novas formas organizativas que permitam a estes próprios trabalhadores responder a *complexidade* que envolve as problemáticas sociais de nossos tempos.

Compreendo que há contradições inerentes ao momento histórico em que emergem os NMS, principalmente porque eles surgem em um período em que se consolidou uma hegemonia mundial do capitalismo. Dentro desse contexto, em certa medida, parece ser inegável que a chamada *fragmentação das lutas*, que pode ser tomada ao mesmo tempo como causa e consequência do surgimento dos NMS, se caracteriza como um fato que enfraqueceu consideravelmente a *resistência* construída pelas tradicionais organizações políticas do chamado campo de esquerda. No entanto, ao terem como perspectiva de luta, em todos os campos da vida social, a conquista de objetivos que se chocam com os interesses e valores gerados pelo sistema que sustenta o poder das classes dominantes, mesmo que ainda de forma fragmentada, é *dialeticamente coerente* argumentar que o surgimento desses movimentos e o seu crescimento também revitalizam a luta política travada pelas classes subalternas, pois inovam nas formas de agir, criam mecanismos diferentes de luta, pluralizam os debates e as causas a serem defendidas, e multiplicam os campos de embate contra o capitalismo.

Os NMS emergem como sujeitos sociais (coletivo) que redefinem o *espaço* e o conceito de cidadania; (...) *defende-se o direito de participar do consumo de bens e equipamentos coletivos, o direito à terra para trabalho, a uma vida mais sadia, o direito a*

¹³ Segundo Riechmann e Buey (*apud* MUNARIM, 2000: 65), uma das características essenciais dos MS é o caráter de continuidade, que o diferencia de manifestações coletivas episódicas.

não serem discriminados culturalmente, (...) [mas, internamente] defende-se também o direito de participar de decisões que afetam o destino de seus membros e o respeito por suas formas culturais (SCHERER-WARREN, 1996: 54).

Ao se constituírem como sujeitos e espaços de *ação coletiva*, que buscam se estruturar através de formas organizativas que privilegiam a *democratização das práticas cotidianas internas ao grupo*, a *mobilização social* e o *estímulo à participação direta* das pessoas nas decisões e na realização das tarefas, os NMS se estabelecem como espaços onde se formam *novos sujeitos sociais* (indivíduos que participam dos MS), onde se constrói o exercício de uma autêntica e nova cidadania, definida por Munarim (2000: 49) como *cidadania ativa*, que se materializa através da participação ativa dos cidadãos nos processos de luta por seus próprios direitos. Direitos que muitas vezes os membros dos NMS, através da *ação direta* combinada com *desobediência civil* e *resistência pacífica*, buscam conquistar como *direitos de fato* (reais) para posteriormente serem validados como *direito positivo* (constitucionais).¹⁴

Em um plano mais geral, o conceito de *cidadania ativa*, em sua essência, presume acima de tudo o *exercício da soberania popular*, a possibilidade da participação concreta dos segmentos populares nas discussões, decisões e controle sobre o *poder político* (ou poderes) que rege a vida social. Ou seja, cidadania ativa enquanto *participação popular* quer significar *democracia direta com o sentido de superar o limite da representação que a reduz, na prática, ao direito de votar ao Parlamento e ao Executivo (e de, eventualmente, exercitar o direito de ser votado)* (MUNARIM, idem: ibdem).¹⁵

Decorrente de tudo isso, há outro fator que contribui para o fortalecimento político das classes subalternas. Os NMS, produtores de uma nova fase histórica, como afirma Rezende (*apud* SCHERER-WARREN, 1996: 51), *não podem ser pensados apenas como*

¹⁴ Um bom exemplo disso talvez sejam as ações desenvolvidas pelo Movimento Sem Terra, que ao ocupar (*ação direta*) áreas identificadas como latifúndios improdutivos, atinge um dos alicerces da sociedade capitalista, o *direito à propriedade*, quebrando a lógica de uma ordem estabelecida e sustentada juridicamente (*desobediência civil*), e dando início a um longo processo em que um MS mede força com o Estado, que ordena por diversas vezes, por meio jurídico e policial, a retirada dos ocupantes da área, sendo que estes sempre retornam (*resistência pacífica prolongada*), causando uma situação de pressão social e política que tende a resultar na desapropriação da área ocupada. Dessa forma, as ações do MST fazem valer o *direito de fato* que cada trabalhador tem de ter terra para trabalhar, plantar e comer, para daí se processar o *direito constitucional*, que garante a desapropriação de tais terras para fins de Reforma Agrária.

¹⁵ Ao se apropriar do conceito de *cidadania* e incorporar a ele o adjetivo *ativa*, mais que superar o sentido liberal que está presente na origem do termo cidadania, Munarim (2000) permite que seja reivindicada sua inclusão nas reflexões sobre a luta de classes como uma categoria que possibilita qualificar a participação dos sujeitos sociais neste processo.

*meros resultados da luta por melhores condições de vida, produzidos pela necessidade de aumentar o consumo coletivo de bens e serviços; eles são em si forças instituintes de uma nova realidade, e, ao se definirem como sujeitos politicamente autônomos, além de questionar o Estado autoritário e capitalista, questionam, com sua prática [cidadania ativa e ação direta], a própria centralização/burocratização tão presente nos partidos políticos e organizações sindicais tradicionais, que, em outras épocas, embora representantes dos interesses das camadas populares, muitas vezes não criavam condições para que elas se construíssem como sujeitos sociais.*¹⁶ Dessa forma, a própria existência dos NMS tende a estimular a reflexão crítica sobre o papel desempenhado por esses sujeitos políticos; longe de sugerir a sua negação, essa reflexão se faz como indicação da necessidade de sua renovação e revitalização enquanto sujeito coletivo, no sentido de se constituir em um organismo que incentive e possibilite a participação ativa das pessoas na busca de soluções para as problemáticas sociais de seu tempo.

Para Caldart, *as lutas sociais formam os sujeitos sociais [indivíduos] em cada espaço e cada tempo, e este é um processo cultural* (2000: 51), produto da criação dos próprios homens/mulheres intermediado pela relação com outros e com a realidade em que vive. É a *experiência humana* em si, o fazer humano, que *funciona como uma mediação entre o ser social e a consciência social* (2000: 46), é o *mover-se em luta* que vai permitindo aos homens/mulheres maior clareza sobre a sua condição de vida e capacidade para buscar mudá-la. Ou seja, é através da *cidadania ativa*, no interior da luta por mudanças na dinâmica das relações de produção, políticas e culturais, que se desenvolve em cada tempo e espaço histórico no bojo do movimento das lutas sociais, que se engendra a formação dos *sujeitos sociais*.

No caso do MST, como sugerem as reflexões de Caldart (2000), é nas *caminhadas da luta pela terra* que se forma o sujeito sem-terra. No Movimento (MST) o *sujeito social*, com consciência de si e de seus direitos, é forjado *em movimento* (mover-se), a partir da vivência de *experiências* pessoais concretas; da *interação ativa* experimentada na relação com os outros sujeitos e com *outras experiências*; da vivência de relações cotidianas que engendram *experiências coletivas* que produzem e reproduzem valores e costumes; a partir

¹⁶ Sujeito social é aqui compreendido como aquele que, mesmo ainda não possuindo *clareza intelectual* sobre o significado do *ser sujeito social* e da sua *condição de classe*, consegue perceber a condição social (a realidade) em que vive e se move em luta por seus próprios direitos e pelos direitos daqueles com quem convive (*consciência de classe*).

dos *objetivos* buscados através do grupo; do cultivo dos símbolos, das músicas e das histórias que os identificam, etc.

Através desse processo que gera a *formação de sujeitos sociais*, revela-se uma importante característica dos NMS: a que lhes define uma dimensão *sociocultural*. Essa dimensão se desenha, segundo as reflexões de Caldart (2000), quando as *experiências coletivas* vivenciadas no interior de um MS, pressionadas pelas condições materiais e sociais da realidade em que os sujeitos constroem sua luta, impulsionam determinados tipos de *escolhas morais* (THOMPSON *apud* CALDART, 2000: 29) e tipos de relações humanas que com o tempo vão se traduzindo em um *modo de vida* ou num *jeito de ser* próprio da coletividade e das pessoas que participam dessas experiências coletivas fomentadas pelas práticas do MS.¹⁷

Todo este processo, que acaba por produzir um conjunto de valores e modelos de relações humanas particular, engendra a possibilidade da constituição de *identidades sociais* próprias aos sujeitos que participam dos MS. Mais que isso, este *novo jeito de ser* dos sujeitos sociais em luta, ao se reproduzir e se ampliar cotidianamente, aprofunda e enriquece ainda mais a dimensão *sociocultural* do MS, pois cria possibilidades dessa *identidade* se consolidar de tal maneira que se torne um *fenômeno cultural*, com poder de interferência e influência sobre relações sociais mais amplas, até mesmo com capacidade para extrapolar o limite espacial e temporal do contexto das lutas em que ela surgiu, deitando as raízes *para uma continuidade histórica que vai além de si mesmo, ou de lutas imediatas que caracterizam sua atuação em uma determinada conjuntura política* (CALDART, 2000: 29). Assim, a luta ganha uma dimensão educativa que extrapola os sujeitos sociais que estão diretamente nela envolvidos, e atinge outros sujeitos sociais, em outros espaços e tempos, formando opiniões e desvelando modos de ver o mundo.

Exemplo disso tudo é o próprio processo de construção da *identidade sem-terra*, que se traduz em um *jeito de ser* singular resultante das *experiências coletivas* vivenciadas pelos membros do MST ao longo de sua trajetória histórica enquanto *sujeito coletivo* em luta pela Reforma Agrária. Caldart (2001: 20 –21) afirma:

¹⁷ Segundo Caldart, *as ocupações de terra, produzidas no interior de lutas sociais determinadas, acabaram se transformando em um processo cultural (exatamente porque encarnado em tradições, valores, convicções) que atravessa gerações e que, em cada momento e lugar, se recria em novas formas e novos significados* (2000: 51).

(...) *ser Sem Terra hoje é bem mais do que ser um trabalhador ou trabalhadora que não tem a terra, ou mesmo que luta por ela. Sem Terra (do MST) é uma identidade historicamente construída, (...) projeta não uma condição, mas um sujeito social, um nome próprio a ser herdado (pelas crianças Sem Terrinha), (...) que se materializa em um modo de vida, ou seja, que constitui como cultura, e que projeta transformações no jeito de ser das pessoas e da sociedade (...). A herança que o MST deixará para seus descendentes será bem mais do que a terra que conseguir libertar do latifúndio; será um jeito de ser humano.*

Certamente, conforme Caldart (2000:20), *a trajetória de trabalhador sem (a) terra a sujeito de uma organização social de massas que luta por Reforma Agrária, e de sem-terra a Sem Terra (com letras maiúsculas) lutador do povo, é uma escolha condicionada pelo momento histórico.* O que chama a atenção neste processo é que, ao passo em que as experiências dos MS vão consolidando uma *identidade social* própria ao sujeitos que participam das luta sociais, essa mesma *trajetória de luta* passa também a ter possibilidades de criar elementos capazes de *condicionar* o modo de ser e a própria história de toda a sociedade.

No que diz respeito às experiências dos sem-terra, ao passo que, historicamente, a realidade social foi colocando ao MST questões que o desafiavam enquanto sujeito coletivo em luta, as decisões e atitudes tomadas coletivamente pelos sem-terra conformaram (determinaram) um *jeito próprio de fazer a luta*, que foi dialeticamente conformando (formando) o *jeito de ser* dos sujeitos que compõem o próprio MST e também conformando (criando), em nível social macro, um *jeito de ver* o MST e a luta por ele travada.

Se a luta *conforma* (forma) os sujeitos, estes, com o tempo, em um processo dialético, *conformam* (reformam, reinventam) as formas de lutar. Assim, hoje, a *identidade* e o *modo de ser* dos *sem-terra do MST* se traduzem também no jeito próprio de (re)organizar a luta e suas relações sociais e políticas (principalmente com o Estado) que os membros do Movimento estabeleceram para si.¹⁸ Disso gera-se um *jeito de ser* (de fazer a luta) que impulsiona mudanças de tamanhos diversos em toda sociedade, que geram novas posturas em outros sujeitos sociais, desde o campo da compreensão sobre conceitos teóricos até a formação de uma opinião pública nacional sobre a *questão da Reforma*

¹⁸ A *identidade Sem Terra* se expressa ainda nas simbologias criadas e cultivadas pelos membros do MST, que carregam em si o próprio significado da luta por eles construída. Entre esses símbolos se incluem: a bandeira, o boné vermelho, as músicas, as ferramentas de trabalho, etc. Como afirma Riechmann e Buey (apud MUNARIM, 2001: 66), através da integração simbólica, os membros integrantes de um MS

Agrária.¹⁹ Mais que determinar mudanças na própria escrita, onde diversos autores acrescentam as letras maiúsculas para diferenciar o *sujeito social* Sem Terra da *condição social* sem (a) terra, atualmente, como consequência das ações do MST, a questão dos conflitos fundiários no país emerge como ponto de pauta nas discussões dos brasileiros. Até quinze anos atrás, essa discussão mal fazia parte do imaginário social e hoje ganha dimensão de polêmica nacional, fato fundamental como uma forma de *pressão social* que exige dos governantes a inclusão da Reforma Agrária em suas agendas políticas.

Assim, a luta social, enquanto ação política, opera *pedagogicamente* não somente sobre as formas de pensar e agir dos indivíduos nela envolvidos diretamente, mas também sobre sujeitos sociais em geral, configurando-se como um processo histórico com poderes de transformação cultural. Se é através da luta que os sujeitos se *formam*, se é a *experiência vivida* que educa politicamente as pessoas, se é através da *cidadania ativa* que se constrói e se exercita a *cidadania*, então, compreender o MS como ator fundamental da criação e da organização desses espaços e experiências é compreendê-lo fundamentalmente também como um *sujeito educativo*, sendo que este caráter se confunde profundamente com a sua dimensão *sociocultural* (capacidade de impulsionar transformações culturais na sociedade).

As reflexões de Caldart (2000) sobre o MST permitem observar como um MS pode, na perspectiva de sujeito social coletivo, expandir-se de *sujeito social e político* (que luta por direitos e acesso a bens e serviços) à condição de *sujeito sociocultural*, na medida em que constrói sua atuação política tendo como horizonte a defesa de um projeto claro, construído e partilhado coletivamente, e que faz, intencionalmente, da luta em defesa deste projeto um processo que busca revelar aos que dele participam, e também aos que o observam, as contradições e condições sobre as quais se estabelecem as relações sociais e produtivas que sustentam a realidade vigente e as possibilidades de transformações dessa realidade.

apresentam um forte sentimento de pertencimento ao grupo, um sentimento de identidade coletiva, de pertencimento a um 'nós' característico que os distingue em relação aos outros grupos.

¹⁹ Os sem-terra assentados podem até ser considerados uma nova forma de campesinato, como defende o pesquisador (da UNESP) Bernardo Mançano Fernandes, mas jamais serão os mesmos camponeses de antes. Por isso continuam participando do MST e se chamando e sendo chamados de Sem Terra (com letra maiúscula), "porque esta é a nova identidade, que enraizada nas suas próprias tradições culturais de trabalhador da terra, recriou sua identidade porque a vinculou com uma luta social, com uma classe, e com um projeto de futuro" (CALDART, 2000: 25).

É através desse processo que é possível compreender como os MS constroem pela ação cotidiana o seu caráter de *sujeito educativo*. No entanto, além disso, é preciso observar que esses mesmos movimentos vêm também se constituindo, ao longo de suas trajetórias, como *sujeitos pedagógicos*, que *pensam* e se reproduzem *intencionalmente* como *sujeitos educativos*.

Por mais *fragmentada* que seja (ou que esteja) a luta travada pelos MS, se consideramos que, de maneira global (totalizante), a luta dos MS instalados no campo de oposição ao sistema e modo de produção capitalista busca se constituir em uma luta ampla por uma *nova realidade* e/ou por uma *nova ordem social*, então concluiremos que a luta dos MS, no seu conjunto, se traduz em uma luta por uma nova *hegemonia*. Há que se considerar, todavia, a necessidade da constituição de uma relação orgânica cada vez mais forte entre todos os sujeitos coletivos que fazem parte deste campo, para que essa luta seja vitoriosa.²⁰ Nessa perspectiva, na medida em que essa *relação orgânica* passa a ser construída historicamente – seja através de fóruns ou de rede de movimentos que congreguem os sujeitos sociais em luta, a exemplo do Fórum Social Mundial e da Central de Movimentos Populares (CMP) – na medida em que se organizam espaços e momentos que permitam aos sujeitos sociais se encontrarem e se perceberem enquanto sujeitos que foram submetidos aos ditames dos mesmos interesses que sustentam o processo de exploração e opressão capitalista, na medida em que se possibilita ao sujeitos em luta se identificarem como “iguais”, a identificarem o seu opositor comum, a perceberem que as suas lutas se complementam e que é preciso que o embate contra os interesses da classe dominante seja construído de forma coletiva, é possível se perceber que, ao contrário do que algumas reflexões sugerem, a existência dos NMS não nega de forma absoluta a necessidade da *consciência e identidade de classe*, mas aponta para a necessidade da ressignificação do processo de sua construção. Sugere, pois, um processo em que a consciência e a identidade se construam considerando a *pluralidade* das lutas, dos interesses e das identidades dos sujeitos que formam a classe subalterna. Diante da diversidade que a caracteriza, o sucesso da luta dos sujeitos da classe subalterna por uma nova ordem social depende, em grande medida, de sua capacidade coletiva para equacionar os desafios relativos à construção da *relação orgânica* – que permita o fortalecimento

²⁰ Vide as Redes de Movimentos Sociais (SCHERER-WARREN: 1996).

dessa identidade de classe –, assim como da capacidade de envolver cada vez mais pessoas nessa luta.

Ao buscar afirmar o caráter educativo dos MS, convém resgatar as idéias gramscianas, que nos mostram que a toda luta por uma nova ordem está indissociavelmente prescrita a necessidade de uma ação cultural, educativa, que sustente a sua construção; ou seja, *toda relação de hegemonia é necessariamente uma relação pedagógica* (GRAMSCI, 2000a: 399).

Segundo a concepção gramsciana de *revolução*, toda transformação radical das estruturas sociais carrega em si também o sentido de uma *transformação cultural da sociedade*, ou seja, a necessidade de uma *reforma intelectual e moral* da sociedade. Nessa perspectiva, Gramsci ressalta a importância histórica da educação e da escola; não a escola entendida somente no sentido estrito das instituições tradicionais de ensino, mas, como analisa Jesus (1998), *escola e educação em sentido amplo*, materializada nas associações de cultura, no sindicato; a *escola* presente na igreja, na fábrica, nos jornais e, principalmente, no partido político. Simionatto (1990: 28), citando o pensamento gramsciano, escreve:

(...) a luta pela emancipação política do proletário não se coloca apenas no terreno econômico, mas dadas as condições de subalternidade intelectual às quais estiveram submetidas as classes trabalhadoras, torna-se necessário o encaminhamento de um novo projeto cultural, capaz de propiciar o desenvolvimento de uma vontade social de uma vivência democrática independente do domínio ideológico da classe burguesa.

O que Gramsci defendia era que os sujeitos sociais coletivos (sindicatos e partidos), representantes dos interesses das classes subalternas, precisavam se dar conta da necessidade de organizar-se como sujeitos educativos (*intelectuais coletivos*) da massa a qual eles buscavam organizar politicamente. Ao perceber que *nenhum movimento real adquire consciência da sua totalidade de um golpe, mas só por experiência sucessiva, isto é, quando percebe através dos fatos que nada do que lhe é próprio é natural*, Gramsci (1971: 31) levantava a necessidade dos sujeitos sociais coletivos buscarem se constituir como criadores das *premissas* necessárias a essa tomada de consciência por parte das classes subalternas. Um ideal que coincide com os desejos expressos nas palavras de Paulo Freire (1996: 155), sobre a necessidade de se buscar a construção de uma *práxis* educativa que permitisse a elaboração e a apropriação de um *saber* em que a classe

subalterna adquirisse *condições de, reflexivamente, descobrir-se e conquistar-se como sujeito de sua própria destinação histórica*.

Dessa maneira, quando de sua análise mais específica sobre o papel do partido político, principalmente no que diz respeito ao partido das classes subalternas, Gramsci (1971) busca afirmar que o partido precisa ser muito mais que organismo de representação e organização de classe; ele precisa constituir-se necessariamente como o possuidor de um *germe de vontade coletiva*, possuidor de uma *essência educativa* que o torne protagonista de um processo que vise desencadear uma reforma *ético-moral* no seio da classe e de toda a sociedade, que signifique a superação da lógica de funcionamento própria ao sistema capitalista e das relações de exploração a ele subjacentes.²¹

Nessa perspectiva, Gramsci percebe o partido político como o grande *intelectual orgânico*²² das classes subalternas. Ele acredita que o partido deve apresentar-se explicitamente com um sentido educativo, *moralista* e de cultura, colocar-se como o principal *sujeito social* preocupado em possibilitar, através de todo o seu corpo e de sua atividade, um processo *pedagógico* pelo qual cada homem e mulher a ele vinculado, direta ou indiretamente, consiga construir uma consciência histórica e política própria, de si e da classe a que pertence, e venha tornar-se *sujeito político ativo*. Ou seja, para Gramsci, cabe ao partido a tarefa *pedagógica* permanente de organizar politicamente a classe trabalhadora e de ajudá-la a se constituir como sujeito ativo na luta por sua afirmação enquanto classe, pela construção de sua *hegemonia*.

Dessa forma, o papel do partido seria o de colocar todos os homens/mulheres com os quais mantém uma relação de classe, em condições de serem *dirigentes revolucionários, intelectuais orgânicos* de sua classe, capazes de executarem um processo de elevação cultural das massas populares e consagrarem ideologicamente uma *hegemonia* das classes subalternas, que opere no sentido de destituir em todos os campos da sociedade, do político

²¹ Para melhor fundamentar a reflexão aqui proposta sobre o caráter educativo dos MS, ousou apropriar-me do sentido de partido político de uma forma ampliada, entendendo-o como todos os *sujeitos coletivos* que se constituíram historicamente como *movimentos* organicamente vinculados às classes sociais, figurando como instrumentos através dos quais essas classes buscaram se materializar enquanto classes em luta por seus direitos e projetos políticos.

²² *Intelectual Orgânico*: categoria que em Gramsci designa existência de uma estreita relação entre as atividades desenvolvidas por um intelectual (ou grupo de intelectuais) e os interesses e projetos de uma determinada classe, inclusive produzindo idéias para o encaminhamento das lutas junto a essa classe com quem está comprometido. A relação de organicidade dos intelectuais se dá tanto em relação ao proletariado quanto em relação à burguesia.

ao econômico, do ideológico ao cultural, o poder dominante que os oprime. Nesse sentido Gramsci (2000: 25) afirma:

(...) todos os membros de um partido político devem ser considerados como intelectuais, (...) uma afirmação que pode se prestar à ironia e à caricatura; contudo se refletirmos bem, nada é mais exato. Será preciso fazer uma distinção de graus (...) mas não é isso que importa: importa a função, que é diretiva e organizativa, isto é, educativa, isto é, intelectual.

Segundo o pensamento gramsciano, os indivíduos que compõem um sujeito social coletivo e que pretendem contribuir para a construção de uma nova ordem social e política, devem ter clareza e domínio sobre os princípios, objetivos e argumentos que sustentam a defesa de seu projeto político. E para que isso ocorra, torna-se imprescindível que o sujeito coletivo possibilite, através de suas ações, a vivência de experiências que permitam aos sujeitos em luta educar sua *espontaneidade* e *vontade militante* (SIMIONATTO, 1990). É preciso que cada sujeito coletivo crie as *premissas necessárias* para que a prática política de cada um de seus membros transforme-se durante a luta, ganhe em qualidade teórica e prática, que se faça *práxis*, e que produza e tenha acesso a saberes que respondam às necessidades e problemáticas que se impõem aos interesses de sua *causa*, e que dessa forma cada um possa também *trabalhar de modo incessante para elevar intelectualmente camadas populares cada vez mais vastas* (Idem, *ibidem*).

Somada à perspectiva do *enfoque cognitivo* (MUNARIM, 2001: 67) de análise das experiências e práticas dos MS, a reflexão gramsciana sobre o papel do partido político fornece elementos que permitem observar e reivindicar os MS como *sujeitos educativos*, na medida em que eles conseguem atuar como sujeitos que *engendram novos contextos* e que se caracterizam como espaços de *criação coletiva, que provêm a sociedade de idéias, identidades e ideais*. Assim como o *enfoque cognitivo*, o pensamento gramsciano permite também reivindicar a importância de se observar os MS como sujeitos com potencialidades de *produtores de conhecimento social, que transformam o conhecimento cotidiano em conhecimento profissional*, que buscam nisso elementos que sirvam à fundamentação de suas ações e à sustentação de suas concepções de mundo e sociedade. Essa observação é possível principalmente quando constatada a preocupação dos MS em desenvolver as *premissas necessárias* [experiências educativas] à *elevação cultural* de seus militantes e das massas que eles buscam organizar como sujeitos coletivos.

Com isso tento chamar a atenção para o fato de que, além do *caráter educativo que está implícito na luta e/ou nas atividades diversas que envolvem as pessoas e as mobilizam* materializando essa luta, entre os NMS, muitos sujeitos coletivos construíram ao longo de sua trajetória a preocupação em buscar *pensar de forma sistemática e executar de forma planejada* experiências educativas concretas que possibilitassem a qualificação da *intervenção* de seus militantes, a ampliação de seus *quadros* e a formação popular massiva. Um grande exemplo são as experiências educativas do próprio MST, experiências como a da Escola Nacional Florestan Fernandes, que têm revelado entre os sem-terra o crescimento de uma prática educativa permeada por uma certa *intencionalidade pedagógica*, que, ao se produzir de forma indissociável à prática política, permite potencializar ainda mais o *caráter educativo* da luta e da ação dos sujeitos que a organizam, e que, ao ser desenvolvida conscientemente, como apontam as reflexões de Caldart (2000), permite ao MST cambiar de sua condição de sujeito educativo à condição de sujeito pedagógico. Uma transformação que significa avançar da condição de sujeito que consegue desenvolver experiências educativas²³ à condição de sujeito com capacidade de desenvolver uma *pedagogia própria*, ou seja, que possui capacidade para realizar análises críticas sobre seu próprio *fazer educativo* e para construir reflexões teóricas que sirvam de fundamentação a sua prática pedagógica.²⁴

Se considerarmos que os MS se apresentam hoje como agentes importantes do movimento de transformação da realidade, se considerarmos que a luta por uma nova ordem social (*hegemonia*) prescinde de um processo pedagógico, e se consideramos que a *condição de existência do MS é manter-se em movimento* (RIECHMANN e BUEY *apud*

²³ Entre as principais experiências educativas do MST destacam-se: o Curso de Ensino Médio – Técnico em Administração de Cooperativas/TAC do Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária – ITERRA, em Veranópolis/RS; Curso de Ensino Médio – Técnico em Administração de Assentamentos/TAA do Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária – ITERRA, em Veranópolis/RS; Curso de Especialização em Administração de Cooperativas/CEACOOOP do Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária – ITERRA, em Veranópolis/RS, em parceria com UnB e UNICAMP; Curso de Magistério do Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária – ITERRA em Veranópolis/RS.

²⁴ Buscando sua consolidação enquanto sujeito pedagógico, o MST tem desenvolvido, em parceria com universidades de todo o país, cursos de formação de educadores (professores de nível médio e pedagogos) cuja proposta curricular busca levar em consideração a realidade do campo e os princípios filosóficos e pedagógicos defendidos pelos Sem Terra. Entre eles destacam-se os seguintes cursos: Curso de Magistério, em parceria com a Universidade Federal da Paraíba; Curso de Magistério, em parceria com a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul; Curso de Pedagogia da Terra, em parceria com a UNIJUÍ, que prepara também professores de 5^a a 8^a séries; Curso de Pedagogia da Terra, em parceria com a Universidade Estadual do Mato Grosso; Curso de Pedagogia da Terra, em parceria com a Universidade Federal do Espírito Santo;

MUNARIM, 2000: 65), então será óbvia a importância do caráter educativo desses movimentos, bem como a necessidade de desenvolverem uma *intencionalidade pedagógica* sobre tal caráter. São as *práticas educativas e culturais desenvolvidas pelos MS* que, ao possuírem em si uma *dimensão de projeto* (Idem: 52) que traduz seus desejos de uma realidade futura diferente, permitem a eles reproduzir e repensar seu *movimento* enquanto Movimento (sujeito coletivo) e que permitem realimentar sua existência e, ao mesmo tempo, produzir uma ação cultural que contribui para modificar a realidade na qual ele existe. Desenvolver a capacidade de se auto-avaliar e de pensar esta dimensão educativa, buscando um domínio sobre ela, torna-se fundamental para o fortalecimento de um MS e da luta por ele construída.

Certamente Paulo Freire diria que o *caráter educativo* do MS por si já transforma o real, porque ajuda a humanizar tal realidade; porque estimula nos sujeitos por ele envolvidos à vocação para o *ser mais*, próprio da natureza humana; porque através das experiências coletivas permite o resgate da utopia e da esperança; porque produz e socializa valores e modos de ser mais humanos que contestam a ordem e valores sociais vigentes; e porque, ao se constituir de maneira intencional, realiza a *promoção de posturas rebeldes em posturas revolucionárias* (1996: 88), tendo em vista que qualifica a intervenção dos indivíduos sobre o real. Aproveitando o pensamento de Freire (1996: 145), poderia ainda afirmar que esse caráter educativo se revela como *arma de incalculável alcance* na luta por uma nova ordem social, na medida em que os MS, através de suas ações, buscam fazer de sua prática uma prática de defesa da *ética universal do ser humano*, contra a *ética do mercado* que sustenta o sistema social vigente; poderia assim dizer que os MS se fortalecem quando desenvolvem uma prática que busca *alimentar uma rebeldia nova* entre os sujeitos em luta, que se pautem pela *palavra crítica*, pelo *discurso* e pela *prática humanista*, pelo *compromisso ético e solidário*, pela *denúncia veemente* da situação de desumanização da sociedade, *da negação do homem e da mulher*, e pelo *anúncio* de um *mundo humanizado*.

Por fim, vale ressaltar que, ao compartilhar dos ideais pedagógicos de Paulo Freire, compartilho igualmente da compreensão do processo educativo como sendo, fundamentalmente, *fruto de relações humanas mediatizadas pelo mundo*, e, assim, da

compreensão das relações humanas como fonte produtora de um plural e infinito *movimento dialógico* que é em si sempre a possibilidade de construção de novos saberes e de novas formas de ver e lidar com o mundo, e por isso a possibilidade de contribuir para a construção de um *mundo novo*. Dessa forma, vale ressaltar que percebo a educação humana como sendo um processo de *diálogo* entre sujeitos e destes *com* e *sobre* o mundo, e que é nesta compreensão que busco apoio para a reflexão que sugere aos MS um caráter educativo; reflexão que os percebe como sujeitos coletivos que, acima de tudo, têm a capacidade de prover experiências aos sujeitos sociais que deles participam – ou que por eles são atingidos – que podem lhes permitir o diálogo *sobre* e *com* a realidade em que vivem, e, assim, estimular o afloramento de atitudes que resultem no aceite ou na negação de tal realidade, que consagrem a perpetuação ou a transformação do *status quo*, ou seja, que possibilitem a legitimação ou a contestação de uma determinada *hegemonia*.

CAPÍTULO 2

É aqui...

Onde os pés que abrem seus próprios caminhos sobre a terra
marcham semeando campos e cidades de esperança.

Onde o olhar distante que guarda a utopia
revela a consciência de quem não se aceita mais objeto da história.

Onde mulheres e homens, já não tão moços,
retornam a tempos de coragem e sensibilidade infantil.

Onde, por ódio ou paixão, o choro fácil encharca as faces
daqueles que se permitiram sentir-se vivos.

Onde a alegria corta o ar em beijos e sorrisos,
enamorado de companheirismo,
a destruir a solidão individualista.

Onde, de braço em braço, formam-se correntes solidárias
a quebrar preconceitos,
na afirmação de relações humanamente verdadeiras.

Onde pensar diferente não é crime, a participação é um princípio,
e saber falar e ouvir são momentos da mesma aprendizagem.

Onde cabem todos os mundos,
e a diferença é prova de nossa rica diversidade cultural
e não elemento de exclusão.

Onde tremulam bandeiras em melodias, a embalar os sonhos
de tantas Marias, Franciscos, Antonios, Claras, Sebastiãoes.

É aqui, nas lutas de nosso tempo,
dentro de nossos peitos
e tangíveis à palma da mão de cada um,
que se fazem as tais revoluções...

É aqui, bem aqui, no dia-a-dia
que nasce o futuro,
não amanhã... nem depois.

(Evandro)

A ESCOLA NACIONAL “FLORESTAN FERNANDES”

Domingo. 19 de março de 2001. Início da tarde. Os alunos adentram o grande salão da escola que se encontrava ornamentado por completo com bandeiras, cartazes, flores, ramos, ferramentas utilizadas na lavoura, etc. No centro, ao chão, um gigante mapa do Brasil desenhado com folhas e terra e cercado com correntes feitas de papel. Ao fundo, uma música instrumental clássica suavizava a ansiedade curtida por todos durante os longos dias de viagem que sucederam este momento. Dos 95 alunos previstos, alguns poucos ainda estavam por chegar, infelizmente perderiam a cerimônia de abertura das aulas...

Quando todos já haviam se acomodado ao redor do mapa, a música cala e uma voz corta o silêncio, uma das educadoras que compõe a equipe de coordenação da Escola se dirige ao meio do salão, falando em tom de quem recitava uma poesia:

– Hoje, 19 de março de 2001, quase um ano após o nosso IV Congresso Nacional, em um momento de grandes lutas pelo país, é assim que construímos o Movimento dos Sem Terra, com alegria de quem traça seu destino, de quem constrói a sua existência. E a luta já faz parte do dia-a-dia, como disse o poeta João Cabral de Melo: “a luta é vida porque viver é ter que lutar. E a luta é bela ... porque é uma porta abrindo-se em mais saídas. Bela como a última onda, que o fim do mar sempre adia. É tão bela como as ondas em sua adição infinita (...) E bela porque como o novo todo o velho contagia. Bela, porque corrompe com sangue novo a anemia. Infeciona a miséria com vida nova e sadia; com oásis, o deserto; com ventos, a calmaria.” A educadora concluiria dizendo – *É com a alegria de sermos lutadores e lutadoras do povo, da causa socialista, que temos o prazer de desejar a todos e a todas nossos educandos: Sejam bem vindos à XVII Turma do Curso Básico de Formação de Militantes da Escola Nacional Florestan Fernandes!*

Todos aplaudem e novamente ouve-se o trecho de uma música clássica. Outra voz se ergue, agora é de um homem, também membro da coordenação pedagógica:

– Somos um movimento nacional, construímos a nossa unidade dentro da diversidade cultural do Brasil. Aqui passaremos sessenta e cinco dias aprofundando nossos conhecimentos científicos, conhecendo mais a realidade brasileira e construindo relações de companheirismo, fortalecendo nossos laços de solidariedade e alargando nosso horizonte de homens e mulheres que querem construir o novo. Vindo de todos os

cantos do Brasil – continua ele – convidamos as regionais a se apresentarem dando nossos gritos de ordem.

Neste momento, ao serem citadas as regionais que compõem o MST nacionalmente e ao serem chamados os estados que dela fazem parte, em cada canto do salão um grupo de educandos erguia os braços em empolgação registrando a presença do seu estado.

Após a apresentação, um novo poema seria lido: “Porque Cantamos”, de Mário Benedetti. A educadora que o leu, levou até o centro do mapa uma bandeira do MST. Em seguida, um quarto educador adentra o centro do grande círculo que se constituiu em torno do mapa, e passa a realizar a leitura da carta da Direção Nacional do MST de recepção aos educando e de apresentação da coordenação político-pedagógica. Ao final da leitura, todos da coordenação já se encontram dentro do mapa, e um deles se dirige aos educandos:

– É com o sentimento de firmeza e ternura de militantes revolucionários que reafirmamos os compromissos assumidos por nós no IV Congresso do Movimento Sem Terra.

Feita a leitura de tais compromissos, que se encontravam impressos em um grande cartaz com imagens de acampamentos e assentamentos do MST, a educadora novamente se dirige aos educandos, e, estendendo-lhes os braços, diz-lhes:

– É para enfrentar o desafio que agora nos foi dado pelo MST, de estudar e nos qualificarmos mais, para assumirmos com firmeza e eficiência a luta pela Reforma Agrária e pelo socialismo, que convidamos todos companheiros e companheiras a romper as cercas dos nossos limites, do egoísmo, do individualismo, do comodismo, do personalismo e para romper todas as cercas que o capitalismo nos impõe ocupando esse chão que é nosso por direito... Seguindo os ensinamentos de Che, façamos nós mesmos os homens e mulheres do século XXI. Que seja a concretização de valores da humildade, da solidariedade, do trabalho coletivo, da simplicidade, possuir e cultivar a modéstia, da honestidade, do respeito às diferenças, do espírito de sacrifício, do internacionalismo da luta dos trabalhadores.

Nesse momento, ao som da música “Companheiros de Guevara”, todos os educandos adentram ao mapa do Brasil, quebrando as correntes de papel e trocando abraços e apertos de mão em um gesto de apresentação coletiva que se parecia muito mais com um grande reencontro de parentes distantes. O final desse momento seria marcado pelo canto do hino do MST, entoado coletivamente e seguido de gritos de palavras de

ordem como: Viva o MST, Viva a luta do povo brasileiro, viva o socialismo e Reforma Agrária por um Brasil sem latifúndio!

Encerrava-se então a cerimônia de *abertura oficial* das atividades da XVII Turma do Curso Básico de Formação de Militantes da Escola Nacional Florestan Fernandes...

No primeiro semestre do ano de 2001, a Escola Nacional desenvolveu suas atividades pedagógicas do Curso Básico de Formação de Militantes no Centro de Desenvolvimento Sustentável e Agroecológico de Capacitação e Experimentação Agropecuária e Ambiental – CEAGRO, localizado entre os Assentamentos Jarau e Ouro Verde, organizados pelo MST e distantes 40km da cidade de Cantagalo, no oeste do estado do Paraná. A cerimônia havia sido planejada para recepcionar a nova turma de educandos-militantes da Escola Nacional do Movimento, homens e mulheres Sem Terra, de experiências, cores, idades, falas e culturas tão diferentes quanto às regiões de onde vinham. Iniciava-se o período de 67 dias de trabalho e estudo em *convivência coletiva*, longe de casa e das famílias, quase que em caráter de *internato*. A *saudade de casa* a partir de então seria talvez o maior obstáculo para muitos jovens militantes Sem Terra ali presentes, mas nada que os impedisse de participar da Escola Nacional, o que para a maioria parecia ser a realização de um sonho e motivo de muito *orgulho*.

Criada em 1990, o nome da Escola Nacional (EN) homenageia um grande intelectual e importante figura histórica do cenário político brasileiro, o sociólogo Florestan Fernandes²⁵. Para o MST, mais que uma homenagem, a idéia de batizar a EN com tal nome objetiva resgatar e incorporar ao cotidiano de sua militância a importância histórica e o exemplo de vida que Florestan Fernandes deixou como legado para aqueles que lutam por uma sociedade mais justa. Para o MST, dentre os aspectos centrais da vida

²⁵ Florestan Fernandes, nasceu em São Paulo, em 22 de julho de 1920. Filho de família pobre, teve que trabalhar desde criança. Formou-se sociólogo pela Faculdade de Filosofia e Letras da Universidade de São Paulo, em 1943. Concluído o doutorado, em 1951, passou a livre docente da USP e, posteriormente, tornou-se professor titular. Em 1969, no período da Ditadura Militar, foi exilado no Canadá com base no Ato Institucional nº 5. Passou a lecionar na Universidade de Toronto até 1972, quando retornou ao Brasil e passou a trabalhar como professor de cursos de extensão no Instituto Sedes Sapientiae, em São Paulo. Tornou-se professor titular na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo em 1978. Profundo estudioso das obras de Marx, Engels, Lênin, Trotsky e Gramsci, entre outros, para muitos Florestan é o fundador da Sociologia Crítica no Brasil e o seu mais importante representante. Seu pensamento é marcado por uma reflexão crítica sobre a realidade social. Em relação à educação demonstrou sempre uma preocupação que os conteúdos estivessem voltado para uma formação em moldes socialistas e capazes de transformar a realidade social. Como *intelectual* e *militante* político, Florestan defendeu a educação pública e a democratização do ensino e

de Florestam ficaram: *a maneira apaixonada de ver o mundo; a fidelidade e a energia inesgotável na defesa da causa justa; a solidariedade humana e a dignidade moral; a determinação e força dos grandes guerreiros que estão sempre prontos para a batalha; a sensibilidade e olhar terno e doce dos que sofrem calados; enfim, ficou a lealdade de um verdadeiro e grande companheiro, que sempre sonhou e lutou por um Brasil socialista* (MST, 2001a).

Durante sua trajetória até o ano de 2000, quando completou dez anos de existência, a EN acumulou em seu histórico a realização de cursos de formação política oferecidos a mais de mil jovens membros do MST. Sendo o Curso Básico de Formação de Militantes o principal curso oferecido pela Escola. A cada semestre forma-se uma nova turma que conta com uma média 95 (noventa e cinco) participantes de todo país. Nesse semestre (primeiro de 2001), a XVII Turma contou com a participação de militantes de quase todos os estados do Brasil onde o MST se encontra organizado;²⁶ apenas a Paraíba não conseguiu enviar seus representantes. São em média quatro alunos por estado, sendo maior a participação dos militantes da região sul do país, devido à proximidade geográfica e o menor custo financeiro para enviar os mesmos.

Até novembro de 2000, a Escola Nacional vinha realizando suas atividades do Curso Básico de Formação de Militantes no Centro de Formação e Pesquisa do Contestado – CEPATEC, na cidade de Caçador, Santa Catarina, em um prédio adquirido no final dos anos 80 pelo MST, local que anteriormente abrigava um seminário de formação de religiosos católicos. Nas instalações do CEPATEC, sob a coordenação do MST, assim como no CEAGRO de Cantagalo, além da Escola Nacional realizavam-se vários cursos técnicos oferecidos aos trabalhadores rurais sem-terra pelo MST da região sul (Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Paraná). Após dez anos de trabalhos pedagógicos desenvolvidos na sede do CEPATEC, em Caçador, o MST necessitou vender o prédio, pois não possuía recursos para realizar a reforma necessária à manutenção da estrutura física do Centro. O fato impulsionou a busca de um novo espaço para a realização das atividades da Escola Nacional. Além disso, a mudança de local se justificava principalmente pelas mudanças ocorridas na proposta pedagógica da EN, com a inserção do trabalho como elemento educativo. As antigas instalações não ofereciam possibilidades de realização de atividades

foi eleito deputado federal duas vezes pelo Partido dos Trabalhadores (PT). Faleceu aos 75 anos, em 10 de agosto de 1995, seis dias após submeter-se a um transplante de fígado.

²⁶ Os estados onde o MST ainda não estruturou suas bases são: Amazonas, Roraima, Amapá e Acre.

agrícolas e de oficinas pedagógicas contidas no novo currículo. Por outro lado, com o início da construção de uma sede própria para a Escola em São Paulo, com previsão de conclusão das obras para 2003, optou-se pela realização de experiências da Escola em outras regiões, como no Paraná, em março de 2001, e no nordeste, em Sergipe, no segundo semestre do mesmo ano, objetivando enriquecer pedagogicamente a nova proposta. A Escola ganharia, assim, nesse ano, uma característica de Escola itinerante, até se instalar definitivamente em São Paulo.

Dessa forma, o presente trabalho de pesquisa coincide com uma nova fase histórica da EN, inaugurada a partir do final de 1999 com as discussões e reflexões dos membros do setor de formação do MST em torno da proposta geral de formação política mantida pelo Movimento.

A história da EN tem sua origem logo nos primeiros anos após a fundação do MST, realizada durante o I Encontro Nacional do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, em Cascavel, no Paraná, em 1984, com as primeiras articulações desenvolvidas pelos Sem Terra no intuito de materializar alternativas pedagógicas que permitissem atender a forte preocupação que o Movimento tinha para com a formação e qualificação política de seus membros. A criação da escola foi fator decisivo para que se pudesse concretizar duas das principais decisões tomadas no referido encontro: ser um movimento autônomo e de caráter nacional. Para que isso se efetivasse na prática, era necessário ao MST formar um *quadro* próprio e numeroso de militantes Sem Terra.

*No momento em que se faz o primeiro congresso e se decide que o MST é uma organização autônoma em relação aos partidos, sindicatos e a Igreja que tiveram grande contribuição na articulação e organização dos trabalhadores rurais, o Movimento passou a trabalhar no sentido de se afirmar enquanto uma organização social.*²⁷ Diante dessa perspectiva e tomado pela compreensão de que *nunca terá futuro a organização social que não formar os seus próprios quadros*, o MST passou a defender fortemente, em sua prática e documentos, que uma organização social para se consolidar como tal precisa priorizar o *estudo e a formação política* como princípios fundamentais de sua própria existência.²⁸

²⁷ Depoimento de Elemar – Dirigente Estadual do MST / Paraná e professor da Escola Nacional (abril de 2001).

²⁸ Princípios Organizativos do MST: 1. Ter uma Direção Coletiva; 2. Divisão de Tarefas; 3. Disciplina; 4. Estudo; 5. Formação de Quadros; 6. Lutas de Massa e 7. Vínculo com a Base (STEDILE, 1999: 39 – 44).

Nos anos que se seguiram, logo depois do primeiro Congresso Nacional em 1985, apesar da preocupação e da clareza da importância do *estudo* e da *formação política*, o MST não possuía ainda um corpo próprio de formadores e muito menos uma escola própria que atendesse à demanda do Movimento. Naquele período, os militantes Sem Terra vinham sendo formados através dos cursos oferecidos pela Escola Sindical “Margarida Alves”, localizada no Rio Grande do Sul, que se destinava a formar as lideranças operárias do chamado *sindicalismo combativo*, do início dos anos 80, e que era mantida conjuntamente por outros segmentos sociais que ajudaram a criar o MST e que fundaram a CUT.

Com o tempo, criaram-se várias escolas estaduais de formação de lideranças sindicais e de base do MST, como a Escola Sindical do Alto Uruguai, com sede em Erechim, no Rio Grande do Sul, onde se realizava a *formação básica*, pequenos cursos de quatro etapas, de três ou quatro dias cada etapa. Depois, esses mesmos militantes passavam por um curso um pouco mais longo e aprofundado na Escola Margarida Alves, que se realizava em quatro etapas, tendo uma semana cada etapa. De acordo com o depoimento dos próprios dirigentes do MST, a contribuição da Escola Margarida Alves se deu também em outro aspecto, pois, além de oferecer a formação aos militantes Sem Terra, ela também serviu de modelo para que o Movimento criasse a sua própria proposta de formação política e, conseqüentemente, a sua própria escola.

No primeiro momento essa escola fez a formação da militância do MST, logo em seguida inspirada nesse tipo de formação dessa escola, que era mantida conjuntamente por outras forças políticas e a Comissão Pastoral da Terra (CPT), o MST passou a organizar um curso próprio de formação de lideranças, que chamavam de brigadas, era pra formar os militantes, os futuros dirigentes e os principais militantes de cada estado.²⁹

Esses primeiros cursos eram voltados à *formação de monitores*, e o seu principal objetivo era capacitar militantes para desenvolverem um trabalho de *formação de base* junto aos trabalhadores rurais, ou seja, formar *agentes multiplicadores* para desenvolverem atividades que contribuíssem com a formação política das pessoas que viviam nos acampamentos/assentamentos organizados pelo MST. *Foi através destes cursos de monitores que surgiram várias lideranças Sem Terra que hoje dirigem o Movimento nacionalmente.³⁰*

²⁹ Depoimento de Elemar – Dirigente Estadual do MST / Paraná e professor da Escola Nacional (abril de 2001).

³⁰ Depoimento de Gandhi - membro da coordenação político-pedagógica da EN (outubro de 2000).

De início, a partir de 1986, foram organizados três cursos com essa característica. Foram os primeiros cursos de formação política, organizados pelo Movimento, em nível nacional. Eram turmas com 50 pessoas, oito etapas, uma semana cada etapa. Porém, com o tempo logo se chegou à conclusão de que a proposta pedagógica que vinha sendo executada através desses cursos já não mais satisfazia as necessidades do Movimento; os cursos de uma semana ou de dois ou três dias não ofereciam a qualidade necessária à formação política de militantes e lideranças que era pretendida pelo MST. Por outro lado, no final dos anos 80, com a *territorialização* do Movimento³¹ – talvez fruto da própria formação oferecida por esses primeiros cursos –, constatou-se a necessidade de se ter uma proposta pedagógica e um *local mais efetivo* para formação política dos militantes Sem Terra, que fosse algo mais permanente e pertencesse ao próprio Movimento. Essa constatação foi reforçada com a intensificação do debate sobre a *visão política* de que *o MST tinha de ser uma organização autônoma e independente, diferente dos sindicatos, dos partidos e da CPT, com linhas políticas próprias, e sendo assim ele precisava então desenvolver isso na formação de seus militantes, é aí que o Movimento adquiriu em Caçador (SC) o seminário dos padres e passa organizar os cursos da Escola Nacional.*³²

No ano de 1990, com início das aulas da primeira turma do Curso Básico de Formação de Militantes da Escola Nacional, o MST inaugura então uma nova fase no âmbito da formação política de seus militantes. Os cursos passariam a ser mais longo, com a duração variando entre 40 dias e dois meses. Ainda influenciada fortemente pelas experiências anteriores, a EN começou trabalhando com conteúdos que foram apropriados das experiências da formação sindical. Com o tempo agregaram-se outros conteúdos que faziam referência à história da luta pela terra no Brasil: sobre o caráter popular, sindical, político do MST, que havia sido definido a partir das discussões desencadeadas no ano de 1988; sobre a *Mística* que o MST passou a desenvolver; e sobre as questões do *trabalho de base no campo* (mobilização e organização dos trabalhadores rurais). *Este momento coincide com o período histórico em que o Movimento vai definindo sua simbologia, a*

³¹ Terminologia utilizada por Bernardo Mançano Fernandes (1996), em seu estudo sobre o processo através do qual o MST se constituiu como um movimento nacional, passando a desenvolver atividades na maioria dos estados do país e multiplicando em centenas de vezes sua base e área de atuação política.

³² Depoimento de Elemer – Dirigente Estadual do MST / Paraná e professor da Escola Nacional (abril de 2001).

*bandeira, o hino e uma série de coisas que marcam essa identidade (Sem Terra) que vai sendo construída, e a formação (que a EN passou a oferecer) era fundamental para isso.*³³

A proposta pedagógica que passa a ser implementada a partir do ano de 1990 pela Escola Nacional buscava basicamente qualificar politicamente a militância do MST para que ela no seu estado pudesse fundamentalmente desenvolver sua atuação em dois sentidos: trabalhar na *formação de base* (“conscientizando”, mobilizando e organizando os trabalhadores rurais sem terra) e na construção de uma reflexão crítica própria dos Sem Terra sobre a realidade existente. Esse segundo ponto tinha como perspectiva que o militante formado pela EN pudesse contribuir na elaboração de *linhas de atuação* para o Movimento em cada região do país. Com isso, ao mesmo tempo que se formavam *quadros* para trabalhar no campo da formação de base, o Movimento, através das reflexões produzidas por seus militantes formados na EN, buscava elaborar uma análise própria sobre a realidade de cada estado e região que contribuísse para o desenvolvimento de suas atividades políticas de mobilização social dos trabalhadores do campo na luta pela Reforma Agrária. Dentro dessa perspectiva, pode-se afirmar, já de início, que a EN, através da atuação dessa militância por ela formada, contribuiu fortemente para o aceleração do processo de *territorialização* do MST na década de 1990. Ainda nesse aspecto, funda-se uma característica central dos objetivos pedagógicos e políticos da Escola Nacional que se mantém até o presente momento, que é a de *buscar desenvolver uma práxis pedagógica que lhe defina como uma escola voltada pra dentro da realidade do próprio Movimento, trabalhando temáticas vinculadas à realidade de vida dos trabalhadores e trabalhadoras do campo que se assumiram como sujeitos Sem Terra em luta por Reforma Agrária e por um Brasil melhor, quiçá socialista.*³⁴

Este fato nos permite perceber que na EN, assim como em toda proposta de educação construída pelo Movimento – como bem aponta Roseli Caldart em sua reflexão sobre a pedagogia do MST (2000) –, o processo educativo desenvolve-se com uma forte *dimensão de projeto*, a Escola é parte integrante de um *sujeito coletivo* situado em um determinado contexto (o campo e a luta pela Reforma Agrária) e que possui uma concepção própria de mundo, de homem/mulher e sociedade, através da qual defende a busca da construção das bases de uma nova forma de relação social e de produção,

³³ Idem - Ibidem.

³⁴ Depoimento de Gandhi – membro da coordenação político-pedagógica da EN (outubro de 2000).

diferente das relações atualmente existentes e que sustentam o sistema capitalista. Desde os primeiros passos dados no processo de formação política de seus militantes, ainda em conjunto com outros sujeitos políticos como a CPT e os sindicatos, o MST já afirmava uma compreensão diferenciada sobre o papel que deveria desempenhar tal formação. Para os Sem Terra os objetivos da formação pretendida por eles eram diferentes dos que alimentavam a concepção de educação popular daquele momento mantida pelos seus parceiros políticos da época, que queriam formar militantes com perfil de *pessoas críticas* para atuarem na sociedade em geral. Os dirigentes do MST entendiam que *numa organização social, além de formar pessoas com visão crítica, se tinha que formar militantes para construir o projeto político que essa organização tem, construir a luta na linha da Reforma Agrária. É lógico que hoje se tem um entendimento que é preciso formar um militante para a luta de classes mais ampla, mas isso tem que se dar tendo como perspectiva prioritária formar para atuar especificamente dentro do MST, no meio rural que é a realidade dos Sem Terra, por mais que o Movimento tenha hoje várias relações com outras organizações urbanas.*³⁵

A criação da EN tinha como objetivo consolidar uma proposta que viesse então atender a essa necessidade de formação desse militante com a *identidade Sem Terra*, buscando ser um espaço de renovação da militância do MST. No entanto, a partir da primeira turma, em 1990, a cada etapa concluída, a cada militante formado, haveria uma nova reflexão sobre a proposta pedagógica e um novo passo que transformariam, na verdade, a proposta da EN em uma constante *construção pedagógica*.

No ano de 1996, a EN teve suas atividades suspensas por um certo período. Havia um entendimento de que era necessário repensar o tipo de formação oferecido por ela. Segundo a avaliação da atual coordenação pedagógica, o que aconteceu foi que os participantes das turmas iniciais eram, em grande número, pessoas que já possuíam uma militância ativa, com perfil para atuarem como lideranças em seus estados. Com o tempo, e devido ao aumento da base de militantes do Movimento, os alunos que passaram a participar do curso de formação política da EN eram militantes mais novos, sem muita experiência e sem *perfil* ainda para desenvolver uma atuação à frente dos setores do MST.

³⁵ Depoimento de Elemar – Dirigente Estadual do MST / Paraná e professor da Escola Nacional (abril de 2001).

(...) começaram a vir muitas pessoas, companheiros que não tinham uma militância tão ativa, que eram companheiros mais novos, que estavam iniciando no Movimento. O que acontece é que (depois de passar pela EN) geralmente eles acabavam ficando só no assentamento, nesse nível de militância mais básico. Então, chegou no limite que se achava que a Escola Nacional tinha que dar um tempo (...), esperar que a militância nova ganhasse uma experiência prática.³⁶

Naquele momento parecia claro que a EN deveria prioritariamente oferecer cursos para alunos que já possuíssem uma certa *maturidade-experiência* militante. Partindo desse entendimento, foi suspenso o Curso Básico de Formação de Militantes e criou-se, em 1996, um novo curso na EN, o Curso de Formação de Formadores, dividido inicialmente em duas turmas, uma na região sul e outra no nordeste, que aconteceram em dois momentos diferentes. Num terceiro momento, houve uma etapa que juntou as duas turmas no Espírito Santo. Antes de Cantagalo (em 2001), esse foi o único momento de que se tem registro da realização das atividades da EN fora da sede do CEPATEC, em Caçador.

Nesse ano, de 96, o curso era todo voltado para formar militantes formadores, o objetivo era que saíssem daqui como militante que não simplesmente fizesse o trabalho de acompanhamento de acampamentos e assentamentos, mas um trabalho específico e mais bem organizado de formação. Surgiram muitas pessoas que participaram desses cursos e que fazem parte hoje do Coletivo Nacional de Formação do Movimento.³⁷

Após esse ano, realizou-se novamente uma discussão para avaliar a EN e o Curso de Formação de Formadores. Nessa oportunidade percebeu-se que também somente isso não satisfazia os interesses do Movimento, e a EN retomou então a metodologia do Curso Básico de Formação de Militantes. Na avaliação da coordenação da EN, um fato interessante dessa experiência do Curso de Formação de Formadores é que ele inseriu em sua proposta, do ponto de vista de atividades *extraclasse*, um elemento fundamental que foi incorporado à proposta pedagógica de formação política, que era a realização de atividades práticas nos acampamentos e assentamentos do MST. Apesar de a EN retomar a realização do Curso Básico de Formação Política como seu curso principal, o Curso de Formação de Formadores continuou existindo. Além dele, como parte de uma proposta direcionada principalmente aos militantes Sem Terra de todo país que já atuam na área de *formação* nos diversos setores do MST, dois novos cursos passaram a ser oferecidos pela EN: o Curso de Filosofia e Curso de Economia Política. Utilizando-se principalmente da metodologia do *estudo dirigido*, os cursos têm duração de um ano e são realizados com um

³⁶ Depoimento de Gandhi – membro da coordenação político-pedagógica da EN (outubro de 2000).

³⁷ Idem, ibidem.

caráter *não-presencial*, algo semelhante aos tradicionais *cursos a distância*. Ao longo do período do curso acontecem três etapas de *aulas presenciais*, com duração de dez dias cada etapa. Os *encontros* da turma constituem-se, principalmente, como momentos de debate coletivo sobre as temáticas estudadas e servem para a realização de orientações à elaboração das *dissertações* que são apresentadas obrigatoriamente por cada aluno, como critério de conclusão dos cursos.

Os Cursos de Filosofia e de Economia Política demarcam uma séria preocupação do MST em realizar, de forma sistemática, a *formação continuada* de seus educadores. Para o MST, todos os cursos oferecidos pela EN aos militantes que atuam como educadores, *além de aprofundarem os conteúdos*, buscam também *realizar discussões em torno das metodologias de formação, visando ser um elemento de avanço para a prática pedagógica dos formadores*.³⁸

Todas as discussões e reflexões em torno da proposta de formação política oferecida pela Escola Nacional, que geraram os novos cursos, acabaram também por ampliar-lhe seu campo de atuação para além das fronteiras do próprio MST e do país. Os educadores egressos dos Cursos de Formação de Formadores da EN estão sendo destacados para auxiliar e participar na realização de cursos de caráter internacional, como o Curso Latino para Formação de Formadores, uma experiência recente que vem sendo construída em uma parceria com a Via Campesina e a coordenação Latino-Americana de Organizações Capesinas (CLOC), organizações políticas que agregam os movimentos, sindicatos e outras organizações menores que atuam junto aos trabalhadores rurais nos diversos países latino-americanos. Além desses cursos que contemplam uma formação num nível mais complexo em relação à formação política oferecida pelo Curso Básico – e que tornam cada vez mais complexo também o conjunto da proposta de formação elaborada pelo MST –, existem outros cursos de caráter mais introdutório, mantidos pelo Movimento em diferentes regiões do país, e que atendem aos adolescentes e jovens que estão iniciando sua militância no MST.

A partir do ano de 1992, experiências de cursos de formação política passaram a ser desenvolvidas pelo MST de forma mais permanente no âmbito dos estados, onde pequenos *centros de formação* foram construídos e coletivos de formação foram organizados para atuarem nos acampamentos/assentamentos, tudo funcionando sob a coordenação dos

³⁸ Idem, *ibidem*.

setores estaduais de formação que o MST havia criado. Entre essas experiências em *formação política* no âmbito dos estados merecem destaques os chamados Cursos Prolongados. Esses cursos, em sua maioria, realizados uma vez por ano, tinham a duração média de dois meses e foram organizados nos estados do Rio Grande do Sul, Sergipe e Maranhão, mas atendiam respectivamente aos jovens da região sul, nordeste e norte. Com o tempo, apenas o Curso Prolongado da região norte, denominada pelo MST como Regional Amazônica,³⁹ continuou funcionando plenamente, chegando, em 2000, à sua sétima turma. A experiência da Regional Amazônica, desenvolvida na Vila Diamante, no Maranhão, oferece aos jovens Sem Terra um curso que busca combinar formação política com escolarização, contemplando em sua proposta curricular disciplinas como português, história, geografia, matemática e ciências biológicas.

A experiência do Prolongado da Regional Amazônica chamou a atenção do Movimento em nível nacional. Em 1999, inicia-se novamente uma reflexão em torno da proposta da EN e sobre a proposta geral de formação política mantida pelo MST. *Devido à necessidade e importância de se buscar reforçar dentro do espaço geográfico de cada região a unidade do MST e também a ampliação do quadro de militantes nos estados, e pela própria dificuldade de se organizar a formação de cada estado, no ano de 2000 decidiu-se pela retomada (e continuidade) dos cursos prolongados em nível nacional. (...) (No mesmo ano) os cursos foram realizados por cada regional, trabalharam uma formação política inicial e atingiram em torno de 400 jovens que vivem em áreas de assentamento e acampamentos do MST em todo Brasil.*⁴⁰

Também como fruto desse processo de avaliação, as atividades pedagógicas das turmas do Curso Básico de Formação de Militantes da EN, no ano de 2000, foram marcadas por um intenso processo de avaliação da proposta pedagógica, que reuniu a coordenação pedagógica e todos educandos e educandas na construção de uma reflexão que apontasse quais os aspectos fundamentais a serem trabalhados na formação de militantes do MST. A partir das questões levantadas pelos próprios militantes Sem Terra que participaram da EN no ano de 2000, partiu-se para uma discussão mais aprofundada no Coletivo Nacional de Formação, em dezembro do mesmo ano.

³⁹ O MST, conforme os estados em que ele se encontra organizado e atuando, divide a área territorial do país em 6 (seis) *Regionais*, são elas: Regional Sul (PR, SC e RS), Regional Sudeste (SP, MG, ES e RJ), Regional Centro-Oeste (MS, MT, GO, RO e DF), Regional Nordeste 1 (BA, SE, AL e PE), Regional Nordeste 2 (CE, PI, RN e PB) e Regional Amazônica (PA, TO e MA).

Todo esse processo mais recente de discussão sobre as propostas de formação política mantidas pelo MST e pela EN começou a ser aprofundado pelo setor de formação a partir do momento em que surge a idéia de construção da sede da Escola Nacional em São Paulo. Os avanços nas discussões permitiram ao setor de formação do MST construir a compreensão de que a EN deveria ser muito mais que a estrutura física que está sendo construída em São Paulo, que ela deveria ser em si o conjunto de todos os cursos realizados pelo Movimento em todo o país.

Nessa perspectiva, a proposta seria a de que a EN passasse a centralizar a coordenação geral e o acompanhamento de todos os cursos, descentralizando por um outro lado sua realização e coordenação dos cursos em nível local e por setores. *A idéia é que a EN centralize todos os cursos ao mesmo tempo em que descentraliza nos diversos setores, mas tendo uma centralidade que é para melhor coordenar as políticas pedagógicas da organização (MST).*⁴¹ Assim, a EN também não se reduziria mais apenas ao Curso Básico de Formação de Militantes e Cursos de Formação de Formadores, mas passaria a constituir-se definitivamente como um verdadeiro Programa de Formação, pois, em uma espécie de *rede de formação*, incorporaria, a partir de então, os Prolongados, os Centros de Formação Estaduais e as diversas atividades educativas realizadas pelos setores de formação dos estados, assim como as atividades educativas dos Cursos de Formação Técnica, oferecidos pelo ITERRA,⁴² de Veranópolis, no Rio Grande do Sul, que oferece aos militantes do MST, através da Escola Josué de Castro, cursos técnicos de nível médio na área de administração de cooperativas e agronomia.

Com relação aos cursos de *formação de militantes*, a proposta da formação política do MST talvez caminhe futuramente para uma forma de estruturação em níveis de formação. Para dar essa característica de seqüência de *níveis de complexidade* nos cursos de formação política, a idéia é que com o tempo se garanta que a turma que venha para o Curso Básico de Formação de Militantes da EN seja, em sua maioria, formada por pessoas que tenham passado anteriormente por cursos de formação específica para novos militantes, no caso, os Prolongados. Seguindo a seqüência, acima do Curso Básico estariam os cursos de Formação de Formadores e depois o Curso de Formação em

⁴⁰ Depoimento de Maria Gorete – membro da Coordenação Político-pedagógica da EN (outubro de 2000).

⁴¹ Depoimento de Elemar – Dirigente Estadual do MST / Paraná e professor da Escola Nacional (abril de 2001).

⁴² Instituto Técnico de Ensino e Pesquisa em Reforma Agrária, pertencente ao MST.

Economia Política e o Curso em Filosofia e Política. Nesse sentido, todos esses cursos (níveis) de formação, independentemente da localidade em que se realizem, passariam, a partir de então, a integrar a proposta da EN, o que permite que o MST defenda a idéia de que *mais que um espaço de formação, a Escola Nacional começa ser cada vez mais uma filosofia da formação, um programa de formação pensada pelo próprio Movimento*.⁴³ Por fim, como fruto da consolidação desse programa de formação, o MST alimenta o profundo desejo de que a sede da Escola Nacional em São Paulo se torne, com o tempo, a sede da *Universidade dos Sem Terra*.

É nesse turbilhão de transformações constantes, que marcam a história da Escola Nacional e que caracterizam singularmente o processo de *formação/educação em movimento* – elemento principal da Pedagogia do Movimento gestada pelo MST⁴⁴ –, que se realiza a XVII Turma do Curso Básico de Formação de Militantes, uma atividade pedagógica que, por toda tradição e *mística* que a envolve, continua a ser realizada como sendo a principal atividade de formação da EN.

2.1. A XVII TURMA DO CURSO BÁSICO DE FORMAÇÃO DE MILITANTES

2.1.1. Sujeitos do Processo Pedagógico

2.1.1.1. Coordenação Político-Pedagógica (CPP) e Professores

Todo processo histórico de construção da proposta pedagógica de formação política do MST tem se caracterizado por uma tentativa de consolidar a Escola Nacional como um espaço privilegiado em que se desenvolva um processo pedagógico que tenha como um de seus principais objetivos construir um *pensar sistemático* sobre o Movimento Sem Terra.

⁴³ Depoimento de Gandhi - membro da Coordenação Político-Pedagógica da EN (outubro de 2000).

⁴⁴ A base fundamental do processo educativo gestado pelo MST é a compreensão segundo a qual os indivíduos sem (a) terra (sem-terra) se educam como Sem Terra (sujeito social), através do *movimento* (mover-se em luta) por meio do qual eles participam do Movimento (MST, sujeito coletivo em luta). Assim, ao mesmo tempo o termo *movimento* designa um *princípio educativo*, que assume a luta e a dinâmica da realidade social como elementos que possibilitam na formação crítica das pessoas; e revela a existência do caráter educativo de um Movimento Social, como um sujeito pedagógico que pensa o processo educativo de seus membros. Para uma melhor compreensão sobre a questão, vide Caldart (2000).

Um *pensar* que permita aos seus militantes conhecer mais profundamente e refletir criticamente sobre as formas de estruturação e organização interna do Movimento e que tenha como base principal a realidade dos assentamentos/acampamentos. No bojo de todo esse processo, a EN passou a assumir também a tarefa de contribuir com suas reflexões na elaboração de estratégias que orientam a atuação política dos militantes Sem Terra na luta por Reforma Agrária.

Por esse motivo, sentindo a necessidade de consolidar uma metodologia própria que permitisse aprofundar cada vez mais a reflexão sobre o próprio MST e sobre a realidade vivida nos assentamentos/acampamentos, nos dois últimos anos o setor de formação do Movimento vem buscando garantir que a Escola Nacional tenha seu próprio coletivo de formação, seu próprio corpo de formadores. Durante muitos anos, a EN do MST contou com a contribuição de educadores de outras entidades e instituições (principalmente das universidades) para poder realizar a formação política de seus militantes. No momento atual, apesar de não descartar a aceitação de contribuições externas, o que se busca é garantir que a maioria dos educadores que atuam no Curso Básico seja composta de membros do próprio MST. Segundo a direção do MST, hoje *80% dos educadores que vêm para a Escola Nacional são formadores membros dos setores do Movimento, que estão na luta do Movimento na educação, na cooperação agrícola, na frente de massa e etc.*,⁴⁵ sujeitos com formação em áreas específicas do conhecimento e que conhecem bem a realidade e os problemas enfrentados pelo MST e que permitem à EN contemplar uma diversidade de elementos fundamentais à formação do militante Sem Terra que o Movimento deseja.

Por outro lado, o MST defende também que ao se assegurar o desenvolvimento de uma metodologia própria, pensada e executada pelos próprios educadores Sem Terra, torna-se possível garantir a realização de um processo pedagógico que reforça, entre educadores e educandos, o *caráter de pertença ao Movimento e de unidade nacional* que o MST busca com a formação política de seus militantes.⁴⁶

Dentro dessa perspectiva, designada pelo setor de formação e pela direção nacional do MST, a coordenação político-pedagógica, que coordenou as atividades da XVII Turma

⁴⁵ Depoimento de Elemar – Dirigente Estadual do MST / Paraná e professor da Escola Nacional (abril de 2001).

⁴⁶ Idem, *ibidem*.

do Curso Básico, foi composta por seis educadores-militantes Sem Terra que atuam na área da formação política em diferentes estados: dois da região norte, um do nordeste, três da região sul do país.

Tímidos, extrovertidos, sérios, extravagantes, paranaenses, maranhenses, gaúcho e paulista; a equipe que formou a CPP responsável pelo acompanhamento da XVII Turma, em si expressava a rica diversidade cultural que é característica fundamental das turmas que passam pela EN, algo como uma *amostra* da própria diversidade brasileira que permeia também todo o MST, como Movimento que se constituiu nacionalmente. Diversidade que, ao ser reunida em um espaço que permite a convivência entre as pessoas e as trocas de experiências, por si já desencadeia um processo educativo.

Entre os educadores membros da CPP, três são mulheres e três são homens, todos com idade entre 23 e 30 anos; quanto à escolaridade, três possuem cursos superiores (duas pedagogas e uma psicóloga), dois haviam concluído o nível médio e um possuía o nível fundamental. Todos do grupo, no entanto, já haviam anteriormente passado por algum curso de formação política oferecido pelo próprio MST, sendo que alguns ainda se encontravam participando do Curso de Filosofia e de Economia Política da própria EN. Durante o período em que estão participando da EN, os educadores membros da CPP mantêm uma dinâmica de formação continuada, paralela às suas atividades de coordenação e acompanhamento do curso, realizam estudo coletivo de bibliografias previamente selecionadas. A tentativa do setor de formação do MST é conseguir manter um mesmo grupo de educadores na coordenação do Curso Básico, pelo máximo de tempo possível, com o objetivo de consolidar a atual proposta pedagógica do curso.

Quanto às atividades desenvolvidas pela coordenação político-pedagógica, o Programa Pedagógico do Curso Básico (MST, 2001a) destaca que cabe a CPP:

- *Acompanhar o conjunto das atividades e desenvolvimento das brigadas e dos alunos, de maneira que, no final do curso, possam fazer um relatório avaliativo para o setor de formação e à direção nacional;*
- *atuar no sentido de garantir a implementação das linhas políticas e princípios organizativos do Movimento;*
- *buscar sempre a unidade interna do grupo;*
- *preparar as avaliações com a turma;*

- *manter o contato com os assessores e garantir a execução do programa do curso;*
- *preparar, acompanhar e cobrar os estudos e leituras individuais;*
- *avaliar e discutir o processo pedagógico com a turma;*
- *acompanhamento pedagógico em todas as dimensões da pessoa humana;*
- *reconhecer nos alunos sujeitos do processo, interagindo estimulando o processo coletivo;*
- *elaborar, a partir da intervenção pedagógica, novos métodos, avaliando todo o processo.*

Além dessas atividades que dizem respeito mais ao acompanhamento, à avaliação e coordenação do processo pedagógico e à avaliação da aprendizagem dos educandos, os membros da CPP assumem também algumas atividades de ensino, como as oficinas pedagógicas e algumas das disciplinas ministradas ao longo do curso. Vale ressaltar que os membros da CPP participam, ainda, juntamente com os alunos, de todas as outras atividades produtivas (horta, horto, criação de animais, lavoura, etc.) e de manutenção e limpeza da Escola.

2.1.1.2. Educandos

A cada ano se realizam duas etapas do Curso Básico, com turmas diferentes a cada semestre. Geralmente as turmas têm em média 90 (noventa) alunos selecionados nacionalmente. Os estados têm autonomia para realizar a seleção de seus militantes que participam da Escola; em geral a escolha é feita pelos coordenadores estaduais do Movimento, considerando as indicações feitas pelas coordenações dos assentamentos/acampamentos. Na maioria das vezes, os selecionados são os militantes atuantes e que já participaram de algum curso de formação política promovido pelo MST, ou que já possuem uma certa experiência política adquirida ao longo dos anos, apenas com a prática cotidiana da luta desenvolvida junto ao Movimento, ou por já terem participado de outro tipo de movimento social e/ou político, como movimentos de igreja, de bairros, estudantil, etc., tendo em vista que parte das famílias que compõem o MST habitava

anteriormente na periferia de centros urbanos. Os alunos mais jovens, em sua maioria, são filhos de assentados/acampados, moram em assentamentos ou acampamentos organizados pelo Movimento e também já atuam em algum setor do MST.

No que se refere à composição das turmas da EN, considerando a questão de gênero, a relação entre o número de homens e mulheres é sempre desproporcional, havendo sempre uma participação maior de militantes do sexo masculino. A XVII Turma, por exemplo, era composta em sua maior parte por homens (80 %), mas a presença feminina (20%) vem crescendo a cada nova etapa, presença que é considerada fundamental para a própria formação de toda a turma, pois, além da questão de gênero a ser trabalhada, todos na Escola acreditam que existe uma *mística* na presença feminina que cria um ambiente mais rico em diversidade de pensamentos, o que enriquece mais ainda a formação política oferecida pela EN.

Com relação à faixa etária, predomina no Curso Básico da EN a participação de militantes com idade entre 20 e 30 anos, sendo que o militante mais velho da XVII Turma, na época da realização da pesquisa, tinha 55 anos e o de menor idade, uma mulher, se encontrava com apenas 16 anos. Ainda com relação à idade dos educandos, vale ressaltar que muitos educandos aparentam ser muito mais velhos do que realmente são. Isso se deve, talvez, ao envelhecimento precoce, triste sina de um país que submete grande parte de seu povo a uma vida miserável de trabalho penoso e miséria constante.

Assim como em outras etapas do curso, na XVII Turma havia a presença de casais. Para ele reserva-se sempre um alojamento à parte, com o intuito de preservar sua *intimidade*. Nessa etapa, participaram dois casais, sendo que um deles possuía dois filhos (um com 4 anos e o outro com 6 anos) que os acompanhavam durante o período do curso. Para as crianças que acompanham seus pais no período de formação, assim como em outros cursos e encontros promovidos pelo MST, a proposta da EN tem o cuidado de garantir a *Ciranda Infantil*, um espaço com atividades recreativas e pedagógicas, onde as crianças são acompanhadas por uma educadora enquanto os pais participam das atividades diárias.

No que diz respeito à escolaridade, a grande maioria dos militantes não possui o 1º grau completo. Como reflexo da triste realidade brasileira neste âmbito, muitos militantes Sem Terra conseguiram concluir apenas o primeiro ciclo (séries iniciais) do ensino fundamental, o que em certa medida representa uma dificuldade a ser enfrentada pela

proposta pedagógica desenvolvida pela EN na busca de seus objetivos. Questionados sobre tal dificuldade e se não seria mais fácil desenvolver um processo de seleção para a EN que tivesse a escolaridade como critério, a resposta da CPP é direta e contundente:

Nós não vamos conseguir atingir um nível na Escola Nacional onde todos companheiros saibam ler e escrever bem, porque a Escola é reflexo de nossa base. Muitos dos militantes que vêm para a Escola Nacional têm um nível de escolaridade de ensino fundamental. Nós temos ainda companheiros que vêm pra Escola Nacional que têm limites da leitura e da escrita. Tudo isso é provocado pelo sistema capitalista. (...) Este é o nosso povo, é para eles que fizemos a Escola Nacional, é com ele e para ele que temos que trabalhar. Então nosso objetivo é fazer com que esses companheiros e companheiras possam superar esses limites.⁴⁷

A Escola Nacional, a exemplo da concepção pedagógica defendida pelo MST para todas as suas escolas, busca se construir continuamente como um espaço de inclusão, por isso, como veremos mais adiante quando tratarmos da metodologia, vários instrumentos e táticas pedagógicas são desenvolvidas pela CPP ao longo do curso com o intuito de possibilitar aos educandos com dificuldades de leitura e/ou aprendizado *superarem seus limites*. Isso se dá também pautado pela preocupação da CPP em elevar a auto-estima dos militantes que chegam à EN desestimulados por causa de sua pouca escolaridade. Por outro lado, a própria CPP revela que há uma preocupação em organizar o programa de formação política do MST fazendo com que todos os estados realizem cursos preparatórios para EN, os chamados Cursos Prolongados, o que certamente diminuiria as dificuldades enfrentadas pela maioria dos militantes selecionados para o Curso Nacional, principalmente no que diz respeito às dificuldades de leitura, aprendizado e até mesmo de adaptação à metodologia da EN.

Outro aspecto considerado importante pela CPP é o tempo de participação dos militantes no Movimento. O ideal seria que todos os participantes já tivessem uma certa experiência e um tempo maior desenvolvendo atividades políticas, e que a EN funcionasse como um espaço de qualificação dessa militância. No entanto, a maioria das turmas tem sido composta por militantes com uma média que varia entre dois e três anos de participação no MST, jovens que ainda estão iniciando sua carreira de militante Sem Terra. Isso faz com que, internamente, o nível de maturidade política de cada turma seja bastante heterogêneo, o que também causa certas dificuldades à implementação da proposta pedagógica.

⁴⁷ Depoimento de Maria Gorete – membro da Coordenação Político-pedagógica da EN (outubro de 2000).

Além disso, segundo o entendimento da própria CPP, o que poderia ser um problema tem sido transformado em *elemento enriquecedor*, pois os *diferentes tempos de MST* permitem um processo de troca de experiência entre os militantes mais velhos e os mais novos, o que leva grande parte do próprio *coletivo* a participar da formação política dos demais.

Para a CPP, apesar de o nível dos alunos não ser o mesmo, *a vontade de ser militante do MST e de querer transformar a realidade é a mesma*,⁴⁸ e essa força de vontade dos educandos contribui para que os limites do processo sejam vencidos. No caso da XVII Turma, segundo o perfil dos militantes traçado pela CPP, de acordo com a Ficha de Identificação⁴⁹ preenchida no ato de ingresso no curso, a expectativa inicial da maioria dos alunos em relação à formação oferecida pela EN gira em torno das seguintes questões :

- *Adquirir mais conhecimentos sobre o MST e sobre o socialismo para poder formar outros militantes.*
- *Que cada militante entenda todo o processo, para depois voltar ao seu estado e fazer um bom trabalho.*
- *Adquirir mais conhecimentos sobre o MST e aprender ser um bom militante.*
- *Aprender uma metodologia nova de organicidade do MST.*
- *Ampliar os conhecimentos para se sentir mais seguro de seus atos enquanto militante e contribuir melhor com o MST.*
- *Adquirir mais conhecimentos para poder formar outros militantes.*
- *Aprender novas formas de fazer a luta.*
- *Boa formação política e ideológica*
- *Consolidar a ideologia, aprender e vivenciar novos valores.*

Um aspecto curioso levantado pela Ficha de Identificação que ajuda a definir o perfil dos educandos diz respeito às questões que ajudam na escolha das oficinas artístico-pedagógicas a serem oferecidas como parte do Curso de Formação Política. Quando questionados sobre que habilidade artística gostariam de desenvolver através das oficinas, os educandos quase que em sua totalidade sugeriram *aprender a tocar violão*, ficando em segundo lugar o desejo de *aprender teatro*. Entre os militantes da XVII Turma,

⁴⁸ Depoimento de Maria Gorete – membro da coordenação político-pedagógica da EN (maio de 2001).

⁴⁹ Fonte: Secretaria da EN Florestan Fernandes / MST (maio, 2001).

identificados pelo perfil traçado pela CPP, alguns já desenvolviam atividades artísticas trabalhando com a produção de artesanatos, sendo que esses, posteriormente, foram convidados a oferecer uma das oficinas que se realizaram durante o curso.

Das informações levantadas pela Ficha de Identificação constaram também as seguintes questões a serem respondidas pelos educandos: *a principal dificuldade no que se refere ao processo ensino-aprendizagem* (a maior parte da turma se referiu à concentração e ao entendimento das leituras); *a maior qualidade/virtude pessoal* (a grande maioria registrou ser a facilidade em fazer amizades); *o gosto musical* (a maioria revelou ser MPB e música sertaneja); *doenças e remédios controlados*; e *as últimas leituras realizadas* (mais de 50% da turma afirmou ter lido algum livro editado pelo próprio MST).

Dados da XVII Turma do Curso Básico de Formação Política

IDADE		TEMPO DE MOVIMENTO		REGIÃO		ESCOLARIDADE	
menos de 20 anos	15	menos de 1 ano	27	sul	24	1 ^o incompleto	49
Entre 20 e 30 anos	62	2 ou 3 anos	40	sudeste	15	1 ^o completo	14
Entre 30 e 40 anos	10	4 - 6 anos	17	centro-oeste	12	2 ^o incompleto	5
Mais de 40 anos	4	7 - 9 anos	4	norte	12	2 ^o completo	21
Total	91	mais de 10 anos	3	nordeste	28	3 ^o incompleto	1
		Total	91	Total	91	3 ^o completo	1
						Total	91

Fonte: Secretaria da EN Florestan Fernandes / MST (maio, 2001)

2.1.2. A Proposta Pedagógica

2.1.2.1. Eixos Norteadores

A atual proposta pedagógica da EN elegeu o tripé *Educação, Trabalho e Organicidade* como elementos centrais em torno dos quais se organizam todas as atividades de formação política do Curso Básico. Fruto de debates e reflexões construídos pelo MST nos últimos anos sobre a proposta de formação política mantida pela EN, a definição desses três elementos como eixos norteadores das atividades pedagógicas do

Curso Básico, segundo o entendimento da coordenação pedagógica da EN, tem como objetivo central permitir uma ação educativa que resulte em uma *formação integral* do educando. Para alcançar tal *formação*, a proposta da EN defende a necessidade do desenvolvimento de um processo pedagógico que articule as atividades de estudo (aprofundamento teórico) com atividades da *área da produção rural* (trabalho com caráter educativo) e com um *pensar sistemático* sobre a organicidade do MST (reflexões sobre as práticas políticas individuais e coletivas e a realidade em que elas se constroem), tudo isto trabalhado através de metodologias que privilegiem o coletivo como *sujeito educador*.⁵⁰

A construção de um processo que combine atividades de *trabalho na lavoura* com *sessões de leituras e debates* e com *dinâmicas* que permitem a *crítica e autocrítica* sobre a prática política exercida no conjunto do Movimento, segundo os argumentos da coordenação pedagógica, demarcam a intenção de realizar um Curso de Formação Política que não priorize unicamente a dimensão teórica do processo de ensino-aprendizagem, mas que oportunize aos militantes Sem Terra uma *experiência/vivência pedagógica* que os mantenha em contato contínuo com a realidade dos assentamentos/acampamentos do MST. Através dessa experiência busca-se tornar possível aos educandos apreender elementos diversos que lhes tragam a perspectiva de uma *práxis* que, além de cultivar a coerência entre a prática política e os princípios teóricos defendidos pelo MST, consiga estar aberta a pensar a realidade social macro sem deixar de estar atenta, principalmente, às problemáticas reais que envolvem diretamente o Movimento e o segmento da população com quem ele desenvolve suas atividades.

O objetivo é qualificar militantes que, ao conseguirem refletir criticamente sobre tais problemáticas, tenham capacidade também de *organizar e formar politicamente* outras pessoas, para que assim possam coletivamente intervir sobre a realidade em que vivem. Em outras palavras, acrescentaria, ainda, por minha conta, o desafio posto e assumido pela proposta do Curso Básico, e talvez por todo o programa de formação da EN: formar militantes que possam consagrar-se como fortes *dirigentes políticos* e legítimos

⁵⁰ A proposta pedagógica da EN prima pela criação de espaços de *vivências coletivas* que permitam aos educandos a troca de experiências e a prática da ajuda mútua que facilitem a aprendizagem coletiva. Na Escola, os educandos realizam a maioria das atividades sempre em conjunto, reunidos em *brigadas* (grupos de trabalhos). Nos deteremos com maior detalhes sobre esta questão quando tratarmos da metodologia do Curso Básico.

intelectuais orgânicos dos Trabalhadores Sem Terra, com todo o sentido *gramsciano* que essas categorias possam carregar.

A escolha do tripé *Educação, Trabalho e Organicidade* como eixo norteador da proposta pedagógica do Curso Básico, em que se objetiva trabalhar as dimensões da formação *intelectual*, da *habilidade manual* e da *organização política*, demarca também a busca do setor de formação do MST em consolidar uma concepção pedagógica segundo a qual a formação política de militantes deve ser entendida como um processo que se dê para além do espaço da sala de aula e da assimilação de conteúdos teóricos, e que deve estar, como veremos adiante, intimamente vinculado à realidade, aos objetivos e princípios gerais da luta e da organização da qual esses militantes fazem parte, no caso o próprio MST.

2.1.2.2. Princípios Filosóficos e Político-Pedagógicos

Ao tratar da questão dos princípios filosóficos que orientam a formação na EN e que fundamentam todo o processo pedagógico construído a partir dos *Eixos Norteadores*, o texto do programa pedagógico do Curso Básico resgata da proposta geral do Movimento para a área educacional a idéia central defendida nos *Princípios Filosóficos da Educação no MST* (MST, 2001d). Partindo do princípio da “***Educação como processo permanente de formação/transformação humana***”, o programa defende o ideal de que a construção do conhecimento e a formação política se desenvolvem, enquanto processos permanentes, contínuos e inacabados, através de todas as instâncias de atuação e dimensões da vida humana. Dessa forma, e de acordo com a compreensão da coordenação pedagógica da EN, que acredita que toda ação carrega em si um caráter educativo, a proposta pedagógica do curso defende que formação política se dá também através do exercício das diversas tarefas (políticas ou não) que os militantes Sem Terra assumem dentro das várias instâncias do Movimento Sem Terra, ou seja, tal formação se faz também para além do espaço da escola, ocorrendo através da própria ação que os militantes produzem na relação com os demais trabalhadores rurais na tentativa de mobilizá-los e organizá-los politicamente para defesa e reivindicação de seus direitos. Assim, na concepção defendida pela EN do MST, a formação política *realiza-se em diferentes momentos e de formas distintas: na prática dos*

dirigentes; nas reuniões e assembléias; nas mobilizações; nos encontros; seminários; leituras individuais; cursos; trocas de experiências, etc (MST, 2001a).

Nesse sentido, a formação política que tem como um dos objetivos principais fortalecer a *organicidade interna* do Movimento, desenvolve-se também como produto do próprio exercício dessa *organicidade*. É dentro dessa perspectiva que ganha força, na proposta pedagógica atual da EN, a realização de atividades denominadas *Trabalho de Base*, que durante o período do curso se materializam através das visitas, vivências e trabalhos voluntários nos assentamentos e acampamentos próximos da região onde acontece cada etapa do Curso Básico e que, segundo a coordenação pedagógica, têm como objetivo possibilitar aos educandos a apreensão de elementos concretos que lhes permitam a realização de um *pensar sistemático* sobre os problemas cotidianos enfrentados nos assentamentos/acampamentos Sem Terra e sobre a *organicidade* do MST.

Dessa forma, todo o processo pedagógico busca colocar a realidade vivenciada nos assentamentos/acampamentos do MST e a luta dos trabalhadores rurais por Reforma Agrária como conteúdo básico e principal ponto de partida para uma melhor compreensão dos paradigmas teóricos estudados pelos militantes Sem Terra durante o Curso Básico, tendo em vista, em uma inversão dialética, possibilitar a construção de análises críticas fundamentadas teoricamente que permitam sugerir práticas capazes de modificar esta mesma realidade. É dentro dessa ótica que se ressalta um segundo princípio filosófico da educação/formação política dos Sem Terra: a **“Educação para a transformação social”**, que ao longo do processo histórico que consolidou a proposta de formação política do MST acabou por configurar-se como sendo o *princípio fundamental da Escola Nacional*.⁵¹

Pautada também sobre os princípios filosóficos da **“Educação voltada para as várias dimensões da pessoa humana”** e da **“Educação para o trabalho e a cooperação”**, além desenvolver um processo pedagógico que objetiva a formação intelectual, política e de habilidades manuais dos militantes Sem Terra, a proposta de formação política do Curso Básico da EN afirma a necessidade de se buscar, através de uma metodologia de *vivências coletivas*, desenvolver um processo educativo que contribua para a construção de uma *nova ética*. O desafio é que se construa, durante o cotidiano pedagógico do curso, um ambiente capaz de gerar uma *nova conduta ética* dos militantes Sem Terra. Essa nova

⁵¹ Depoimento de Gandhi – membro da coordenação político-pedagógica da EN (outubro de 2000).

conduta será referência para as relações humanas vivenciadas em todo o conjunto do MST, e orientará os militantes a desenvolver sua prática política e comportamento individual cotidiano baseados em *valores* como: *solidariedade, amor à causa do povo, companheirismo, disciplina consciente, honestidade, responsabilidade (...)* (MST, 2001a). Tal afirmação revela uma dimensão fundamental das pretensões alimentadas pela proposta pedagógica do Curso Básico, facilmente observada também no conjunto das falas dos membros do MST quando estes se referem ao o papel da educação e, especificamente, da formação política oferecida pela EN: contribuir para a formação/construção de um *sujeito social* que os Sem Terra chamam de *o homem novo e a mulher nova*, sujeitos que estabelecem suas relações sociais e de produção orientados por *valores socialistas humanistas* e que devem ser em si o questionamento e a negação dialética do *modo de ser* do indivíduo da sociedade capitalista, definida pelos membros do MST como uma sociedade cujos modos de vida são baseados em *valores* que tentam justificar a todo custo a exploração do trabalho das camadas populares e o acúmulo de riquezas nas mãos de uma minoria; valores que sustentam a opressão dos *mais fortes* sobre os *mais fracos* e que reproduzem uma lógica social forjadora de pessoas alienadas, individualistas, consumistas e desumanas.

Para a coordenação pedagógica da EN, o papel da Escola é *de fato criar sujeitos que possam pensar e elaborar um outro tipo de vida, um novo homem e uma nova mulher com novos valores, que tenham como objetivo a construção de uma sociedade socialista, em que de fato o homem e a mulher sejam sujeitos livres e plenos.*⁵² Por esse motivo, defende-se, também como princípio fundamental do processo de formação política na EN do MST, a busca da construção e da vivência cotidiana de *valores* que caracterizem esse *novo modo de ser* do homem e da mulher socialistas, tidos pelos Sem Terra como imprescindíveis à afirmação de uma realidade social mais justa e igualitária. Nessa perspectiva, a coordenação pedagógica da EN defende que a busca da construção de *novos valores* durante o Curso Básico de Formação de Militantes deve estar relacionado com o *todo* do processo pedagógico: *com os conteúdos, com a forma como os educando se relacionam nas brigadas, como se faz a dinâmica da crítica e a autocrítica, como se*

⁵² Depoimento de Maria Gorete – membro da coordenação político-pedagógica da EN (outubro de 2000).

*trabalha a educação física, como são os nossos momentos de lazer, as noites culturais, as conversas, as relações, etc.*⁵³

Sobre esta questão, a EN resgata, também, no programa pedagógico do Curso Básico, a essência contida nos documentos do MST que tratam sobre os princípios gerais da proposta educacional defendida pelo o Movimento, que entende ser a escola um lugar primordial em que se deve (*sic*) *viver e refletir sobre os valores do novo homem e nova mulher*. Veja-se texto dos princípios educativos do MST:

A sociedade que temos infelizmente degradou a nossa humanidade e nossas relações interpessoais, criando vícios como individualismo, autoritarismo, machismo e falta de solidariedade. Precisa-se reeducar nossa humanidade através destas novas gerações forjadas na luta. A escola, pelas experiências de relacionamento coletivo que proporciona às crianças e aos jovens, pode ajudar a desenvolver os valores do companheirismo, da igualdade, da fraternidade e o próprio valor da busca coletiva e solidária da felicidade, através da luta perseverante pela justiça e pela paz em nosso país e no mundo inteiro (MST, 2001d).

Dentro da perspectiva desse desafio – o desafio de a escola conseguir se consagrar enquanto um ambiente educativo que possibilite um processo pedagógico capaz de estimular a *vivência* de tais *valores* –, destaca-se a necessidade da construção de uma prática pedagógica que esteja intimamente de acordo com o quinto princípio filosófico da educação no MST, também assumido pela EN, que defende uma “*Educação aberta para o mundo e aberta para o novo*”. De imediato é possível afirmar que, inegavelmente, a própria experiência histórica de construção da EN, ao se constituir como uma incessante *busca pedagógica* de aprimoramento de uma proposta de formação política sempre inacabada, pode ser entendida como uma prática educativa orientada por tal princípio. Conseqüentemente, como fruto do acúmulo de discussões gerados no bojo dessa *busca pedagógica* que marca a história da EN, o conjunto de metodologias desenvolvidas pela atual proposta do Curso Básico também se caracteriza pela busca de uma “*Educação aberta para o mundo e aberta para o novo*”.

No aspecto geral, a proposta metodológica se pauta sobre uma carga horária mínima de aulas teóricas combinadas com atividades de *trabalho prático* (pecuária, lavoura, horta, carpintaria, etc.), visitas aos assentamentos/acampamentos, oficinas pedagógicas (como capoeira, teatro, xadrez, violão e artesanato) e com atividades diversas de relaxamento e entrosamento (noites culturais, aulas de dança, gincanas, etc.). Todas

⁵³ Idem, *ibidem*.

essas atividades caracterizam um processo de formação política que surpreende em muito quando colocadas em comparação com as atividades dos tradicionais programas de formação política e educação sindical das décadas de 1970 e 1980, que serviram à formação dos próprios militantes Sem Terra no início da organização do Movimento.

Essas características da proposta atual da EN, em que nos deteremos com maior detalhes quando tratarmos das metodologias de formação política do Curso Básico, podem, acima de tudo, ser tomadas como demonstração da consciência pedagógica que marca a prática da Escola Nacional do MST – ao longo dos seus 11 (onze) anos de construção histórica – que sempre procurou incorporar a *flexibilidade no currículo* como uma estratégia para manutenção de uma proposta de formação de militantes sempre *atual*, no que diz respeito ao momento histórico vivido pelo MST em cada época. Aparentemente, o saldo positivo dessa *flexibilização*, defendida pela coordenação pedagógica e denominada no MST como *currículo em movimento*, é que ela tem permitido à EN renovar-se a cada ano, ampliando a possibilidade de concreção de seus objetivos enquanto instância máxima formadora da militância Sem Terra. Isso se dá à medida que a EN, para manter tal característica de flexibilidade curricular, e como elemento fundamental dela, necessita constantemente repensar-se a cada etapa, conseqüentemente renovando-se, sem que se perca no entanto a noção dos conteúdos teóricos essenciais a serem trabalhados na formação política dos militantes Sem Terra e sem se distanciar de sua característica de fazedora de uma educação com *dimensão de projeto* (luta pela Reforma Agrária e a construção de uma sociedade socialista), mas conseguindo um enriquecimento pedagógico contínuo da proposta.

No que diz respeito aos princípios pedagógicos assumidos pela proposta do Curso Básico, o programa pedagógico também resgata grande parte do conjunto dos princípios defendidos pela proposta de educação do MST, assumindo-os como os elementos que dizem respeito ao *jeito de fazer e de pensar* a prática educativa no sentido de concretizar os princípios filosóficos relacionados anteriormente. De forma mais explícita, destacam-se, no texto (MST, 2001a), os seguintes princípios:

- *Relação permanente entre a prática e a teoria.*
- *A realidade como base da produção do conhecimento.*
- *Conteúdos formativos socialmente úteis.*
- *Educação para o trabalho e pelo trabalho.*

- *Combinação metodológica entre processos de ensino e de capacitação.*
- *Vínculo orgânico entre processos educativos e processos políticos.*
- *Vínculo orgânico entre processos educativos e processos produtivos.*
- *Vínculo orgânico entre educação e cultura.*
- *Gestão democrática.*
- *Auto-organização dos/das estudantes.*
- *Atitude e habilidades de pesquisa.*
- *Combinação entre processos pedagógicos coletivos e individuais.*

O texto do programa justifica a defesa desses princípios afirmando que é a relação entre a prática diária e a teoria estudada que permite refletir sobre a realidade e a coloca como base para produção do conhecimento (socialmente útil). No entanto, somente refletir sobre a realidade parece não ser suficiente. Dessa maneira, a proposta do curso defende a busca de uma *formação para o trabalho e pelo trabalho*, tendo em vista que o trabalho (ação humana sobre a natureza) *é a única maneira de transformar a realidade*.⁵⁴ Como mecanismo fundamental para essa formação, defende-se ainda o desenvolvimento de um processo pedagógico que combine *ações* (atividades educativas) *coletivas e individuais*, que estimule a auto-organização dos alunos e a construção de gestão democrática do curso e de todo processo de ensino-aprendizagem. Destaca-se, nesse aspecto, a necessidade da criação de *coletivos pedagógicos* (brigadas como sujeitos educativos) que trabalhem formação em caráter permanente, durante todas as atividades do curso, para além da sala de aula, garantindo o desenvolvimento de um processo pedagógico que assegure o *vínculo orgânico* entre os processos *educativos, políticos, econômicos e culturais*. Como veremos mais adiante, as *brigadas* formadas pelos educandos ocupam um lugar de destaque na metodologia do curso, pois, na medida em que são pensadas enquanto espaços de auto-

⁵⁴ Na EN, principalmente durante as atividades de planejamento e discussão do Tempo Trabalho e dos estudos sobre Economia Política e Materialismo Histórico, realiza-se uma reflexão sobre a perspectiva alienante e desumanizante que toma o trabalho no interior do modo de produção capitalista. Por um outro lado, no bojo destas discussões e nos momentos dedicados às atividades produtivas, busca-se resgatar o trabalho em sua perspectiva ontológica, tomando-o como um elemento pedagógico na formação política dos militantes Sem Terra. Dentro desta perspectiva, os educadores Sem Terra consideram o trabalho como ação pela qual o homem transforma a natureza e, transformando-a, também se transforma, se faz homem (humaniza-se). Mesmo tendo plena consciência das reflexões que se fazem em nosso momento histórico sobre *tempo livre* e sobre as novas relações e significações trazidas pelas *transformações no mundo do trabalho*, gostaria de ressaltar que por uma questão de opção metodológica a questão trabalho será tratada neste estudo também em sua perspectiva ontológica.

educação dos educandos (coletivo como sujeito educador), elas funcionam como um instrumento que, durante o desenvolvimento das atividades extraclasse, mantém vivo todos os elementos das leituras e discussões da sala de aula, resgatando, também, para o espaço da sala de aula e do coletivo maior da escola, as questões que emergem nas diversas *atividades práticas* realizadas pela brigada ou por cada membro que dela faz parte.

No que se refere ao princípio pedagógico de “*Atitude e habilidades de pesquisa*”, este aparece implícito na proposta quando se destaca, entre os objetivos do curso, a necessidade de se estimular nos educandos o gosto pelo estudo e o desenvolvimento do hábito da leitura. Além disso, busca-se, ao longo do curso, através da elaboração de um pequeno Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), construir um processo de iniciação à pesquisa que possibilite aos educandos apropriarem-se de metodologias de investigação e estudo científico, destacando-se no bojo da atividade a necessidade de sistematização do conhecimento como um elemento essencial para que se possa melhor compreender a sociedade em que vivemos.

2.1.2.3. Objetivos

Assumindo abertamente que a *Escola Nacional constitui-se em um espaço privilegiado para a construção de idéias políticas dentro de uma linha do pensamento socialista e de uma visão humanista*,⁵⁵ a proposta pedagógica do curso historicamente foi pensada no sentido de possibilitar ao MST não só a renovação de seu quadro de militância, mas também a realização de experiências pedagógicas que lhe permitissem construir reflexões que o levassem à superação dos desafios com que estivesse se deparando em uma determinada época. Para os membros do MST, figuram como objetivos da Escola Nacional:

*(...) não é só repassar conteúdos – repassar conteúdos é o que a escola tradicional já faz, no sentido de repassar conteúdos – nós queremos que aqui seja um momento de reflexão da história a partir do ponto de vista dos trabalhadores rurais, no sentido de questionarmos essa própria história e construir caminhos, outros caminhos pra ela.
 (...) O objetivo da Escola é fazer uma reflexão de todo o processo das nossas experiências enquanto Movimento Nacional, e manter essa vinculação orgânica com o Movimento lá na base, de pensar os nossos acampamentos e assentamentos, para que a gente procure*

⁵⁵ Depoimento de Josimar Lenin – membro da coordenação político-pedagógica da EN (outubro de 2000).

*aprofundar a discussão sobre os nossos problemas e encontre caminhos, repostas que permitam a gente refletir com a nossa gente.*⁵⁶

Nesse contexto, no que diz respeito ao momento atual, o trabalho pedagógico nas últimas turmas do Curso Básico têm se detido principalmente a refletir sobre os desafios postos ao Movimento quando de sua busca pelo desenvolvimento de um processo interno que lhe permita consolidar-se enquanto uma *organização social*, questão que é assumida pelo MST como um critério fundamental para que ele possa vir a contribuir de forma mais significativa para a efetivação de mudanças concretas na atual estrutura agrária do país e, de forma mais ampla, para a transformação das estruturas social e econômica que sustentam a sociedade brasileira, hoje regida pelo modo de produção e relações capitalistas. Com relação a este processo de transformações sociais almejado pelo MST e por tantos outros sujeitos sociais, ao mesmo tempo que o Movimento defende e luta para que aconteça *uma revolução política e social no país, porque ela muda a realidade material*, abrindo possibilidades reais de combate à exclusão e à miséria, ele chama atenção para a necessidade da construção de uma *revolução cultural, que transforma as pessoas*,⁵⁷ as formas de pensar e viver, abrindo possibilidades concretas para a afirmação de uma sociedade mais justa e igualitária.

Esta compreensão é que permite ao MST a consciência de que o desafio de se consolidar como uma *organização social* passa também pelo desafio de desencadear uma *revolução cultural* na sua própria base de sustentação.

Para que se garanta a continuidade de sua própria existência enquanto sujeito social e político em luta por Reforma Agrária e por transformações sociais mais amplas, é imprescindível que se fortaleça, no seio de seus assentamentos e acampamentos, a *identidade Sem Terra*, que é a síntese dos valores e princípios cultivados pelos sem-terra que se assumiram *sujeitos sociais*, conscientes de sua condição histórica e social e em luta por seus direitos. O MST demonstra ter claro que é necessariamente fundamental desenvolver em suas escolas um processo pedagógico que opere no sentido de *consolidar em cada família sem-terra, em cada militante da organização, o modo de vida, os valores que o sustentam como Movimento e como projeto político* (CALDART, 2001: 21).

⁵⁶ Depoimento de Maria Gorete – membro da coordenação político-pedagógica da EN (outubro de 2000).

⁵⁷ Ademir Bogo, em discurso no IV Congresso Nacional do MST (Agosto de 2000).

Dentro dessa perspectiva da educação para formação de valores, posturas e modo de vida que se contraponham à cultura alienante e individualista difundida pela sociedade do consumo, a proposta pedagógica de formação política da EN, em acordo com a concepção de educação construída e defendida pelo MST, busca resgatar os fundamentos de uma educação que se pautem pela perspectiva da *formação humana*. Por esse motivo, a proposta da EN busca desenvolver um processo pedagógico que possibilite a *politização* (consciência histórica e consciência de classe) e a *humanização* (consciência de si e dos outros e de sua capacidade criadora) dos sujeitos que dela participam. Assim, além do aprofundamento teórico e da produção do conhecimento, a proposta de formação política da EN busca, através do conjunto de suas atividades práticas e de estudo, desencadear um processo de *vivências pedagógicas coletivas* que desafiem os educandos a desenvolverem uma consciência crítica e criativa e a construir suas relações tendo como base *valores* mais humanistas, como: *esperança, solidariedade, confiança em si e nos outros, sensibilidade humana, indignação diante das injustiças, capacidade de sonhar, coerência, alegria de viver e de lutar pela vida, companheirismo e compromisso com as causas do povo* (CALDART, 2001: 31). Esta compreensão sobre o caráter e os objetivos da formação política oferecida pela EN se fortalece nas palavras de Maria Gorete (coordenação pedagógica):

De fato, o que queremos, aqui e em todo MST, é criar sujeitos que pensem, que possam pensar e elaborar um outro tipo de vida (diferentes da sociedade capitalista), (...) criar novos valores. Pra isso é necessário a gente construir no cotidiano, na nossa relação diária com os outros. Por esse motivo na Escola isso se dá através do todo: da forma como a gente se relaciona, como a gente trabalha na Educação Física, nos nossos momentos de lazer... E para nós isso tudo tem a ver com o conteúdo educativo.

Dessa forma, ao buscar desenvolver um processo pedagógico que visa ao aprofundamento de conceitos teóricos, à vivência de novos valores, à reflexão sobre a prática *militante* cotidiana e ao debate sobre a *organicidade* do MST e de seu papel histórico na sociedade brasileira, a EN assume, em seu programa pedagógico, o desafio de tentar contribuir para o desenvolvimento de uma *consciência político-organizativa* entre os Sem Terra que resulte na elevação do *nível de organização do conjunto do Movimento* (MST, 2001a).

Diante da diversidade cultural e da multiplicidade de problemas e desafios cotidianos com os quais a militância Sem Terra se depara enquanto membros de um

Movimento nacional, a necessidade de manter nacionalmente uma *forte unidade político-ideológica* também se coloca como algo imprescindível aos planos do MST de se afirmar enquanto uma organização social. Por esse motivo, o Curso Básico, ao se constituir como um espaço pedagógico organizado para reunir militantes Sem Terra de todo o país, objetiva fortemente também desenvolver um processo educativo que contribua para a construção dessa unidade nacional.

Para o MST, a EN e o Curso Básico contribuem para esse processo à medida que desenvolvem atividades pedagógicas que, respeitando as diferenças culturais de cada grupo, permitem a construção de um *perfil nacional da militância* Sem Terra e estimulam uma práxis política fundamentada na mesma opção ideológica e na defesa dos mesmos princípios organizativos como elementos norteadores de uma mesma *linha de atuação* para o Movimento em todo país. Para os dirigentes do MST, por se constituir naturalmente como um espaço de *encontro de culturas*, o Curso Básico da EN historicamente, desde sua criação, tem cumprido este *importante papel na consolidação do caráter nacional do Movimento* e para *definir um perfil do militante Sem Terra*:

*(...) Tem sido assim, essa convivência de jovens do Pará com outros do Rio Grande do Sul, outros do Rio de Janeiro e do nordeste, de todos os estados, ao mesmo tempo em que é uma grande troca de experiências e conhecimentos, dá essa unidade nacional, uma noção de pertença a um movimento nacional, e nós buscamos reforçar.*⁵⁸

*Além de contribuir para unidade nacional do MST, o contato de militantes de todo o Brasil na Escola Nacional e o próprio estar aqui cria um ânimo na militância, coisa da mística que evolui a própria Escola.*⁵⁹

Ainda se tratando dos objetivos da atual proposta de formação política oferecida pelo Curso Básico da EN, vale destacar que nas falas dos próprios educandos/militantes Sem Terra, sujeitos que são convidados também a pensar tal formação, um dos objetivos mais significativamente expresso é o de obter uma sólida formação que lhes permita no futuro poder socializar o conhecimento adquirido com os outros membros do Movimento, que não tiveram a oportunidade de participar do curso. Abaixo duas falas que registram esse desejo dos educandos:

⁵⁸ Depoimento de Elemar – Dirigente Estadual do MST / Paraná e professor da Escola Nacional (abril de 2001).

⁵⁹ Depoimento de Rogério – Educador / MST – PR (maio de 2001).

Eu quero voltar para meu estado 'tinindo' de novo. Vim aqui buscar muitos conhecimentos para eu evoluir na minha formação e poder formar outros, lá no estado, dar a eles a chance que eu tive de aprender e de me transforma.⁶⁰

(...) estou tentando ao máximo me dedicar ao curso, pois o meu estado necessita muito, então penso nessa necessidade do estado, que é minha também, pois preciso ter um conhecimento maior para continuar ajudando.⁶¹

Assim, dentro da perspectiva daquilo que foi definido historicamente como princípio fundamental da Escola Nacional (a educação para a transformação social), o programa pedagógico do Curso Básico (MST, 2001a) destaca como sendo seus principais objetivos:

- *Qualificar Lideranças e Militantes para o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra e para a Luta dos Trabalhadores em geral, visando à transformação da sociedade.*
- *Possibilitar a reflexão sobre a prática de luta e organizativa do Movimento, fornecendo elementos teóricos que qualifique essa prática.*
- *Desenvolver o estudo científico para melhor compreensão da sociedade em que vivemos.*
- *Aprofundar o conhecimento da teoria da organização do MST.*
- *Desenvolver a disciplina consciente, a mística e a vivência dos novos valores.*
- *Implementar o gosto pelo Estudo e desenvolver o hábito da leitura.*
- *Interpretar a realidade a partir da correlação de forças na sociedade, impulsionando a prática de acordo com os princípios do Movimento.*

2.1.2.4. Estrutura Organizativa do Curso

Buscando pautar-se pelo princípio da gestão democrática do processo pedagógico, a proposta de formação política da EN se realiza através de uma estrutura organizativa que estabelece à coordenação político-pedagógica (CPP), cujas funções já foram citadas, a centralidade no acompanhamento e a coordenação de todo o processo pedagógico e

⁶⁰ Depoimento de Cosme – Educando da XVII Turma da EN (maio de 2001).

administrativo do curso, mas que garante ao coletivo maior, formado por educadores e educandos e reunidos em Assembléia Geral ou na coordenação do curso, a participação direta e a autonomia no planejamento, na tomada de decisões e na execução das atividades que permitem a materialização da proposta pedagógica. Para melhor entendermos essa estrutura, vejamos abaixo como ela se organiza desde a base.

2.1.2.4.1. Brigadas ou Núcleos de Base

As brigadas ou núcleos de base (NB), como o nome sugere, constituem a organização de base do curso, uma espécie de grupo de estudo e trabalho formado por um coletivo de educandos, tendo em média dez membros cada uma. Pensadas sob uma perspectiva que busca estimular a auto-organização dos educandos, cada NB possui uma estrutura interna em que são escolhidos um coordenador e um secretário para coordenarem as atividades do seu grupo. Ao primeiro cabe distribuir as tarefas que foram planejadas para o período do curso e coordenar as atividades realizadas pelo núcleo, cabendo-lhe, ainda, participar da coordenação geral do curso como representante de seu grupo. Ao segundo, cabe a responsabilidade de sistematizar e relatar as discussões do grupo quando das reuniões em plenária geral.

Os grupos são formados somente após as duas primeiras semanas de aula, quando já existe o mínimo de entrosamento entre os educandos. Na composição de cada NB, realizada pela CPP, são levados em consideração os seguintes critérios: *escolaridade*, *gênero*, *garantia da diversidade cultural* (socialização entre os estados) e *tempo de militância*.

A intenção é que se assegure uma formação de núcleos em que se garanta em todos a presença de mulheres, de pessoas de culturas diferentes, de militantes com maior acúmulo de conhecimentos teóricos já sistematizados e experiência política. Após ser feita a seleção e composição dos núcleos, a CPP apresenta, em plenária, a sua formação. Vale ressaltar que no momento da comunicação aos educandos sobre a composição dos núcleos e de exposição dos critérios que orientaram tal composição, a CPP busca ter o cuidado de não abalar a auto-estima dos militantes que possuem pouca escolaridade, explicando que,

⁶¹ Depoimento de Kélia – Educanda da XVII Turma da EN que atuou como monitora na oficina de Língua

dentre os critérios para a constituição das brigadas, a utilização do critério da *escolaridade* não significa estabelecer quem têm *maior conhecimento*, pois *a vivência prática pode possibilitar mais conhecimentos que a mesma, mas no entanto os indivíduos com escolaridade possuem um papel importante que é contribuir no processo de organização dos estudos* (Andréa, membro da CPP).

Tendo como perspectiva o *coletivo* como um *sujeito pedagógico*, a proposta é que se possibilite fazer dos próprios núcleos um espaço de formação, de troca de experiência, de vivência e debate sobre relações humanas, e de contato com a riqueza e a diversidade cultural que marca o país.

*A brigada é um espaço de troca de experiências, de vivência coletiva, de crescimento pessoal, de crescimento coletivo. Espaço onde os companheiros com maior grau de escolaridade auxiliam os que ainda têm limites de leitura e escrita a avançarem. Onde ocorre uma rica troca de experiência possibilitada pela mistura das diferentes culturas (...).*⁶²

Os núcleos de base configuram-se como a instância em que os alunos passam a organizar e realizar seus estudos e trabalhos práticos coletivamente. Além das atividades de estudo os núcleos se organizam coletivamente para desenvolver também a cada dia os serviços de limpeza e manutenção do espaço físico da escola; auxiliar a equipe de cozinheiras no preparo das refeições; preparar e servir café e lanches; realizar a vigilância noturna; e, aos finais de semana, produzir e servir o almoço. A mística diária realizada para a celebração da abertura das atividades do dia também é de responsabilidade dos núcleos, e a cada dia também um ou dois representantes de um grupo ficam com a tarefa de coordenar as atividades de estudo ou debate do dia com toda a turma (apresentar professor, providenciar material didático, controlar os horários das atividades, e etc.). Cada membro da CPP acompanha dois ou três núcleos de base, contribuindo nas discussões e reflexões dos grupos e participando diretamente das atividades práticas por eles realizadas.

Além das atividades realizadas coletivamente pelos núcleos, paralelamente são organizadas equipes específicas com menor número de integrantes, formadas com membros de diferentes NB a partir da livre escolha de cada um, para realizar e/ou coordenar atividades pedagógicas, serviços domésticos, de secretaria, controle de material, etc. As principais equipes são:

Portuguesa (maio de 2001).

⁶² Depoimento de Maria Gorete – membro da coordenação político-pedagógica da EN (maio de 2001).

- **Equipe de Mística e Cultura:** responsável por organizar e acompanhar o bom desenvolvimento da mística diária; as jornadas socialistas; as noites culturais (implementando o resgate da cultura popular, os fatos importantes da história do povo, realização de gincanas de conhecimentos gerais).
- **Equipe de Esporte e Lazer:** responsável por programar e acompanhar o desenvolvimento de atividades esportivas (campeonatos) e recreativas, envolvendo o conjunto das brigadas.
- **Equipe de Limpeza e Louça:** responsável por organizar e supervisionar as atividades de lavagem de louça e limpeza nas dependências do Centro de Formação.
- **Equipe de Saúde:** deve ser formada por militantes que atuem com experiência neste setor. É responsável pelo atendimento de primeiros socorros; por organizar uma mini-farmácia; controlar o uso de medicamentos; atestar os doentes para atividades do curso; preparar chás caseiros e trabalho preventivo.
- **Equipe de Biblioteca:** responsável pelo atendimento à biblioteca; fazer o controle dos empréstimos e devolução dos livros; limpar e deixar organizada a biblioteca; controlar a máquina de xerox juntamente com a coordenação pedagógica.
- **Equipe de TV, Vídeo e Som:** responsável pelo controle do uso desses equipamentos; responsável pela manutenção dos mesmos; a utilização é sempre de forma coletiva.
- **Equipe da Secretaria:** responsável por arquivar documentos do curso; receber e enviar correspondências; fazer o serviço de digitação.
- **Equipe Responsável pela Máquina de Lavar Roupas.**
- **Equipe do Embelezamento:** responsável por aguar e adubar as plantas da casa, seguindo orientações dos funcionários da casa, cuidar do ambiente da escola.
- **Equipe de comunicação:** responsável por organizar o mural e o jornal do curso, responsável pela correspondência dos alunos.
- **Equipe de segurança:** responsável por preparar as brigadas para assumir a segurança dentro da Escola, especialmente nos períodos noturnos.
- **Equipe de disciplina:** única equipe cujos integrantes são escolhidos pela CPP. Tem por objetivo trabalhar a *disciplina consciente* dentro do curso.

A cada núcleo é assegurado um espaço (uma sala) para realizar suas reuniões de estudo e trabalho. Esses acabam por se tornar espaços que, com o passar do tempo de curso, vai ganhando uma característica própria de cada grupo de educandos. Em cada sala, uma ornamentação diferente; em cada porta, uma frase, ou um poema e a foto de um personagem histórico – como *Marighella*, Che Guevara, Lênin e Paulo Freire, todos considerados pelos membros dos movimentos como militantes de causas revolucionárias. Com os nomes de *militantes revolucionários* são batizados também os núcleos de base, nomes escolhidos pelos próprios educandos que definem também um *grito de ordem* para seu NB. Para o MST, essa é uma forma simples de homenagear e manter viva a memória de todos aqueles que, de alguma maneira, doaram a vida na luta por uma sociedade mais justa e igualitária. A XVII Turma era composta pelos seguintes núcleos:

- NB “Chico Mendes”. *Grito de ordem: “Estudo e trabalho permanente, Chico Mendes na luta está presente!”*
- NB “Padre Josimo”. *Grito de ordem: “Padre Josimo morreu ensinando, estamos aprendendo e também compartilhando!”*
- NB “Antonio Tavares”. *Grito de ordem: “Tavares não morreu, ele está presente, na luta com o povo sempre permanente!”*
- NB “Carlos Marighella”. *Grito de ordem: “Carlos Marighella, abaixo a repressão! Viva o socialismo e a revolução!”*
- NB “Estrela Vermelha”. *Grito de ordem: “Estrela vermelha na revolução, caminhando com o Che em nossa formação!”*
- NB “Oziel Alves”. *Grito de ordem: “Oziel lutou, também vamos lutar por um Brasil sem latifúndio e reforma agrária já!”*
- NB “Guerreiros do Araguaia”. *Grito de ordem: “Guerreiros do Araguaia se unem segundo por segundo, pra fazer reforma agrária e acabar com o latifúndio!”*
- NB “Teixeirinha”. *Grito de ordem: “Teixeirinha, não podemos te esquecer, você está presente no MST!”*
- NB “Fábio Henrique”. *Grito de ordem: “Fábio Henrique não morreu, sua presença não faz mal (sic), ele está participando da Escola Nacional!”*

- NB “Brasil”. *Grito de ordem*: “Brasil, 500 anos de exploração, mas nós estamos na luta para salvar esta nação!”⁶³

Além de permitir a auto-organização dos educandos para atuarem enquanto sujeitos responsáveis pelo funcionamento do próprio curso do qual participam, as brigadas/núcleos de base são consideradas pelos educadores do MST o lugar privilegiado onde devem ser realizadas as avaliações individuais e coletivas (crítica e autocrítica) dos desempenhos dos militantes durante o curso e as discussões sobre a proposta pedagógica da EN, tendo como objetivo o seu contínuo aperfeiçoamento.

2.1.2.4.2. Coordenação do Curso (Coordenação da Turma)

A coordenação constitui-se como uma espécie de colegiado, composta pelos membros da coordenação político-pedagógica (CPP) e pelos coordenadores das brigadas/núcleos de base. Além da tentativa em descentralizar e democratizar a gestão do processo pedagógico, a formação de uma coordenação geral com a participação dos próprios alunos busca ter também um caráter educativo; isso se dá, em parte, à medida que eles vão adquirindo uma certa experiência que pode lhes possibilitar planejar, organizar e coordenar cursos em seus estados de origem.

A coordenação em forma de colegiado, ao se reunir constantemente para refletir sobre o andamento das atividades do curso, avaliar o desempenho dos educandos enquanto militantes e encaminhar novas tarefas – tudo isso sendo realizado numa perspectiva que objetiva fazer com que os alunos sintam-se agentes responsáveis pela sua própria formação e de todo o coletivo – também possibilita uma maior proximidade entre os sujeitos do processo pedagógico, permitindo à CPP e aos educadores estarem mais atentos aos limites,

⁶³ *Chico Mendes*, sindicalista representante dos seringueiros, assassinado no Acre. *Padre Josimo* desenvolvia atividades junto aos trabalhadores rurais no sul Pará, onde foi assassinado. *Antonio Tavares*, militante do MST, assassinado pela Polícia Militar do Paraná. *Carlos Marighella*, membro do Partido Comunista do Brasil, assassinado pela polícia no período da ditadura militar. *Oziel Alves*, militante do MST, assassinado pela Polícia Militar do Pará no Massacre de Eldorado dos Carajás. *Teixeirinha*, militante do MST, assassinado no Paraná. *Guerreiros do Araguaia*, referência aos militantes políticos que participaram da histórica Guerrilha do Araguaia, assassinados pelo Exército durante o período da ditadura militar no Brasil. *Fábio Henrique*, militante do MST, assassinado na Bahia.

avanços e expectativa dos educandos. As funções da coordenação do curso, definidas pelo programa pedagógico da EN (MST, 2001a) são:

- *garantir o bom nível e funcionamento do curso;*
- *zelar pela implementação das linhas políticas e princípios organizativos do MST;*
- *coordenar as brigadas para o cumprimento das diferentes atividades e funções, garantindo o empenho e participação de todos os seus membros;*
- *zelar pela imagem do MST, da Escola e da própria turma;*
- *buscar sempre a unidade interna do grupo;*
- *preparar e coordenar as assembléias gerais da turma;*
- *representar a turma, caso haja necessidade;*
- *acompanhar as equipas de serviços (específicas);*
- *garantir a disciplina da brigada.*

2.1.2.4.3. Coordenação Político-Pedagógica

A Coordenação Político-Pedagógica (CPP) é constituída por seis educadores Sem Terra, formados politicamente no interior do próprio Movimento e com origens regionais diferentes. A principal função da CPP é acompanhar e coordenar o desenvolvimento do processo pedagógico. As atividades e as formas de ação da CPP foram detalhadas na seção “2.1.1. Sujeitos do Processo Pedagógico”.

2.1.2.4.4. Assembléia Geral

A assembléia é a instância máxima do curso. Participam da assembléia geral todos os alunos do curso; a coordenação político-pedagógica; o administrador do Centro onde a EN esteja funcionando e os professores presentes. Além das reuniões ordinárias previstas para a realização de apresentação inicial e aprovação da proposta pedagógica e dos momentos de avaliação geral do processo, as reuniões em assembléia são convocadas pela

CPP e pela coordenação do curso sempre quando ocorre um fato cujo encaminhamento necessita a avaliação, aprovação ou conhecimento de todo o coletivo.

Segundo o programa pedagógico do curso (MST, 2001a), cabe à assembléia geral:

- *aprovar, ratificar e encaminhar questões que dizem respeito a todos os participantes do curso;*
- *aprovar, referendar a substituição dos membros da coordenação do curso;*
- *garantir o cumprimento das normas do curso; do Centro (espaço em esteja funcionando a EN) e do programa do curso;*
- *fazer as avaliações dos diferentes aspectos e níveis do curso, bem como definir as metas do curso.*

2.1.2.5. Metodologia

2.1.2.5.1. Disciplina Consciente

A disciplina no Curso Básico é assumida como resultado de um processo que se encontra em construção permanente, como toda sua proposta pedagógica. Segundo os educadores Sem Terra da EN, não existe uma receita para garantir a disciplina; assim, o desafio posto é o de assumir as vivências cotidianas como fonte para construção de reflexões que permitam aprofundar a compreensão do significado e da importância da disciplina consciente. Para o MST, a disciplina consciente *ocorre quando os membros de uma organização aprendem a orientar-se por contra própria, através da consciência do dever, por entender, compreender e decidir colocar em prática as decisões* (coletivas), *para atingir os objetivos traçados coletivamente* (BOGO, 1999: 124).

Nessa perspectiva, ao ser tomada como resultado da consciência de cada educando comprometido com o coletivo, a *disciplina* em si vai se materializando na forma de *autodisciplina*.

Para os educadores Sem Terra, a *disciplina*, quando praticada de forma consciente, traduz a existência de convicções e do compromisso dos educandos com a sua própria formação e com a causa pela qual luta o MST. Entende-se que *ser disciplinado* é buscar ao máximo nas ações cotidianas manter-se em coerência com aquilo que se defende teoricamente como projeto de vida, encarnado no projeto de sociedade defendido

coletivamente pela organização da qual participa. Assim, sendo assumida como um dos elementos que sustenta a *práxis*, a forma como se constrói a disciplina tem reflexos na qualidade da *prática política* dos próprios militantes.

Na EN os militantes aprendem que, dentro de uma organização social, a existência de um grande número de *normas*, construídas para assegurar a disciplina (tradicional), reflete a falta de unidade política e de compromisso consciente dos seus membros com a luta. No entanto, os educandos aprendem, também, que não se adquire disciplina consciente – que reflete a unidade e o compromisso dos membros de uma organização, portanto, com o menor número de normas – sem que se estabeleça um conjunto mínimo de acordos (regras) destinados a orientar a convivência coletiva. Para que isso ocorra, é preciso discutir de forma coletiva todos os problemas com os quais o grupo se depara, estabelecendo-se, então, normas de convivência a partir das necessidades reais do grupo, firmando-se um conjunto de compromissos que tem maior possibilidade de ser aceito coletivamente porque resulta de uma construção realizada também coletivamente.

Esses *compromissos* são a base sobre a qual se constrói a *disciplina consciente*, não porque os que a possuem a exercitam para respeitar as normas, o que se configuraria também como uma submissão a um conjunto de regras e, assim, como a prática de uma disciplina tradicional. Apesar da existência das *normas de convivência*, a disciplina consciente se faz quando se vai além do que elas estabelecem; quando, apesar da existência dessas normas, se age de uma maneira ou de outra não porque elas assim o exigem, ou porque alguém se coloca como agente de cobrança para que elas sejam cumpridas, mas porque se assume conscientemente o compromisso com os interesses do coletivo.

Sob o enfoque de buscar estimular o cultivo e o exercício da *disciplina consciente*, o que os membros da CPP da EN defendem é que as normas de convivência, construídas coletivamente em assembléia geral no início do curso, constituem um *acordo coletivo* a partir do qual se buscará organizar a vida comunitária durante o período do curso. E a disciplina se faz fundamentalmente como respeito ao que foi decidido coletivamente.

Na tentativa de negar a disciplina tradicional, que se pauta pela necessidade de um conjunto de regras ao qual se vincularia, logicamente, um agente disciplinador que executa punições aos indivíduos que as quebrarem; e assumindo a necessidade de se construir a *disciplina consciente* como um *valor* que, por intermédio dos comportamentos e das experiências diárias, coletivas e individuais, *se transforma numa virtude, num jeito de ser e viver*, na EN busca-se, em tais normas de convivência, segundo a CPP, um *elemento*

pedagógico que eduque para a vida em coletivo. É evidente que elas servem à regulamentação mínima da vida comunitária, mas para os educadores Sem Terra, acima de tudo, ao ser fruto de uma discussão coletiva, as normas de convivência traduzem também o perfil do militante que se deseja formar na EN.

Assim, elas são assumidas como um *parâmetro mínimo* a partir do qual, através dos processos de avaliação coletiva e individual (crítica e autocrítica), busca-se identificar as práticas que se afastam daquilo que foi coletivamente tomado como o conjunto de *virtudes* a serem formadas – figurando como a principal entre elas a *disciplina consciente*, para que daí se pense em alternativas pedagógicas capazes de estimular a sua transformação em acordo com perfil de militância desejado.

No momento da assembléia geral que discute e estabelece as normas de convivência realiza-se também um debate profundo sobre a questão da *disciplina consciente*. E nesse momento, é também organizada uma equipe composta pelos próprios educandos e auxiliados pela coordenação pedagógica, para realizar o acompanhamento diário da *disciplina*. Coloca-se como papel da equipe de disciplina: contribuir para a manutenção do regimento da casa e do MST e das normas do curso, estabelecidas pelo coletivo; realizar trabalho de acompanhamento e *propaganda* da disciplina consciente; e, conforme a necessidade, na busca dos objetivos traçados, organizar a discussão coletiva com todos os membros da escola para aplicar *medidas educativas adequadas* aos casos graves de indisciplina.

2.1.2.5.2. O Coletivo como Sujeito Educativo

Segundo a concepção de educação construída pelo MST (a pedagogia do Movimento), a escola é entendida como uma *coletividade de sujeitos que através de suas relações fazem acontecer a tarefa de educação* (CALDART, 2001: 7). Dentro dessa perspectiva, ao se lançar o desafio pedagógico de desenvolver um processo que permita a formação política dos militantes Sem Terra, orientado pelos princípios da educação para a *formação humana* e para a *transformação da sociedade*, a proposta do Curso de Formação Política oferecido pela EN tem no *coletivo* a base central de sua metodologia.

Na EN, a escola como uma *coletividade de sujeitos* se revela principalmente na própria estrutura organizativa do curso, cujas instâncias organizadas em pequenos e grandes coletivos (núcleos de base, CPP, coordenação de curso e assembléia geral) guardam em si um caráter educativo que se evidencia quando do processo de democratização da discussão, planejamento, execução e avaliação das tarefas administrativas e pedagógicas que materializam o curso.

O MST defende que, em acordo com os ideais de Paulo Freire, um projeto educativo, libertador e humanizante só é possível se construído coletivamente. Por isso, na EN, democratizar a gestão é muito mais que buscar garantir a participação direta de todos na materialização da proposta pedagógica. Esse processo que tem por objetivo possibilitar aos educandos ser sujeitos de sua própria formação, de pensar e opinar sobre ela, ao mesmo tempo faz da *participação* uma atividade *formadora*, o que é fundamental em um curso de formação política.

Assim, as pessoas se educam fazendo parte dos coletivos que pensam e realizam o conjunto de tarefas que produzem as condições necessárias para a materialização da proposta pedagógica da escola. Como diria Freire, é em comunhão que homens e mulheres se educam, numa *comunhão ativa*, nos *feitos* produzidos coletivamente, nas trocas de experiência e na cooperação mútua. É assim que as pessoas se educam, *não sozinhas, mas em relações sociais que potencializam o seu próprio ser pessoa, que é singular, único, mas que se manifesta na relação com outros seres humanos, igualmente singulares, únicos* (CALDART, 2001: 37). Por isso a CPP toma os coletivos organizados no interior do Curso de Formação Política como um forte instrumento pedagógico que por si vai se constituindo em um *ambiente vivo, crítico e criativo*, através do qual os educandos têm a possibilidade de desenvolver um processo de auto-educação.

*O coletivo é essa base que auto-educa, o coletivo cresce nos seus próprios conflitos, ele vai buscando saídas dentro dos seus próprios conflitos. O coletivo é a base fundamental da nossa escola. A organização por brigadas, privilegiando a questão do estudo dos conteúdos em grupo; a coordenação do curso; a coordenação político-pedagógica; e as assembléias, realizadas no sentido de avaliação da proposta do curso. O debate sempre é pouco quando ocorre e somente com algumas pessoas intervindo. Então, você precisa possibilitar outros espaços, para as pessoas poderem falar e colocar o seu entendimento, inclusive, aprenderem mutuamente.*⁶⁴

⁶⁴ Depoimento de Gandhi – membro da coordenação político-pedagógica da EN (outubro de 2000).

Para o MST, na EN, através do *coletivo*, principalmente das brigadas/núcleos de base, os educandos aprendem a cooperar entre si na hora de pensar e agir para buscar soluções para os desafios com que se deparam; aprendem a ser solidários e a ter tolerância; aprendem a respeitar, reconhecer e conviver com as diferenças; e, acima de tudo, (...) *nestas relações as pessoas se expõem como são e ao mesmo tempo vão se construindo e revisando suas identidades, seu jeito de ser humano* (CALDART, 2001: 45). Um registro significativo desse processo, e que merece ser resgatado aqui, pela sua riqueza, é o relato dos próprios educadores e educandos no momento de reflexão sobre o coletivo na EN:

*É um processo um tanto quanto difícil, porque é uma dor, é um parto isso aqui, porque nesse espaço (do coletivo) é o momento em que os seus limites afloram, seus defeitos, seus vícios, eles afloram. Muitas vezes você não se dá conta, mas dentro de um coletivo tudo isso é percebido, e quando você não tem a maturidade para aceitar, então é muito doído. Então nós temos processos aqui de sofrimento, mas também de alegria, quando você se descobre, quando você começa a se conhecer mais profundamente e, esse conhecer profundamente, a gente chama de consciência, como um indivíduo toma consciência de seu papel. Quando o indivíduo assume, aceita, se conhece, conhece seus limites, a partir daí inicia um processo de mudança de atitude dentro do processo coletivo, o coletivo contribuindo com cada um, com cada indivíduo.*⁶⁵

*O momento que estamos vivendo exige muito de nós (...), todo esse curso tem sido de muito aprendizado, e aí me surge muitas perguntas que estou em busca de respostas, pois sei que a minha vida não é a mesma. Aprendi aqui a viver ainda mais no coletivo, a me preocupar comigo e com o coletivo também... são tantas lições de vida que me faltam palavras.*⁶⁶

*Quando cheguei aqui não conseguia fazer muitas coisas, tudo parecia impossível (...), aqui como no meio em que vivemos às vezes nem todos nos agradam, assim como deve ter alguém aqui com quem não consigo entrosamento, mas vou sentir muitas saudades dessas pessoas também, (...) essas pessoas que às vezes não nos entrosamos podem contribuir mais com nosso crescimento do que as com quem nos.*⁶⁷

Para os educadores Sem Terra, *educar é ajudar a enraizar as pessoas em coletividades fortes; é potencializar o convívio social, humano, na construção de identidades, de valores, de conhecimentos, de sentimentos* (CALDART, 2001: 47). Isso, no entanto, não se dá sem conflito, sem um processo em que se alterem momentos de tensão e alegria. E é dessa forma, através dos conflitos vivenciados no coletivo, que na EN cada indivíduo vai construindo, ao seu modo e dentro de seus limites, um processo de tomada de consciência de si e dos outros. É assim que os educandos (e todos os envolvidos

⁶⁵ Idem, ibidem.

⁶⁶ Depoimento de Sirlene – Educanda da XVII Turma (maio de 2001).

no processo pedagógico) vão afirmando e questionando as formas de pensar, os posicionamentos e atitudes ali presentes, as suas e as dos outros.

Todo esse processo, através do qual pedagogicamente se estimula a produção e a reprodução de valores diferentes daqueles que hoje prevalecem no seio das sociedades capitalistas, evidencia, em certa medida, que, mais que uma pedagogia voltada para a *politização*, a EN busca possibilitar aos militantes Sem Terra um processo educativo que lhes resgate a própria *humanidade* e que os anime na intenção de multiplicar esse processo em seus assentamentos e acampamentos, contribuindo, assim, para consolidar o Movimento como uma grande escola de formação humana, e o coletivo como o grande sujeito educativo.

2.1.2.5.3. Resgate e Cultivo da Memória Histórica (individual, coletiva e universal)

Ao longo de sua trajetória de lutas, o MST tem buscado continuamente resgatar os nomes e os fatos que se tornaram marcos da história de resistência e revoluções construídas pelos povos oprimidos no mundo todo. Em geral os nomes de assentamentos, acampamentos, escolas, espaços de convivência coletiva, grupos de estudo, trabalho e outros são batizados com os nomes de personagens que participaram do processo de organização das camadas populares que se encontravam em luta por seus direitos em outras épocas históricas, como Zumbi, Antonio Conselheiro, Lamarca, Marighella, Chico Mendes, etc. Entre os nomes de personagens da história mundial, Che Guevara, Lênin, Marx, Rosa Luxemburgo e Makarenko, talvez sejam os que mais batizam coletivos e espaços pedagógicos e políticos organizados no interior do Movimento.

No MST, principalmente no âmbito da educação, dois dos personagens da história nacional que mais têm recebido homenagens são Paulo Freire e Florestan Fernandes. As homenagens vão além do *batismo* de espaços e coletivos com os seus nomes; elas se fazem, por exemplo, através da produção de cartazes com fotos e da realização de eventos de estudo e debate sobre as idéias políticas e pedagógicas desses que podem ser

⁶⁷ Depoimento de Kélia – Educanda da XVII Turma da EN que atuou como monitora na oficina de Língua

considerados, cada um a sua maneira, dois grandes expoentes do pensamento *revolucionário brasileiro*.⁶⁸ Também merecem homenagens, de mesma grandeza, os inúmeros militantes Sem Terra que tomaram na luta pela Reforma Agrária ou que faleceram enquanto realizavam suas atividades políticas. Todos eles estão presentes nas palavras de ordens, painéis fotográficos, músicas, nos nomes que batizam os espaços e, principalmente, nos sentimentos mais profundos que animam a luta do povo Sem Terra.

Através dessa prática o *Movimento busca manter viva a história de luta das classes subalternas, resgatando a memória de seus próprios militantes e de outros personagens que historicamente se envolveram na luta contra a opressão, estimulando o estudo dos seus feitos históricos, de suas idéias e ideais, e estimulando a construção de análises de como estes feitos e idéias podem contribuir com a luta de nosso tempo*.⁶⁹ Dessa forma, esse processo adquire também um caráter pedagógico, pois contribui para a formação de uma consciência histórica e de classe entre os Sem Terra, operando ainda no sentido de fortalecer a própria identidade política, social e cultural dos seus membros.

Na EN, esse processo possui uma grande profundidade e intensidade pedagógica. Busca-se também resgatar a memória daqueles que o MST chama de *Lutadores do Povo* através do batismo dos espaços e dos coletivos que se formam com o nome desses lutadores; por meio da realização de seminários de estudo sobre suas idéias e história de vida e luta; através dos quadros que ornamentam as paredes das salas e as camisetas coloridas; das poesias e músicas cantadas constantemente por todos que animam o ambiente. No entanto, além de tudo isso, a proposta pedagógica do curso desenvolve uma metodologia chamada *revisão de vida*, que visa possibilitar aos educadores e educandos resgatarem a sua própria *história de vida* e (re)construir sua memória em relatos diante do coletivo do qual fazem parte.

Além de ser um processo através do qual as pessoas buscam se conhecer e estabelecer uma relação de companheirismo, essa metodologia contribui em duas dimensões importantes para o processo de formação política dos educandos: primeiro, na *elevação da auto-estima dos educandos*, tendo em vista que lhes permite se sentir sujeitos

Portuguesa (maio de 2001).

⁶⁸ Durante o período de curso da XVI Turma, os educandos e educadores da EN realizaram, junto às escolas dos Assentamentos de Cantagalo, um conjunto de atividades pedagógicas que faziam parte da Jornada Paulo Freire, realizada nacionalmente pelo MST com o objetivo de homenagear, resgatar e promover as idéias do educador falecido em 1997.

⁶⁹ Depoimento de Josimar Lenin - membro da coordenação político-pedagógica da EN (outubro de 2000).

históricos que passam por essa vida e nela deixam sua marca; e segundo, na *construção de uma história coletiva*, que tem no Movimento, um sujeito coletivo em luta por seus direitos e projetos, o seu *fio condutor*. Em ambos os casos, ao possibilitar a consciência da capacidade criativa que torna cada ser humano um *ser histórico* e ao permitir que cada um conheça um pouco a história do outro e nela se reconheça, devido às semelhanças entre as circunstâncias sociais, econômicas e políticas que os levaram a fazer parte do MST, segundo a CPP, a metodologia de *revisão de vida* contribui para fortalecer a identidade Sem Terra entre o coletivo de educadores e educandos da EN.

Combinadas com essa metodologia, no início das atividades letivas do curso, realizam-se várias *dinâmicas de entrosamento, relaxamento e recreação*, que contribuem para que se desenvolva entre os membros da EN uma relação pessoal baseada em fortes sentimentos de afeto e de irmandade. Os membros do MST que participaram da XVII Turma da EN pareciam se ver como membros de uma mesma família, apesar do pouco tempo de relação existente entre a grande maioria. Mesmo os pequenos desentendimentos pessoais pareciam problemas naturais às famílias compostas por uma imensa prole, mas nem por isso deixavam de ser encarados como problemas a serem resolvidos e por isso colocados como objeto do processo de *crítica e autocrítica*, onde cada militante era avaliado individualmente pelo grupo e em seguida fazia sua auto-avaliação.

A *revisão (história) de vida* é uma das primeiras atividades a ser realizada logo que se organizam as brigadas/núcleos de base. Aqueles que não conseguem realizá-la oralmente, devido à emoção ou timidez, o fazem por escrito. Em seguida, todos escrevem um resumo de sua história e se produz um grande mural, cortado por uma linha temporal e chamado *nossa história coletiva*; dele constam, também, trechos e datas referentes à trajetória histórica do Movimento. Com relação ao resgate histórico sobre o MST, de forma mais sistematizada, além das leituras, este processo se realiza em outros três importantes momentos: primeiro, a história geral do Movimento, através das aulas ministradas sobre os temas *História da Luta pela Terra e História, Princípios e Organicidade do MST*; e em outra etapa, através de Seminários Regionais, ministrados pelos educandos, nos quais se processa o resgate da história do Movimento em cada estado e se busca também caracterizar econômica e culturalmente cada região do país, para que se possa melhor compreender como se organizou historicamente o MST em cada uma delas;

o terceiro momento se materializa na elaboração dos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC), em que os educandos são estimulados a realizar pesquisas que tenham por objetivo a reflexão sobre a história e a organicidade dos acampamentos e assentamentos onde moram.

Ao buscar desenvolver um processo que permita o resgate e o cultivo da memória histórica individual, coletiva e universal, a proposta de formação política da EN visa possibilitar aos seus educandos perceberem-se como indivíduos que carregam uma história própria, por vezes semelhante à de milhares de outros indivíduos que se encontram nas mesmas condições sociais que eles e que aspiram igualmente aos mesmos direitos sociais. Mais que isso, a metodologia em questão, conjugada com as demais atividades pedagógicas, objetiva, principalmente, permitir aos militantes Sem Terra compreenderem-se enquanto *sujeitos históricos*, capazes de pensar, criar e transformar a sua história e a história da sociedade em que vivem. Partindo dessa compreensão, a formação política oferecida pela EN busca fazer emergir em seus educandos a consciência da responsabilidade social, política e histórica que assumem os Sem Terra como sujeitos continuadores da luta iniciada pelos *Lutadores do Povo* de outras épocas e lugares em nome de uma sociedade livre da opressão e da exploração.

Por fim, todos os esforços pedagógicos em desenvolver tal metodologia visam fortemente criar entre os educandos uma percepção que lhes traga a possibilidade da construção de uma *consciência histórica* e *uma identidade de classe* que se oriente pela defesa das utopias historicamente perseguidas pelas camadas populares.

2.1.2.5.4. Reflexões teóricas construídas a partir da observação da realidade vivida no MST

O Curso de Formação Política da EN busca se desenvolver através de um processo pedagógico que se pauta pela relação permanente entre a prática e a teoria, e que tem por objetivo ser capaz de gerar uma *práxis educativa* da qual resulte um *saber-aprendizado* que seja significativamente valioso e socialmente útil para aqueles que dele participam. Nesse sentido e sem perder de vista a realidade social mais ampla, o curso possui um elenco de disciplinas que buscam construir suas reflexões tendo como base a realidade

vivenciada pelo MST em sua luta por Reforma Agrária, fundamentalmente, a realidade social, política e econômica vivida em seus assentamentos, acampamentos e nas mobilizações políticas (as marchas, os trabalhos de base, as ocupações, etc.) por ele organizadas. Além disso, o estudo das grandes análises teóricas feitas sobre a sociedade humana e seus sistemas produtivos, principalmente sobre o capitalismo, busca diretamente na situação social em que vivem os trabalhadores do meio rural, na realidade dos assentamentos/acampamentos e no contexto em que se construiu e onde existe a luta travada pelo MST, elementos que possibilitem aos educandos a elaboração de uma reflexão teórica sobre bases reais, na expectativa de que isso contribua para uma melhor aprendizagem dos conteúdos.

A intenção de buscar desenvolver um processo educativo que produza e se oriente por conteúdos formativos socialmente úteis se faz com o objetivo de possibilitar aos militantes Sem Terra a construção de um *saber* que lhes permita pensar soluções possíveis para os problemas reais com que se deparam no dia-a-dia de sua luta política e da vida nos assentamentos e acampamentos do MST. Essa intenção se fortalece quando do cultivo da compreensão pedagógica por parte do MST de que *o processo de produção de conhecimento que efetivamente ajuda na formação das pessoas é aquele que se vincula com as pequenas e grandes questões de sua vida* (CALDART, 2001: 52).

Por outro lado, essa intenção que pauta a ação pedagógica da EN vai ao encontro daquele que é o seu princípio filosófico fundamental, a **“Educação para a transformação social”**. E, para ser coerente com tal princípio, a fórmula pedagógica parece ser logicamente simples: vivenciar e conhecer de perto a realidade concreta que se pretende transformar para daí construir a possibilidade de transformá-la.

A grande maioria dos educandos Sem Terra já traz em sua bagagem de vida experiências diversas que os credencia plenamente para pensar e falar, com *conhecimento de causa*, sobre como a exclusão social dói no corpo e na alma. Além disso, o fato de viverem em acampamentos e assentamentos organizados pelo MST já lhes possibilita elementos suficientes para construção de uma *reflexão teórica* que pretende ter como base a vida real. Mesmo assim, dentro dessa dimensão da proposta metodológica da EN, realizam-se atividades que colocam os educandos e educadores em contato direto com a realidade existente nos acampamentos e assentamentos do estado onde as atividades do curso se realizam. Este contato se processa da seguinte forma:

- Primeiro, os dirigentes do MST da região do estado onde acontece o curso, em uma atividade direcionada aos educadores e educandos da EN, realizam uma palestra de análise de conjuntura da realidade estadual e da situação local do Movimento e de seus assentamentos/acampamentos.
- Em seguida, tendo como ponto de partida inicial tal análise, os educandos planejam atividades a serem realizadas quando de sua estadia nos assentamentos/acampamentos.
- Na próxima etapa, divididos em grupos, todos partem para os assentamentos/acampamentos, onde passam alguns dias convivendo com as famílias Sem Terra do local, participando de suas atividades cotidianas, do trabalho na lavoura às reuniões políticas, da missa aos domingos ao futebol de fim de tarde, dos festejos e atos políticos, etc., tudo isso sempre buscando ao máximo conhecer de perto a realidade vivida pelas famílias.
- Na etapa seguinte, os educandos, após ajustes decorrentes de uma pequena análise da realidade vivenciada nos assentamentos/acampamentos, passam a realizar as atividades que haviam sido planejadas quando ainda estavam na sede da EN. Entre elas se destacam atividades lúdico-pedagógicas com as crianças Sem Terrinhas; almoços coletivos com as famílias dos assentamentos/acampamentos; discussão sobre relações de gênero e a condição feminina nos assentamentos/acampamentos; sobre cooperativismo; e sobre organicidade política do MST. Como metodologia para introduzir e estabelecer a discussão sobre essas questões, os educandos da EN se utilizam principalmente da *mística*, resgatando para o debate também a questão dos valores e princípios defendidos pelo Movimento na sua luta por transformações sociais.
- A fase final, depois de regressar ao curso na sede da escola, corresponde à elaboração de um relatório geral da turma, contendo as análises dos educandos sobre a realidade e propondo suas sugestões de soluções para possíveis problemas observados nos assentamentos/acampamentos visitados. Este relatório em seguida é apresentado aos dirigentes regionais do MST em um novo encontro.

Essa fase final se processa, em geral, simultaneamente à realização das aulas sobre o tema *Novo Modelo de Assentamento*, quando se propõem discussões reflexivas sobre o modelo econômico e produtivo adotado pelo MST na organização de seus assentamentos e sobre as questões políticas e culturais que dele são conseqüentes. A discussão em sala se enriquece com as questões trazidas pelos educandos, quando das visitas que realizaram, e com aquelas oriundas da realidade que eles vivenciam em seus próprios assentamentos nos seus estados de origem. Desse debate todo resulta o relatório geral apresentado aos dirigentes regionais do MST.

Uma outra questão que resulta dessa proposta metodológica e que enriquece a formação política dos educandos é o *encontro de culturas* e a troca de experiências que as visitas possibilitam entre os educandos de diferentes regiões do país e as famílias Sem Terra dos assentamentos/acampamentos, que acaba gerando um processo educativo de aprendizado mútuo, aflorando sentimentos e alimentando a unidade nacional da *grande família* que é o MST.

(...) sentamos ao redor do fogão de lenha, conversamos sobre as diferenças de realidade e de cultura entre os estados (Maranhão e Paraná). As experiências daqueles dias me valeram muito(...),(no almoço de páscoa) na parte que nos tocava para fazer aquele um almoço místico, lemos uma poesia para família e oferecemos um cartaz com os compromissos do Movimento. O casal nos abraçava como se sua família fossemos nós. Naquele momento não agüentei. Chorei, talvez meus filhos não... (choro) tivessem o que comer.⁷⁰

Além das visitas aos assentamentos/acampamentos, as turmas dos cursos de formação política da EN também participam de eventos humanitários, atos políticos e seminários sobre temas diversos, e ainda visitam museus que tratam das histórias das lutas populares travadas na região onde o curso está acontecendo.⁷¹

Toda essa dinâmica visa possibilitar que o processo educativo da formação oferecida pela EN se desenvolva diretamente *conectado* com a vida real, colocando a

⁷⁰ Depoimento de Dolores – Educanda da XVII Turma (maio de 2001).

⁷¹ Exemplos dessas atividades, na respectiva ordem colocada acima, são: participação na organização do Tribunal Internacional dos Direitos Humanos, realizado em maio de 2001, em Curitiba (PR); participação em ato político para lembrar o Massacre de Eldorado dos Carajás, realizado em abril de 2001, em Rio Bonito do Iguaçu (PR); participação no Seminário Regional sobre Comunicação e Rádio Comunitária, realizado em maio de 2001, em Cantagalo (PR); visitas ao Museu do Contestado, em Caçador (SC), e ao Museu do Cangaço, no sertão nordestino (SE), quando, respectivamente, da realização da XVI Turma (set./2000) e da XVIII Turma (set./2001).

realidade social, política, econômica e cultural dentro da qual o MST constrói sua luta, como o principal elemento das reflexões teóricas a serem realizadas pelos educandos.

Por fim, a proposta metodológica da EN fortalece a compreensão pedagógica do MST, segundo a qual se coloca como um dos objetivos fundamentais dos processos educativos a construção de um saber que tenha como horizonte que a melhor ciência é aquela que *nos ajuda a diminuir a miséria humana; que dê ao povo ferramenta de libertação da sua opressão; e que seja um modo de resolver nossos problemas de ser humano* (CALDART, 2001: 52).

2.1.2.5.5. Tempos Pedagógicos

De acordo com o que defende a Pedagogia do Movimento, as metodologias do Curso de Formação Política buscam estimular um processo pedagógico em que as práticas cotidianas e as relações sociais se façam ato educativo, através dos diversos tempos e espaços que compõem a totalidade da vida na escola. Por isso, a EN busca se organizar como um ambiente educativo em que as práticas pedagógicas extrapolam o tradicional espaço da sala de aula, fazendo com que sua proposta de formação política ganhe em dinamismo e criatividade.

Para o MST, a escola (educação) deve ter duas dimensões muito importantes:

a escola como lugar de estudo, (...) que tem a ver com a inserção crítica e criativa na realidade do mundo em que vivemos; e a escola não apenas ou centralmente como lugar de produção de conhecimentos, mas sim de construção de múltiplos e diversificados tipos de aprendizado, todos necessários para um desenvolvimento mais pleno do ser humano (CALDART, 2001: 13).

Sob esse enfoque é que na EN se organizam os tempos pedagógicos como uma forma de melhor estruturar e materializar pedagogicamente a formação política oferecida aos militantes Sem Terra. Os tempos pedagógicos são os seguintes:

a) Tempo Aula

Momento de sala de aula, em que as temáticas são ministradas em forma de aula expositiva por educadores da própria EN ou por algum educador convidado. Apesar de

fundamentalmente se realizar através de aulas expositivas, os educadores que as ministram se esforçam em desenvolvê-las através de uma dinâmica que privilegia o diálogo e que busca estimular a participação dos educandos. Ainda no bojo desse processo, os educadores buscam sempre elaborar suas explicações sobre os conteúdos teóricos através da exemplificação de situações concretas, e possuem o cuidado de tentar tornar a linguagem teórica o mais acessível possível, tendo em vista que a maioria dos educandos enfrenta dificuldades na compreensão de algumas terminologias mais complexas, por não terem tido acesso à escolarização formal. Dentro da mesma perspectiva, os educadores também chamam a atenção dos educandos para terem cuidado no uso das palavras no momento de suas atividades enquanto militantes Sem Terra.

É preciso compreendermos o que é marxismo, dialética, keynesianismo, liberalismo, neo-liberalismo, mais-valia, teoria do valor, e etc. Um monte de palavras feias, mas que precisamos saber dos significados para saber onde nos fundamentamos. (...) não há sentido em usarmos palavras da qual não sabemos o significado. Isto, se acontece, é uma prática vazia que afasta-nos do povo, pois com o tempo perdemos a credibilidade.⁷²

Durante o Tempo Aula, após a exposição do educador, ocorre também dos educandos se reunirem em suas brigadas/núcleos de base para realizarem leituras de textos que tratam da temática em questão, para em seguida realizarem debates sobre o assunto. A CPP admite que esse momento, nesse formato *do ler e debater em grupo e voltar para sala para apresentar uma síntese, seguido de um debate em plenária*, ainda carrega muito de uma pedagogia tradicional, por isso afirma estar buscando nas últimas etapas do curso metodologias que permitam tornar o Tempo Aula mais dinâmico e criativo.⁷³

Com o intuito de dinamizar as aulas expositivas, uma metodologia muito utilizada na escola é o Júri Simulado, em que a turma se divide em dois grandes grupos, tendo cada grupo a tarefa de elaborar argumentações de *defesa* ou de *acusação* sobre uma determinada teoria que esteja sendo estudada naquele momento.

Outro fato interessante é a existência de uma equipe de animação responsável por organizar um pequeno intervalo musical, que acontece no meio das aulas sempre quando estas se alongam muito e o processo começa a ficar cansativo, causando uma situação de dispersão entre os educandos. São canções, palmas, *gritos de ordem*, tudo com o objetivo de animar e *acordar* a turma para continuar o processo tendo a atenção de todos.

⁷² Depoimento de Rogério – Educador / MST – PR (maio de 2001).

⁷³ Depoimento de Gandhi – membro da coordenação político-pedagógica da EN (outubro de 2000).

b) Tempo Brigada/Núcleo de Base.

Consideradas como espaço formativo, as brigadas/núcleos de base possuem uma grande importância pedagógica dentro de um processo em que se busca estimular a auto-organização dos educandos para atuarem como sujeitos responsáveis pelo funcionamento do curso do qual participam. Além de se organizarem para leitura e estudo em grupo, as brigadas/núcleos de base reservam pelo menos 30 minutos diários para realizar reuniões com a finalidade de encaminhamentos das atividades práticas que ficam sob sua responsabilidade.

No espaço das brigadas/núcleos de base, são realizados também os processos de avaliação individual e coletiva (crítica e autocrítica), que buscam refletir sobre a proposta pedagógica da EN e sobre o desempenho dos militantes durante o curso.

c) Seminários

Organizados e desenvolvidos pelos educandos, os seminários buscam estimular o debate sobre temas escolhidos pela CPP e têm como objetivo desenvolver a complementação da formação teórica dos educandos, através de um processo em que eles são desafiados a ser sujeitos de sua própria formação e a contribuir com a formação dos companheiros.

Os assuntos trabalhados geralmente abordam as seguintes temáticas: a descrição e a análise da realidade política, econômica e cultural das regiões do país; a história da organização do MST em cada estado; a história das lutas populares no Brasil; a vida e a obra dos pensadores historicamente vinculados aos ideais socialistas; e as grandes revoluções mundiais.

Durante a XVII Turma, além dos seminários sobre as realidades regionais, houve seminários de estudo sobre as seguintes obras:

- GOMES, Oziel. *Lênin e a Revolução Russa*. São Paulo: Expressão Popular, 1999.
- LOUREIRO, Izabel Maria. *Rosa Luxemburgo: vida e obra*. São Paulo: Expressão Popular, 1999.
- COUTINHO, Carlos Nelson. *Manifesto Comunista: 150 anos depois*. Rio de Janeiro: Contraponto. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 1998.

- TSE-TUNG, MAO. *Sobre a prática e sobre a contradição*. São Paulo: Expressão Popular, 1999.
- KONDER, Leandro. *Marx: vida e obra*. São Paulo: Cromosete, 1998.
- LOWY, Michel. *O Pensamento de Che Guevara*. São Paulo: Expressão Popular, 1999.

d) Tempo Estudo Independente (Leitura Individual)

Realiza-se sempre durante as primeiras horas da manhã. Caracteriza-se como um momento em que cada educando individualmente se dedica, de forma sistemática, à leitura de textos e livros previamente escolhidos pela CPP, que em geral fazem parte da mesma bibliografia indicada para apresentação dos Seminários.

Ao perceber que, assim como todo processo educativo, o processo de formação política também se constitui como um processo permanente, que dura toda a vida, a CPP busca, através de suas metodologias, e aqui especificamente através do estudo independente, estimular nos educandos o gosto pelo estudo, a disciplina na sua realização, e o sentimento de autonomia que lhes permita a auto-organização e atuação como sujeitos de sua própria formação.

Como todos os membros de uma mesma brigada/núcleo de base realizam a leitura do mesmo livro, a cada três dias se organizam nos grupos um debate sobre o conteúdo das leituras. Assim, o estudo independente, além de exercitar o hábito da leitura, tem a finalidade de se constituir também como *tempo* de aprofundamento das reflexões teóricas construídas em sala de aula.

e) Tempo Noticiário (Comunicação)

Durante a semana, antes de iniciar as atividades no período noturno, reservam-se 15 minutos para a realização de um pequeno noticiário organizado pelos educandos da equipe de comunicação. A atividade se divide geralmente em dois momentos: no primeiro, os educandos envolvidos encenam uma espécie de *telejornal*, através do qual fazem comentários e análises sobre os fatos mais importantes ocorridos no dia em nível nacional e internacional; no segundo momento, quase sempre em forma de *sátira*, as notícias se detêm sobre os fatos ocorridos no cotidiano da escola durante a realização das atividades

pedagógicas. Nesse momento, a equipe de comunicação busca realizar, também, durante alguns dias, entrevistas com os próprios educandos e educadores, geralmente sobre sua história de vida, a realidade da região em que vive ou sobre a opinião particular do entrevistado em torno de alguma temática discutida durante o curso. Além disso, a equipe de comunicação organiza um mural com informações e notícias gerais; realiza nos horários de intervalo programas de rádio, através de uma caixa de som; organiza sessões de vídeos documentários e filmes; e é responsável também pelo controle e organização das correspondências da escola.

f) Oficinas Pedagógicas

As oficinas são organizadas e realizadas de acordo com as necessidades da turma e as possibilidades da coordenação pedagógica em oferecê-las. As principais oficinas são: xadrez, português, oratória, teatro, música (violão), espanhol, capoeira, dança e artesanato. Além delas, durante a XVII Turma, realizou-se também uma oficina de *produção de sabão e detergente caseiros*.

Cada uma das oficinas é realizada com um objetivo específico, mas todas têm como objetivo geral ajudar os educandos a vencerem alguma dificuldade pessoal que impõe limites ao seu processo de aprendizagem/formação e, conseqüentemente, à sua atuação política. Entre as principais dificuldades identificadas entre os educandos pela CPP, destacam-se questões como: a timidez; a falta de auto-estima; dificuldades de leitura, de concentração e organização da fala; pouca habilidade para realizar discursos; dificuldades em estabelecer relações interpessoais, etc.

Através da oficina de português, por exemplo, busca-se propiciar aos educandos com dificuldades de leitura e escrita um mecanismo pedagógico que lhes permita vencer as dificuldades de compreensão nas leituras e na escrita de seus textos, e que lhes assegure participar com sucesso do processo de formação.

O trabalho da oficina é realizado a partir das dúvidas que os alunos levantam em relação às regras ortográficas e busca trabalhar o desenvolvimento da escrita considerando os seguintes elementos: *coerência e coesão, estrutura de texto e grafia*. Em alguns casos a oficina busca retomar o processo de alfabetização de alguns educandos que chegam à EN com grandes dificuldades de leitura e escrita. Um dos objetivos da oficina é possibilitar

também aos educandos *poder de interpretação*, pois, às vezes, conseguem realizar leituras, mas possuem dificuldades em compreender as idéias implícitas aos textos. A atividade tem como principal objeto de trabalho as reflexões escritas e os textos síntese que os educandos constroem sobre as discussões do dia. Na XVII Turma, duas educandas foram convidadas para atuarem como monitoras da oficina de português. O objetivo é envolver e co-responsabilizar os demais educandos com os processo de ensino daqueles que possuem dificuldades de aprendizado.

Outra oficina considerada de grande importância no auxílio à melhoria do aprendizado dos educandos é a oficina de xadrez. A oficina se inicia com aulas teóricas – que contemplam a história e as regras do jogo – seguidas de aulas práticas – que envolvem a confecção de peças e tabuleiros e a prática do próprio jogo. Segundo os membros da CPP, o xadrez é muito importante pedagogicamente, do ponto de vista do desenvolvimento da concentração e do desenvolvimento do raciocínio.

*É interessante porque a maioria não conhece o xadrez, nunca ouviu falar. A medida em que os educandos aprendem as regras e começam a jogar, o xadrez faz com que eles passem a desenvolver um raciocínio mais complexo, porque são vários movimentos diferenciados e que exige que você construa estratégias e táticas para vencer o jogo (...) é a necessidade de você se concentrar e ter que fazer várias associações que te ajuda a desenvolver bem o raciocínio.*⁷⁴

Mesmo acreditando que é a prática militante em si uma escola que forma grandes oradores, a EN busca, através da oficina de oratória, um processo que ajude os educandos a desenvolver habilidades que lhes permitam uma postura adequada e um maior domínio da fala quando dos momentos em que seja exigido deles realizar discursos e expressar suas convicções políticas diante de uma assembleia, num ato político, em reuniões nos assentamentos e acampamentos do MST, etc. A oficina, que envolve exercícios de respiração e relaxamento, contribui em termos de organização das idéias, de domínio da entonação da fala e da consciência no uso da gesticulação corporal.

As oficinas de artesanato e dança têm por objetivo principal permitir o *encontro de culturas*, a socialização da riqueza cultural de cada região. Ambas são ministradas pelos próprios educandos. Na oficina de artesanato, a empolgação dos alunos se volta principalmente à confecção de colares feitos a partir dos *coquinhos de babaçu*, trazidos do Maranhão, e à produção dos *anéis de tucum*, que é a marca do compromisso militante com

⁷⁴ Depoimento de Gandhi – membro da coordenação político-pedagógica da EN (outubro de 2000).

uma causa humanitária. Na oficina de dança, por sua vez, a atenção se volta principalmente para as danças do norte (*brega* e *carimbó*), nordeste (xote e forró) e sul (danças gauchescas). É sempre um momento de grande descontração que serve também para entrosar mais a turma, trabalhar a desinibição e o resgate da auto-estima.

A oficina de teatro é desenvolvida tendo como referência teórico-metodológica o *Teatro do Oprimido*, do teatrólogo brasileiro Augusto Boal, em que aspectos e fatos da realidade social que produzem situações de opressão são tomados como fontes para enredos vividos em cena, fazendo com que as dramatizações do cotidiano em uma linguagem artística permitam a reflexão crítica sobre a vida real. Dessa forma, além de trabalhar a expressão corporal e o domínio da fala, a oficina de teatro busca pedagogicamente estimular a criatividade e o senso crítico dos educandos, permitindo-lhes a aquisição de uma habilidade, de um instrumento (a arte cênica), que pode ser utilizado como linguagem alternativa nos processos de mobilização social.

A oficina de capoeira realizada na EN busca resgatar as raízes culturais da tradicional Capoeira de Angola. Ao mesmo tempo que se trabalha este resgate cultural, os instrutores da oficina assumem a Capoeira de Angola como uma *ferramenta terapêutico-corporal* que, por produzir uma grande mobilização de energia corporal, além dos conseqüentes benefícios à vida física, consegue operar também nítidos efeitos sobre o comportamento emocional de seus praticantes. A Capoeira de Angola aqui é entendida e trabalhada em sua múltipla dimensão de *jogo, brincadeira, dança e luta*, como uma prática permeada por características de *ludicidade, musicalidade e teatralidade*, e assim é assumida como uma proposta que, ao mesmo tempo que busca possibilitar *mobilidade e consciência corporal*, pode estimular os educandos à criatividade, o olhar mais atento à realidade que lhes rodeia, a rapidez no pensar, a segurança no agir e a coragem para tomar *iniciativa* diante de uma *situação de pressão*.

g) Tempo Educação Física

O tempo educação física realiza-se sempre ao final da tarde, durante os dias da semana. Em uma primeira etapa acontecem aulas e as atividades físicas (exercícios físicos, esportes e atividades recreativas) teóricas ministradas por um profissional da área. Em

seguida, as atividades físicas passam a ser realizadas (planejadas e executadas) por um grupo de educandos, que recebem o acompanhamento da CPP.

No momento da aula teórica, busca-se discutir qual é o papel da educação física, do que ela trata, qual o seu conteúdo e qual a importância de existir um tempo educação física na Escola Nacional. Discute-se como a educação física foi historicamente assumida com vários sentidos: *higienista* ou *médica*; *militar* e *competitivista* ou *desportiva*.

Discute-se, ainda, como o corpo vem sendo tratado/concebido nas sociedades ocidentais; o papel exercido pela Igreja com relação a esconder o corpo, através de mecanismos de repressão que sugeriam a observação do corpo nu como pecado; a vulgarização do corpo nos tempos atuais (principalmente o das mulheres); a supervalorização da aparência física, etc.

Outros enfoques são também debatidos: que as atividades da educação física tradicional são permeadas por valores que estimulam o individualismo, egoísmo, competitividade, violência; quais os valores que devem perpassar a educação física para que ela seja coerente com o projeto de sociedade defendido pelo MST (uma sociedade socialista), dentre outros.

As atividades físicas propõem trabalhar o corpo de forma integral, considerando suas várias dimensões (física, intelectual, emocional, etc.), buscando demonstrar como o corpo carrega em si uma historicidade, e ressaltando como ele pode se traduzir em uma linguagem (expressão), ser instrumento de comunicação. Por esse motivo, além dos jogos, brincadeiras, ginástica e esportes coletivos (vôlei, futebol), as oficinas pedagógicas de dança, teatro e capoeira também são assumidas como parte integrante do tempo educação física, tendo em vista que trabalham a consciência e a expressão corporal.

h) Tempo Trabalho

As atividades práticas que compõem o tempo trabalho são organizadas e desenvolvidas através de duas áreas de concentração: a primeira, concentra as atividades que dizem respeito diretamente à conservação e manutenção material e ao funcionamento da escola, e são realizadas pelas equipes de serviços, formadas pelos membros de diferentes brigadas/núcleos de base, a partir da livre escolha de cada um. As principais equipes são: *Equipe de Mística e Cultura*; *Equipe de Esporte e Lazer*; *Equipe de Limpeza*

*e Lavagem de Louças; Equipe de Saúde; Equipe de Biblioteca; Equipe de TV, Vídeo e Som; Equipe da Secretaria; Equipe Responsável pela Máquina de Lavar Roupas; Equipe do Embelezamento; Equipe de Comunicação; Equipe de Segurança; Equipe de Disciplina.*⁷⁵ A segunda área concentra as atividades que se referem à produção agrícola e pecuária e ao trabalho de construção e reforma das instalações físicas da escola, e são realizadas pelas unidades de produção e trabalho. As principais unidades são: *Lavoura; Horta; Horto; Bovinos; Suínos; Aves; Apiário; Construção e Reforma* (de espaços físicos); *Construção de Cerca; e Limpeza do Bosque*. Para o MST, o trabalho é também uma importante atividade de formação.

As pessoas se humanizam ou se desumanizam, se educam ou se deseducam através do trabalho e das relações sociais que estabelecem entre si no processo de produção material de sua existência. É a dimensão da vida que mais profundamente marca o jeito de ser de cada pessoa. É a dimensão que nos identifica como ser humano, como cultura e como classe (CALDART, 2001: 53).

Por isso, o tempo trabalho é assumido como um dos elementos centrais da proposta pedagógica da EN, sendo desenvolvido, em sua dimensão educativa, tendo como perspectiva três objetivos básicos: estimular a *auto-organização* dos educandos para participarem do processo de gestão, manutenção e sustentação da escola e do curso em todas as suas dimensões; possibilitar a capacitação técnica (mesmo que ainda em nível de noção básica) em determinados tipos de trabalho; e possibilitar experiências pedagógicas no campo das atividades organizativas, produtivas e econômicas, que estimulem posturas críticas e criativas perante as relações de produção que sustentam o sistema social vigente.

Em um momento que antecede a etapa das atividades práticas nas unidades de produção e trabalho, a CPP organiza um momento de discussão teórica sobre o sentido do trabalho no interior das relações de produção capitalista. A intenção inicial é possibilitar aos educandos refletir sobre as relações produtivas e econômicas que se constroem sobre a exploração da força produtiva dos trabalhadores, e sobre como isso se faz negando aos próprios trabalhadores a apropriação dos resultados do seu próprio trabalho, ou seja, como o capitalismo se constrói sobre uma lógica de exploração que nega ao ser humano sua humanidade, quando lhe nega o produto de sua própria ação criativa.

⁷⁵ As funções referentes a cada equipe foram descritas no item que trata sobre Estrutura Organizativa do Curso, mais especificamente no sub-item que trata sobre as brigadas ou núcleos de base.

Na seqüência, os educandos se reúnem em grupos, de acordo com a unidade ou equipe de trabalho, e passam a elaborar um planejamento do trabalho que sua unidade ou equipe irá realizar, pontuando os materiais necessários, o calendário de ações (cronograma) e as metas a serem alcançadas em cada tempo. Depois de um certo período, em um momento de processo avaliativo – em que as unidades e equipes se auto-avaliam e depois avaliam o trabalho dos demais grupos – os grupos retornam ao planejamento para refletir sobre os resultados de suas atividades e sobre a necessidade de replanejá-las.

O *trabalho prático* nas unidades se realiza sempre durante a semana, no horário contrário ao tempo aula, e dura, em média, três horas diárias. No momento do trabalho nas unidades, as orientações técnicas e a coordenação das atividades ficam por conta de um profissional do assentamento onde estiver acontecendo o Curso ou sob a responsabilidade dos educandos que já possuírem maior experiência na atividade em questão. A proposta é que os educandos *aprendam* por meio da troca de experiência e da ação direta (*fazendo*).

Através do trabalho realizado nas unidades, onde todo esforço pedagógico da CPP se volta ao estímulo, à cooperação, à ação coletiva e solidária, busca-se, acima de tudo, possibilitar aos educandos um espaço em que eles possam, pautados pelo olhar sobre uma realidade vivenciada concretamente, se assumir como sujeitos sociais criadores de uma reflexão que permita vislumbrar um *novo sentido* para o trabalho e para as relações de produção desenvolvidas no campo, tendo em vista contribuir principalmente com a construção e a consolidação de um novo modelo produtivo nos assentamentos do MST, que se oriente por valores, princípios e metas diferentes daquelas estabelecidas pela lei do mercado e pelas relações produtivas capitalistas.

No momento da discussão sobre a importância do tempo trabalho, assume-se claramente junto aos educandos que o sucesso do processo de Reforma Agrária defendido pelo MST depende da capacidade dos sujeitos Sem Terra em estabelecer, no interior de seus assentamentos, um conjunto de relações produtivas e sociais que não operem como mecanismos de reprodução das relações produtivas e sociais que sustentam o sistema capitalista, mas que, ao contrário, se proponham como a negação radical de tais relações, tendo como objetivo modificá-las por completo.

Por isso, mais que um espaço onde se realizam *atividades produtivas* que contribuem para garantir a auto-sustentação da EN, durante o curso busca-se desenvolver um processo que tem por objetivo, também, constituir o tempo trabalho como um *espaço*

em que o próprio *trabalho* torna-se objeto da reflexão dos educandos e um método de educar para a formação humana, para formação de valores e posturas. Se o *trabalho* nada mais é que a própria ação transformadora dos educandos sobre a natureza, ao refletir sobre ele, os educandos são estimulados a processar a reflexão sobre sua própria ação, e, conseqüentemente, sobre os valores que impulsionam tal ação, desencadeando assim uma postura diante dela, ou seja, diante do *trabalho*. Dessa forma, como em vários outros momentos pedagógicos do curso, tenta-se estimular o tempo todo entre os educandos a manutenção da constante relação entre teoria (reflexão) e prática (ação), ou seja, o cultivo da *práxis*, que também é o agir coerente com os princípios defendidos teoricamente.

Para os membros da CPP, o tempo trabalho consolida sua dimensão educativa quando os sujeitos nele envolvidos conseguem se *apropriar dos resultados do trabalho*; quando *ocorre a gestão democrática dos processos de trabalho*; e quando *todos se dão conta do que estão fazendo, para que e para quem estão trabalhando*.⁷⁶ Segue, abaixo, um conjunto de falas dos educandos que permite minimamente ilustrar a importância e o papel do tempo trabalho que, segundo a opinião deles, ganha uma importância de sentido político, relacionando o *trabalho* ao papel do militante.⁷⁷

(O tempo trabalho) é necessário para o bom funcionamento do curso, aprendemos a usar a criatividade reaproveitando alimentos e materiais de trabalho; e além de ser importante para o nosso sustento, é uma maneira de não perder as nossas raízes, a ligação com a terra.

Por mais que a gente não conclua o trabalho, por causa da falta de material (as construções), o que fica já serve aos próximos alunos que virão estudar aqui, a importância tá em deixar uma estrutura bem organizada para garantir um bom espaço de estudo para os outros.

(..) importante o trabalho, porque te dá uma prática, um conhecimento de saber fazer as coisas, pegar na massa e não ficar só fazendo discurso bonito, (...) aqui estamos vivendo o dia-a-dia que encontramos lá na base. Não estamos só estudando teorias, lendo, isso vai fazer com que a gente não fique perdido quando voltar para os estados e saiba colocar na prática o que aprendemos aqui. Em nossos assentamentos temos que dar o exemplo como militante no trabalho.

O trabalho vai possibilitar um melhor entrosamento com a base. Não vamos ser um dirigente que não sabe fazer as coisas. Não seremos militantes só com teorias, mas capazes de contribuir tanto na teoria quanto nas atividades práticas. Aprendemos de tudo um pouco, (...) trabalho é importante para construir a credibilidade do militante.

⁷⁶ Depoimento de Hulli Marcos - membro da Coordenação Político-Pedagógica da EN (abril de 2001).

⁷⁷ As falas foram coletadas em um dos momentos de avaliação geral do tempo trabalho realizado periodicamente ao longo do curso.

Ao criar mecanismos que permitem aos educandos autonomia no planejamento, execução e avaliação das atividades, a metodologia assumida pela proposta pedagógica da EN, e aqui em particular a metodologia do tempo trabalho, permite que se processe no interior da escola uma experiência de *democracia direta e participativa (cidadania ativa)*, uma espécie de *ensaio de poder popular*, que permite aos educandos o amadurecimento de sua formação política enriquecida em criticidade e criatividade. Essa forte criticidade se revelou em vários momentos durante o curso. Abaixo seguem em destaque algumas falas coletadas quando da crítica dos educandos sobre o tempo trabalho.

Se um dos princípios do MST é produtividade e maior aproveitamento da produção, por que temos que quebrar o milho com as mãos, se perdemos 25% do produto, quanto com um trator perderíamos apenas 10%? Tem que discutir a agroindústria (...)

No caso da nossa Unidade (construção da cerca), o planejamento democrático na verdade talvez não tenha acontecido, porque quando chegamos lá já tava tudo definido como seria o trabalho.

Foi razoável o desenvolvimento do trabalho, por falta de material teve algumas coisas que não rendeu, mas enquanto ao entrosamento e convivência foi muito produtivo.

Algumas coisas é preciso melhorar. Seria preciso ter um tempo mais teórico sobre cada atividade, o que tornaria o processo mais criativo e verdadeiramente educativo.

Além de buscar desenvolver o *trabalho* como uma prática que se realiza tendo consciência dos valores que a sustentam e dos objetivos que se quer alcançar através dela, o tempo trabalho configura-se como um *espaço de convívio pedagógico*, em que os alunos, enquanto executam as tarefas práticas, estabelecem diálogos sobre outras questões do cotidiano da EN, geralmente sobre as temáticas discutidas anteriormente em sala de aula. Toda essa convivência serve para aprofundar a relação entre eles e possibilita a construção de uma unidade forte entre os educandos, que fortalece também a unidade nacional do MST, o sentimento de pertença ao Movimento e a identidade Sem Terra.

O trabalho educa o militante, faz avançar na consciência coletiva e ajuda a trabalhar a disciplina consciente. Ajuda a juntar prática com teoria. Ajuda a perceber a importância do planejamento. Ajuda para que sejamos militantes completos. (...) O trabalho serve para assumir o compromisso com o curso.

Sobre a questão da produtividade, eu vejo que não é um trabalho alienado, embrutecedor, mas ajuda na convivência, ajuda a não desgastar mentalmente. A gente faz com conversa e alegria, assim, por mais que não pareça, é mais produtivo.

(...) dentro da unidade a conversa é mais solta, todos têm uma boa convivência. O bom que a gente leva para os estados é a experiência de poder trabalhar e conviver com tanta gente diferente.

(...) o trabalho mostrou que ninguém é tão sábio que não tenha nada mais pra aprender, do mesmo jeito que ninguém é tão burro que não tenha nada pra ensinar também. Eram pessoas com experiências e conhecimentos diferentes, todo mundo aprendeu um pouco.

i) Tempo da Reflexão e Tempo de Síntese dos Conteúdos

Durante a semana, parte do período da noite é reservado aos exercícios de reflexão e de síntese dos conteúdos. Inicialmente, os educandos têm 30 (trinta) minutos para realizar individualmente uma pequena avaliação de suas atividades cotidianas, do processo pedagógico e de como está percebendo sua aprendizagem, tudo é registrado em um caderno de reflexão, recebido no início do curso. Essa reflexão escrita é lida pelos membros da CPP ao final de cada semana. Em seguida é devolvida aos educandos com algum comentário escrito, orientação ou simplesmente com uma poesia em que esteja implícita alguma mensagem que corresponda às questões levantadas pelo educando em sua reflexão.

O caderno de reflexão, que acaba tornando-se uma espécie de *diário* em que os educandos registram as experiências mais marcantes vividas por eles durante o curso, constitui-se também em um importante canal de comunicação entre educandos e educadores, que não substitui o diálogo direto entre estes dois sujeitos, mas que aprofunda esta relação e ajuda principalmente aos educandos com maior dificuldades de comunicação verbal.

Na seqüência da atividade de reflexão, os educandos, a partir de uma questão redigida pela CPP, realizam o exercício de elaboração de uma síntese diária das temáticas discutidas no tempo aula.

Através dos cadernos de síntese, os membros da CPP avaliam o desempenho e os avanços dos educandos com relação aos conteúdos, e, assim como nos cadernos de reflexão, também escrevem comentários e orientações para superação de possíveis limites, fazem a correção ortográfica dos textos dos educandos, destacando as palavras escritas incorretamente, e escrevem fragmentos de poemas que versam sobre a aprendizagem em todas as dimensões da vida humana (da luta à escola, do trabalho às relações pessoais).

Para a CPP, o exercício de síntese dos conteúdos tem, sobretudo, o papel de sistematizador:

(...) é um 'papo por escrito' que se faz a cada dia sobre os conteúdos estudados. Não é um questionário, ou uma prova, ou uma avaliação tradicional a que se atribui uma nota, mas um espaço onde você pode sistematizar o que aprendeu, em uma linguagem sua, como forma de você guardar os conhecimentos e como forma da gente da coordenação pedagógica poder avaliar o desenvolvimento de todos.⁷⁸

Ambos os cadernos, segundo a CPP, servem como instrumento de avaliação, tanto de avaliação individual (da aprendizagem) como de avaliação do processo coletivo, pois, principalmente através das reflexões, é possível perceber em que nível se encontram as relações entre os educandos e deles com o curso; como está se dando a adaptação e o envolvimento nas atividades; as críticas individuais construídas sobre o processo. É possível identificar, também, os avanços na aprendizagem dos educandos, tanto no que diz respeito ao processo de escrita como de elaboração de idéias. Como muitos educandos ainda têm dificuldades na escrita, esse processo de avaliação se complementa com outros recursos, dentre eles a conversa direta entre educadores e educandos, durante a qual os educadores, tendo como base o conteúdo dos cadernos, buscam observar mais detalhadamente determinados elementos na fala de cada educando.

Em outra medida, os cadernos, tanto de reflexão como de síntese, estimulam o exercício da escrita; de elaboração, de sistematização e registro do pensamento, das idéias e da história individual e coletiva vivenciada pelos educandos no interior do MST, criando a possibilidade de aquisição de um hábito que, posteriormente, pode contribuir com a própria sistematização da história do Movimento e das comunidades Sem Terra organizadas por esse educando. Por fim, os educadores da EN assumem, em seus discursos, que os cadernos, ao contribuírem para o registro da história e da reflexão sobre a prática pedagógica e cotidiana, ajudam a garantir a qualidade do processo pedagógico.

j) Tempo Pesquisa

Momento que se realiza nos finais de semana, em que os educandos, orientados pela CPP, dedicam-se às pesquisas, leituras e estudos direcionados à elaboração de seus Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC).

⁷⁸ Depoimento de Gandhi – membro da coordenação político-pedagógica da EN (outubro de 2000).

Para os educadores da EN, *o ato de pesquisar e investigar o que nos aflige, o que nos instiga, o que mexe com nossas curiosidades, é um ato revolucionário por estar implícito a busca de elementos que permitam vencer os desafios postos pela luta por uma sociedade melhor* (MST, 2000).

Assim, defende-se o tempo pesquisa como uma etapa fundamental do curso de formação política, por ser um momento que possibilita aos educandos a aquisição de informações básicas de como *fazer pesquisa* e a compreensão do *conhecimento científico* como uma poderosa arma, capaz de potencializar qualitativamente sua prática militante enquanto ato de intervenção no mundo, e que estimula entre os educandos, cada vez mais, a busca do saber sistematizado.

O TCC que os educandos da EN elaboram, logicamente, não possui a profundidade teórica e nem a *qualidade científica* dos trabalhos produzidos na academia, mas nem por isso eles têm menos importância que aqueles, principalmente ao se considerar que esta é uma prática que caracteriza a busca de instrumentos que possibilitem cada vez mais uma maior qualidade do processo de ensino-aprendizagem, algo *não convencional* às modalidades de ensino que se desenvolvem fora das universidades.

Assim, os educandos são orientados a fazer individualmente, enquanto trabalho de conclusão de curso, não uma pesquisa extensa, mas um *texto*, com caráter de artigo, com no mínimo cinco páginas, e que deve ser escrito com suas próprias palavras e suas próprias idéias a respeito de um determinado tema por eles escolhido. Incentiva-se o trabalho sobre os temas que mais os instigaram durante o período de sua formação, ou sobre os temas que gostariam de aprofundar, ou ainda sobre a história dos assentamentos e acampamentos onde vivem.

Durante os primeiros finais de semana, os educandos têm algumas sessões de estudo (tempo aula) de introdução à pesquisa científica e recebem orientações de *como elaborar* o artigo, orientações sobre: a escolha do tema; onde encontrar as informações (fontes de pesquisa); sobre como organizar o texto para que ele tenha introdução ao tema, desenvolvimento (argumentações, posições, etc.) e conclusão (fechamento da idéia central); sobre as regras relacionadas à utilização de citações, notas de rodapé, referências bibliográficas, etc.

Os finais de semana que se seguem são dedicados ao estudo independente, pesquisa de fontes e à elaboração do trabalho. Na última semana de aula, coincidindo com o final do

curso, organiza-se a conclusão das atividades do tempo pesquisa: momento em que realizam a *defesa individual dos textos* por eles produzidos. Assim como ocorre nas defesas de trabalhos resultantes de pesquisas científicas nas universidades, na EN formaliza-se uma *banca avaliadora* para analisar os trabalhos e as defesas dos educandos Sem Terra, uma prática pedagógica que se reproduz também nos principais cursos de formação mantidos pelo MST.⁷⁹

Todas as defesas são marcadas para o mesmo período, sendo que os trabalhos, de acordo com o conteúdo, são divididos em *conjuntos temáticos* (educação, saúde, produção, organização política, história, etc.) que, por sua vez, são distribuídos pelas várias bancas, que também são organizadas por temas, considerando a área de atuação das pessoas que as compõem. As *bancas* geralmente são formadas pelos membros da CPP e por educadores e dirigentes do MST, convidados para o dia da defesa e para a cerimônia de encerramento do curso.

Cada educando tem de 10 a 20 minutos para realizar a sua defesa. Em seguida, a banca realiza a argüição sobre a defesa e ouve as respostas do educando. Ao final, a banca faz, ainda, algumas considerações sobre o conteúdo do trabalho e sobre a apresentação do educando. Os membros da banca elaboram, então, um parecer final sobre cada apresentação, que é encaminhado à secretaria da EN.

Na análise do trabalho final dos educandos, a avaliação das defesas por parte das bancas considera os seguintes critérios: conteúdo do trabalho, a argumentação escrita e no momento da defesa; a coerência na construção das idéias do texto e do momento da defesa; e postura assumida pelo educando no momento da defesa.

O trabalho pedagógico desenvolvido pela CPP busca fazer do processo em que ocorrem as defesas dos TCC um momento de avaliação da aprendizagem dos educandos; de resgate das diversas temáticas discutidas durante o curso; de exercício da oratória dos educandos; e um momento de *ritual de passagem*, que sirva para marcar a conclusão do curso de formação política e que contribua para a elevação da auto-estima dos educandos, sob o argumento de que esta é uma experiência em que eles são valorizados como os *sujeitos do processo*, como pessoas capazes de produzir conhecimentos e de cooperar com

⁷⁹ Os cursos oferecidos MST, em grande medida, seguem uma dinâmica semelhante ao processo pedagógico da EN, entre eles merecem destaque os cursos de formação, capacitação e qualificação profissional citados na nota 30 (Capítulo 1).

a formação de outros, quando assumem a responsabilidade de socializar o saber por eles construídos com os demais companheiros.

De acordo com as informações da CPP, entre os conjuntos temáticos dentro dos quais se realiza a elaboração dos trabalhos finais, nas últimas turmas, têm se destacado os seguintes⁸⁰:

- História de Assentamentos;
- Novo Modelo de Assentamento;
- Cooperação Agrícola;
- Gênero;
- Resistência Negra e Movimentos Negros;
- História das Lutas Populares no Brasil (Quilombo dos Palmares; Canudos; Contestado; e etc.);
- História da América Latina (Guerra do Paraguai; Revolução Cubana; etc.);
- Ditadura Militar no Brasil (Guerrilha do Araguaia; História de Vida de Carlos Marighella; etc.);
- Saúde (Plantas Medicinais);
- Pobreza e Fome no Brasil;
- Mística;
- Cultura no MST;
- A Realidade da Juventude nos Assentamentos;
- Educação (Educação Geral e Vida e Obra de Paulo Freire);
- A Formação da Militância na Escola Nacional (Proposta Pedagógica; A Influência da Escolarização; etc.).

1) Avaliação (Tempos e Emulação)

Neste item trataremos sobre os tempos pedagógicos em que se desenvolve o processo de avaliação na EN (avaliação da aprendizagem; dinâmica de crítica e autocrítica; e avaliação geral do curso) e sobre o momento de *Emulação*, que corresponde a um momento de '*premiação simbólica*' dos núcleos de base, unidade de trabalho ou equipes de serviço, cuja atuação mereceu destaque durante um determinado período.

⁸⁰ Fonte: Secretaria da EN Florestan Fernandes / MST (maio, 2001).

Antes de se iniciar o processo de avaliação, realiza-se uma discussão em plenário, em que a CPP expõe os princípios e objetivos que orientam o tipo de *avaliação* defendida pelo MST. Nesse momento, destaca-se que a intenção não é meramente buscar identificar os erros ou falhas do processo ou do sujeito que está sendo avaliado, mas conseguir, através de uma reflexão séria e sistemática, perceber os *avanços*, os *limites* e os *desafios* que se apresentam em tal processo ou na aprendizagem de alguém, tendo como horizonte apontar possíveis soluções para superar tais desafios e alcançar os objetivos buscados.

Na EN prima-se por um processo de avaliação construído coletivamente, seja ele o processo de avaliação da proposta pedagógica e do curso, seja o processo de avaliação sobre o desempenho e comportamento individual dos educandos (*crítica e autocrítica*). Mesmo no momento de avaliação da aprendizagem, valoriza-se o olhar do próprio sujeito avaliado (o educando) sobre o seu desempenho, que é expresso principalmente através dos *cadernos de reflexão*.

No que diz respeito ao tempo da *avaliação da proposta pedagógica e do curso*, o processo se realiza em duas etapas. A primeira realiza-se quando transcorridos os primeiros dias de curso; e a segunda, que se constitui na avaliação geral, realiza-se quando se aproximam os dias de conclusão das atividades. Em ambas as etapas, o processo de avaliação ocorre em dois momentos e em instâncias distintas: no primeiro, os educandos realizam a avaliação através da discussão nos núcleos de base/brigadas, onde o relator do grupo elabora um resumo do que foi apontado como pontos negativos e positivos e as proposições do núcleo; no segundo momento, tendo sido todos os resumos entregues a uma comissão de sistematização, o processo de avaliação continua em uma plenária geral com o debate em torno das questões surgidas nas discussões nos grupos, e conta com a presença de todos os membros do curso (educadores e educandos).

Considerando que todo o processo que envolve o curso é assumido como uma construção coletiva dos educadores e educandos, quando da avaliação sobre a proposta pedagógica e sobre o curso em si, o que está sendo realmente avaliado é a ação do *sujeito coletivo* (educadores e educandos) na materialização dessa proposta. Assim, quando do momento da avaliação do coletivo, e de acordo com o Programa Pedagógico da EN (MST, 2001a), a CPP orienta os educandos para que ela seja realizada levando em consideração os seguintes aspectos:

- *Companheirismo: como se percebe no coletivo os limites e avanços quanto ao companheirismo que se busca desenvolver no dia a dia, sobre as relações entre as pessoas, suas formas de tratarem-se, etc.*
- *Cooperação: como se desenvolve a cooperação entre as pessoas nos trabalhos propostos, se tem sido produtivo, a relação das pessoas no trabalho tem sido boa, todos se ajudam, o que falta melhorar.*
- *Solidariedade: o grau de solidariedade de todos em relação uns com os outros, aos companheiras e companheiros de quarto, entre grupos, com as equipes, com as cozinheiras, com os assentados, etc.*
- *Limites: quais as deficiências percebidas na proposta do curso, quais os avanços, como a escola (os sujeitos que a fazem) pode superar os limites encontrados (quais as lacunas a serem preenchidas e quais as demandas a serem atendidas).*
- *Aprendizagem: o que cada um e o grupo todo tem adquirido no dia a dia, as trocas de experiências entre assessores e alunos, entre as equipes, no trabalho prático, as dificuldades de aprendizagem, as metodologias têm contribuído para avançar em conhecimento, o que se pode melhorar.*

Considerando os aspectos citados acima, a proposta de avaliação do curso se faz principalmente sobre os seguintes pontos: conteúdo das aulas; metodologias, materiais e recursos utilizados; entrosamento entre os sujeitos do processo; desenvolvimento da mística; desempenho profissional e político da CPP; desempenho da coordenação do curso; desempenho dos núcleos de base/brigadas; desempenho das equipes e unidades de trabalho; e disciplina consciente da turma. No que concerne à metodologia, a avaliação sobre o tempo trabalho, em particular sobre as unidades de produção e trabalho, é realizada, também, em momentos específicos, de forma mais detalhada e buscando elementos que permitam a constante reflexão sobre as atividades produtivas desenvolvidas durante o curso. Ao final do curso, em um processo que se repete a cada turma, é elaborado um relatório de avaliação final da etapa que é encaminhado ao setor de formação do MST, documento que ajudará na atualização e na reelaboração da proposta pedagógica da EN que orientará a realização da próxima turma.

Outro tempo pedagógico, que contribui para avaliação individual e coletiva do processo e da participação dos sujeitos na sua construção, é a dinâmica da crítica e autocrítica. Para o MST, a prática da *crítica e autocrítica* é tomada como um princípio; os Sem Terra assumem que *sem olhar-se permanentemente sobre si mesmo uma coletividade não se sustenta* (CALDART, 2001: 23). Nos documentos que tratam da proposta da dinâmica de crítica e autocrítica, a idéia assumida pelo MST defende que, para consolidar a construção de um projeto que se oponha ao sistema econômico e social vigente, não basta apenas a *crítica profunda ao capitalismo*; isso é fundamental, mas é preciso que os sujeitos que desejam uma sociedade diferente criem, enquanto membros de uma organização política, mecanismos que lhes permitam a correção dos seus próprios vícios capitalistas, com os quais eles próprios contribuem para reproduzir o *status quo* (MST, 2001b).

Assim, a crítica e autocrítica – em seu sentido radical de ir à raiz da prática errada, do vício, e do seu reconhecimento e da busca da sua superação – é assumida como uma *prática que tem como finalidade o desenvolvimento da consciência revolucionária*. Ao mesmo tempo, é vista como um processo através do qual se constrói uma aliança fraternal entre os membros de uma mesma organização, em que todos se ajudam mutuamente a *crescer na dimensão humana e socialista*, construindo uma prática coletiva que por si é a negação dos valores da sociedade capitalista e a afirmação de um novo modelo de relações sociais, que deve ser buscado e para cuja construção eles devem ser capazes de contribuir.

Teoricamente, busca-se realizar este processo dentro de duas perspectivas: a primeira é *psicológica*, que entende que cada sujeito se (auto)conhece só em parte, e que os companheiros o conhecem também só em parte. Assim, na prática da crítica e autocrítica, quando um sujeito se dispõe a revelar algo sobre si que é desconhecido para os outros e eles lhe falam coisas que lhe permite perceber algo em sua prática cotidiana que ele faz inconscientemente, *sem se dar conta*, ocorre um processo em que a pessoa consegue refletir e aprofundar o conhecimento sobre sua própria personalidade e entender o porquê de suas atitudes.

A segunda perspectiva, à qual é dedicada uma maior importância, corresponde a uma dimensão *política*. A avaliação das práticas cotidianas é realizada tendo como referência o conjunto de valores e princípios e os objetivos que pautam a luta do sujeito social coletivo do qual os indivíduos fazem parte, no caso, o MST. A intenção se volta para a reflexão sobre as atitudes individuais, no intuito de permitir perceber como elas

contribuem *a favor* ou *contra* os interesses e projetos defendidos pelo coletivo. Aqui, teoricamente, a crítica ao indivíduo não se faz apenas com a intenção de *exigir* de alguém uma mudança de atitude, mas se coloca como um desejo de assunção coletiva da responsabilidade em buscar caminhos que permitam superar os *vícios* que operam contra e alimentar as *posturas* que ajudam a avançar na conquista dos objetivos pelos quais luta o MST.

No momento da dinâmica de avaliação, sugere-se aos educandos que entre os *vícios* a serem analisados nas práticas cotidianas de cada um, devem merecer atenção os seguintes: *o individualismo; o personalismo; o espontaneísmo; o imobilismo; o comodismo; o sectarismo ou radicalismo vazio; o liquidacionismo* (o sentimento de derrota); *o aventureirismo* (atitudes não pensadas); *a autosuficiência* (não cooperação e sentimento de superioridade) (MST, 2001b).

Apesar de se configurar como um processo contínuo, desenvolvido pelos núcleos, dois momentos marcam mais profundamente a dinâmica de crítica e autocrítica: o primeiro, quando já transcorrida a metade do período de realização do curso e quando os educandos já possuem um certo nível de vivência coletiva que lhes permite conhecer melhor uns aos outros, reúnem-se em grupo para realizar a dinâmica; e o segundo, quando da proximidade da conclusão do curso, a dinâmica é novamente realizada para *fechar* uma avaliação final das experiências vividas no grupo.

Em ambas as situações a atividade se inicia com um momento coletivo (plenária) em que os membros da CPP apresentam um texto sobre a questão e propõem a leitura e o debate sobre a importância de tal processo, buscando, assim, um melhor aprofundamento e mais conhecimento, por parte dos educandos, sobre os princípios e objetivos da dinâmica.

Na seqüência, a proposta metodológica (MST, 2001b) orienta para que, reunidos nos núcleos de base, os educandos, em um momento, realizem o *reconhecimento coletivo de vícios de um companheiro* (crítica) e, em seguida, este educando, que é o *sujeito criticado*, realize o *processo de reconhecimento individual de seus vícios* e fale sobre a sua *disponibilidade a mudanças* (autocrítica). A ordem desse processo pode ser invertida. Isso se faz segundo a escolha dos grupos.

Um outro momento que compõe o processo de crítica e autocrítica, mas que é trabalhado logo no início das atividades do curso, é a dinâmica de *revisão de vida* (história de vida). Para a CPP, o momento dessa dinâmica, em particular, permite aos educandos

compreenderem como se deu historicamente a formação da consciência de seus companheiros(as) de coletivo, algo que deve ser levado em consideração para que o processo se desenvolva de maneira fraterna, respeitando a integridade e os sentimentos de cada um. Nesse sentido, a CPP chama a atenção dos educandos:

(...) toda crítica se faz contra os vícios, e não contra as pessoas que os praticam; e que assim como denunciemos os vícios, temos que destacar as qualidades de cada companheiro (a) que vai passando pelo processo de crítica e autocrítica ao qual estamos praticando. A crítica não significa simplesmente elencar erros, mas buscar as causas que levam a este (Discussão em sala de aula).

No momento do processo de autocrítica, a CPP, de acordo com o Programa Pedagógico da EN (MST, 2001a), orienta os educandos para que realizem sua auto-avaliação levando em consideração os seguintes aspectos:

- *Companheirismo: o avanço ou não de meu companheirismo, de minha relação com os companheiros e companheiras de curso, da forma como os (as) trato, ajudo em suas necessidades, tarefas, dificuldades, etc.*
- *Cooperação: como estou desenvolvendo minhas atividades de trabalho, se trabalho em cooperação com os outros, se me desafio a trabalhar em conjunto para o aperfeiçoamento das atividades produtivas.*
- *Solidariedade: de que forma eu estou sendo solidário com o outro no curso, com as equipes de trabalho, como posso ser solidário com as atividades do curso.*
- *Dificuldades pessoais: quais as dificuldades que enfrento, os meus limites, em que tenho sentido avanço, minha dedicação ao estudo, minha pontualidade, meu espírito de sacrifício.*
- *Levantar propostas: o que posso fazer para superar as dificuldades.*

Quanto ao processo de *avaliação da aprendizagem dos educandos*, realizada pela CPP, este ocorre, principalmente, através de quatro outros tempos pedagógicos, já citados anteriormente: os seminários, os cadernos de reflexão, os cadernos de síntese, e o trabalho de conclusão de curso. Além disso, são considerados também os resultados das avaliações no processo de crítica e autocrítica e das observações particulares dos educadores. No momento da conclusão do curso, todos esses elementos passam a constituir um *parecer* que corresponde à *avaliação final* sobre o desempenho de cada educando, uma espécie de ficha individual de avaliação, que é enviada aos setores de formação dos estados, e na qual

se destacam, principalmente, o perfil político, os avanços e as dificuldades de aprendizagem, e as habilidades particulares de cada um. Tal parecer também busca caracterizar em que setor, área ou atividade desenvolvida pelo MST, o militante em questão tem potencial para atuar com maior qualidade de intervenção. Essa metodologia tem também o objetivo de contribuir para a continuidade da formação política desses militantes, tendo em vista que sua alocação nas atividades e participação em novos cursos pode ser feita considerando as informações contidas nessas fichas.

A avaliação final individual se faz considerando os seguintes aspectos e elementos:

- Quanto à organização no coletivo, busca-se avaliar: o sentimento de *coletividade, unidade, participação e iniciativa*.
- Quanto ao aspecto do trabalho prático, avaliam-se: a *voluntariedade, o zelo pelo patrimônio da organização e as habilidades no desenvolvimento das tarefas*.
- Quanto à assimilação de temas e aprendizado dos conteúdos estudados, observam-se: *o poder de organização das idéias, a capacidade de análise, a consciência sobre a expressão corporal / postura, e o domínio da linguagem escrita*.
- Quanto às características individuais, avaliam-se: *as qualidades de cada sujeito, os vícios destacantes, a disponibilidade para o novo (criticidade e criatividade) e o sentimento de pertença ao MST*.

No final de semana que se segue à conclusão dos processos avaliativos que correspondem à auto-avaliação dos núcleos de base (crítica e autocrítica) e à avaliação do tempo trabalho, durante a *Noite Cultural* que acontece aos sábados, ocorre o momento de *emulação* dos núcleos de base, das unidades de trabalho e das equipes de serviços que, por seus feitos e resultados obtidos em suas atividades, destacaram-se na avaliação do coletivo.

A *emulação* é uma forma de *premiação simbólica* em que se homenageia um *militante* ou um grupo de pessoas pela sua *coerência* (viver de acordo com os princípios que defende) e pelos seus *feitos* em nome de uma *causa coletiva*. É uma espécie de cerimônia em que o *coletivo*, ao presentear as pessoas que se destacam pelo esforço e feitos realizados gratuitamente em benefício de outros, busca valorizar tal atitude, estimular sua continuidade e, como decorre de um processo de avaliação, contribuir para que ela se reproduza cada vez mais e com melhor qualidade.

Em um processo de avaliação que determina a pessoa ou o grupo de pessoas a ser *emulada*, segundo a proposta da EN, deve-se levar em conta a *natureza humana* e o respeito aos diferentes níveis de compreensão e consciência das pessoas que formam o grupo, suas limitações e seu contexto de vida. Nesse sentido, deve-se valorizar o esforço realizado por cada um na tentativa de superação dos limites individuais e coletivos. Além de buscar possibilitar, a todos, condições iguais de vivência através das experiências organizadas durante o curso, a proposta pedagógica da EN busca *estimular e motivar a crença profunda em valores e princípios socialistas*, que se expressem em atitudes cotidianas e como um compromisso de vida. O discurso corrente entre os membros da EN é que é preciso *buscar a coerência entre o que penso, o que digo e o que faço*. Assim, todo o processo avaliativo busca, entre tantas outras coisas, identificar em que medida isto está acontecendo em cada momento do processo pedagógico, e a *emulação* premia simbolicamente aqueles que estão conseguindo progredir na construção de tal *coerência*.

A emulação está ligada ao que o MST propõe na construção de valores humanistas revolucionários, que vislumbre a construção do homem e mulher nova. A emulação se faz como reconhecimento dos feitos daquelas pessoas que conseguiram a superação dos seus limites individuais e coletivos. (...) Aqui se valoriza todas as tarefas, da mais simples à mais complexa, e fundamentalmente, a importância de cada educando/a para o curso, para o MST e para a sociedade. (...) É um estímulo a todos os educandos/as a se dedicarem e se mobilizarem numa participação fraterna. Se sentem estimulados a fazer o melhor pela brigada e por toda coletividade (MST, 2001c).

Além dos núcleos de base, das unidades de trabalho e das equipes de serviços, na EN realiza-se também a emulação dos quartos (alojamentos) e, quando da conclusão do curso, a emulação final dos educandos que foram destaques da turma. No primeiro caso, a avaliação que determina o quarto dos educandos que será emulado é realizada considerando os seguintes critérios: *organização, embelezamento, limpeza e vivência coletiva*. Quanto à emulação dos educandos, são considerados todos os resultados dos processos de avaliação da aprendizagem e da crítica e autocrítica, sendo que os educandos emulados são aqueles que, demonstrando esforço e compromisso com seu próprio processo de formação, como eles próprios dizem na EN, se *desafiaram* e conseguiram superar significativamente aquilo que era apontado como seus próprios limites.

Assim, considerando que a avaliação do *crescimento* (aprendizado) de cada educando é feita de forma particular – em que a análise dos avanços obtidos por cada um

se realiza levando em conta as *dificuldades individuais* demonstradas por ele desde o início do curso – a definição dos educandos que serão emulados leva em conta aqueles que demonstram ter desenvolvido o cultivo de valores – como disciplina, animação, humildade, companheirismo, etc. – e que tiveram uma participação ativa e um bom desempenho nas tarefas práticas, no estudo e na mística.

Segundo a CPP, os *educandos emulados* não são, simplesmente, aqueles que possuem um maior grau de escolaridade, ou aqueles de maior capacidade crítica ou criativa, ou ainda os que realizaram todas as tarefas do curso com perfeição. Os educandos escolhidos para serem homenageados no encerramento do curso são aqueles que, acreditando em si – buscando vencer cotidianamente suas *dificuldades individuais* – e acreditando nos companheiros – buscando ser solidário com o aprendizado dos outros – conseguiu *crescer* e contribuiu com o crescimento do *coletivo* e com a afirmação dos princípios e valores que sustentam a proposta pedagógica da EN.

m) Outros Tempos

Além dos tempos acima citados, são também assumidos como momentos de caráter pedagógico: as sessões de vídeo organizadas nas tardes de sábado, as festas organizadas pelos educandos nas noites de sábado (Noites Culturais), que contam com a participação dos moradores do assentamento onde o curso está acontecendo, as gincanas organizadas nas tardes de domingo, os passeios turísticos, a participação em atos e manifestações políticas, etc.

2.1.2.6. Conteúdos Básicos

Segundo os educadores Sem Terra, como *a realidade está em movimento e desenvolvimento permanente*, a necessidade da construção de determinados *conhecimentos* também se modifica constantemente. Assim, faz-se sempre necessária a constante (re)atualização da proposta pedagógica do curso oferecido pela EN. Dessa forma, antes de iniciar uma nova etapa (nova turma), o setor de formação do MST, tendo em mãos o relatório da avaliação final realizada pelos educandos da última turma, rediscute toda a

proposta curricular do curso, buscando discutir também as disciplinas e conteúdos propostos para o curso, no sentido de *reelaborar* a proposta em uma perspectiva que atenda às reais necessidades apresentadas pelos militantes Sem Terra (educandos) e aos interesses e demandas do MST surgidas em um determinado contexto.

Assim, ao compreender *a realidade como dinâmica e contraditória, sempre em movimento*, e ao entender que *os conhecimentos de hoje podem ser insuficientes para as necessidades e/ou demandas de amanhã*, a proposta pedagógica da EN, no que diz respeito à escolha e à organização dos conteúdos a serem trabalhados durante o curso de formação política, assume a proposta de um *currículo em movimento*. No entanto, apesar da flexibilidade, busca-se manter uma *base curricular mínima*, que garanta continuidade e unidade na formação política oferecida pelo curso e uma inter-relação entre os conteúdos trabalhados, de forma que assegure sua melhor compreensão:

(...) as disciplinas passaram por um processo de mudança, adequando-se aos conteúdos necessários para desenvolver a nossa organização (o MST). (...) algumas disciplinas são fundamentais: a filosofia é uma necessidade para você entender o jeito de ver o mundo, e a economia como necessidade não só de entender o que acontece nos assentamentos, mas entender a sociedade como um todo, do ponto de vista econômico. (...) Da última etapa para cá, nós resolvemos acrescentar mais um campo da história, a história mundial, a história da América Latina, para daí, entrar na história do Brasil. De certa forma, a gente tá observando também que está sendo muito produtivo, porque acabam os temas se encaixando e permite um melhor entendimento dos temas que vêm depois, temas principalmente vinculados ao Movimento. Por que assim você já percebe o movimento dentro da história e qual o papel do Movimento na história.⁸¹

Dentro dessa perspectiva, os conteúdos são organizados originalmente em quatro grandes blocos de estudo: 1. História da Humanidade, da América Latina, do Brasil e da Luta pela Terra; 2. Teoria da Organização do MST; 3. Filosofia; 4. Economia Política.

Devido à proposta pedagógica restringir-se à definição dos blocos de estudo, não mencionando diretamente as disciplinas e conteúdos que compõem o currículo do curso, após um levantamento das *propostas programáticas* (programação do curso) das turmas dos anos de 2000 e de 2001, resguardando o cuidado de não comprometer as informações sobre a estrutura curricular do curso e buscando sistematizá-las de maneira que fosse possível compreendê-las mais facilmente, optou-se, neste trabalho, por (re)organizar os conteúdos em um quadro, distribuindo-os por *área de concentração* (que corresponde aos

⁸¹ Depoimento de Maria Gorete – membro da Coordenação Político-pedagógica da EN (outubro de 2000).

blocos), *conjuntos temáticos* (que correspondem às disciplinas) e *temas* (que corresponde aos conteúdos gerais).

**Sistematização da proposta de conteúdos programáticos do
Curso de Formação Política da EN**

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO	CONJUNTOS TEMÁTICOS	TEMAS
História	História da Humanidade (História Geral)	<ul style="list-style-type: none"> - História da luta de classes do século XX; - Revolução Francesa; - Revolução Russa; - As duas Grandes Guerras; - As Revoluções no Mundo Árabe e Africano.
	História da América Latina	<ul style="list-style-type: none"> - Descobrimento, Conquista e Colonização da América; - A Guerra da Tríplice Aliança/Paraguai; - Revolução Cubana; - Revolução Nicaragüense; - Movimentos Revolucionários da América Latina (Movimentos Contemporâneos).
	História do Brasil	<ul style="list-style-type: none"> - A História da Formação do Povo Brasileiro; - A Resistência Indígena e Negra; - A História das Lutas Populares (Cabanagem, Canudos, Contestado, etc.) - A Ditadura Militar no Brasil.
	História da Luta pela Terra	<ul style="list-style-type: none"> - A Reforma Agrária no Mundo (Tipos/Experiências de Reforma Agrária); - As Ligas Camponesas; - A Questão Agrária no Brasil.

(Continuação)

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO	CONJUNTOS TEMÁTICOS	TEMAS
Filosofia, Economia e Política	Economia	- Economia Política; - Imperialismo, Globalização, Neoliberalismo e Dívida Externa.
	Filosofia	- Introdução à Filosofia; - Materialismo Histórico Dialético.
	Clássicos da Revolução Brasileira	- O Pensamento de Caio Prado; - O Pensamento de Florestan Fernandes; - O Pensamento de Josué de Castro; - O Pensamento de Paulo Freire.
	Realidade Brasileira (Palestras e Debates)	- Análise de Conjuntura Nacional; - Análise de Conjuntura Estadual e Regional; - Reflexões sobre as Políticas Governamentais (saúde, educação, habitação, emprego, e etc.). - A Mídia Brasileira; - Projeto Popular para o Brasil; - Temáticas Eletivas *.
Teoria da Organização do MST	Teoria da Organização do MST	- História, Princípios e Organicidade do MST; - Trabalho de Base (Frente de Massa); - Organização dos Setores de Saúde e Educação no MST; - Sistema de Cooperação Agrícola e Novo Modelo de Assentamento; - A Mística; - Como impulsionar a Revolução Cultural.
Relações Humanas	Relações Humanas (Palestras e Debates)	- Ética; - Direitos Humanos; - Gênero; - Questões Étnicas.

* Definidas de acordo com a conjuntura do momento, tais como: eleições, mobilizações dos trabalhadores, etc.

Quanto à carga horária, apesar de não haver uma definição oficial sobre a questão, pode-se observar que cada *conjunto temático* corresponde, no mínimo, a uma carga horária de 20 (vinte) horas aulas. Às vezes, a carga horária de um *conjunto temático* tende a ser maior quando da complexidade dos temas discutidos – como, por exemplo, nos temas que correspondem a Economia e Filosofia; ou ocorre ser distribuída ao longo do curso, quando se trata de *temas pontuais* – por exemplo, os temas que são abordados em forma de palestras e debates.

Além das *temáticas* trabalhadas durante o tempo aula, organizam-se, durante o curso, sessões de vídeo em que os filmes são utilizados como complemento às reflexões construídas em sala. Entre os vídeos, destacam-se filmes como: *Spartaco*; *Em Nome da Rosa*; *O Quarto Poder*; *Germinal*; *Pra frente Brasil*; *Carlos Lamarca*; *O que é isso Companheiro?*; *Cabra Marcado para Morrer*; etc.

Revela-se, subjacente à proposta metodológica da EN, uma compreensão pedagógica, já presente nos próprios documentos do MST sobre educação, que afirma a certeza de que somente a *escola* (conteúdos e técnicas pedagógicas) não forma e nem humaniza as pessoas. É preciso fazer da vida um ato educativo, e a escola precisa estar conectada diretamente com a vida para humanizar os sujeitos que dela participam. Assim, na EN, todos os conteúdos buscam ser trabalhados de uma forma que estejam intimamente vinculados à realidade Sem Terra e como um meio de pensar sobre ela. Dessa maneira, durante a formação política dos militantes Sem Terra, ao mesmo tempo que parte dos conteúdos são ministrados e discutidos com o objetivo de fundamentar a visita e o trabalho de base que os educandos realizam nos assentamentos e acampamentos da região onde está acontecendo o curso, outros tantos conteúdos só serão trabalhados depois da observação da realidade. Todo esse processo tem como objetivo possibilitar uma reflexão mais profunda e sistemática sobre a realidade e, ao mesmo tempo, colocar essa experiência diante da realidade, como um mecanismo que facilite a aprendizagem das teorias e dos conteúdos estudados na escola. Em resumo, a intenção é fazer uma relação direta entre conteúdos e a realidade concreta de cada educando e tornar a aprendizagem mais significativa.

Para Maria Gorete Sousa (2001: 65), membro da CPP, as propostas metodológicas dos cursos de formação política do MST tendem a possibilitar uma *aprendizagem mais significativa* porque elas *procuram provocar mudanças na vida de todos educandos/as que fazem parte desse processo*, busca interferir na realidade vivida pelos militantes Sem Terra, propondo-lhes pensar sua realidade. Nessa perspectiva, Gorete reconhece que, para que se

realize essa interferência, o processo pedagógico precisa se dar através da intencionalidade de cada ação, de cada momento vivido no curso e, por esse motivo, *todo conteúdo trabalhado na parte do ensino (tempo aula) tem uma ligação com os outros momentos do curso, esse é um desafio: construir todos os momentos de forma que não haja separação* (Idem, ibidem).

Assim, na EN, quando se discute em Economia Política as relações sociais de produção, a circulação e distribuição de bens materiais e as leis que regem tais relações, realizam-se as reflexões teóricas considerando as atividades desenvolvidas pelos educandos durante o tempo trabalho e quando das observações sobre a organização produtiva dos assentamentos visitados. Na discussão de gênero, busca-se refletir sobre o papel e a importância das companheiras no curso e no Movimento, questionando a própria relação estabelecida entre os sujeitos (educandos, educandas, educadores e educadoras) que participam do processo pedagógico no interior da EN. E mais, quando se estuda sobre a História da Luta pela Terra, realiza-se também a dinâmica de revisão de vida (história de vida), para que os educandos se sintam sujeitos da história de luta que eles estão construindo. E seguiriam infinitamente os exemplos que marcam esta busca de uma proposta que se esforça por manter a *indissociabilidade* entre as diversas dimensões educativas que compõem o curso de formação política oferecido pela EN do MST.

2.2. DIÁRIO DE CAMPO: UM DIA NA ESCOLA NACIONAL

Cantagalo, Paraná. Escola Nacional “Florestan Fernandes”. Sexta-feira, dia 28 de abril. Quadragésimo dia de curso. São 6 horas da manhã. A noite fria se despede, mas o dia ainda não raiou, a saudade de casa tempera os sonhos de todos, o que torna maior a vontade que cada um tem de ficar um pouco mais na cama. Lá fora, no corredor, alguém passa tocando em tom suave, ao violão, uma canção que diz: *ando devagar porque já tive pressa e levo esse sorriso porque já chorei demais, hoje me sinto mais forte mais feliz, quem sabe? (...) conhecer as manhas e as manhãs, o sabor das massas e das maçãs, é*

*preciso amor pra poder pulsar, é preciso paz pra poder sorrir, é preciso a chuva para florir (...).*⁸²

Ao abrir a porta do quarto, uma surpresa: em todas as portas haviam pregado um bilhete com fragmentos de um poema que falava sobre os valores da luta de um povo, junto com um pequeno buquê produzido com as flores do jardim que havia florido durante o curso.

Após a *alvorada*, até às 7 horas, todos se dedicam ao estudo independente. Nesse momento, os educandos se espalham pelos espaços da Escola, buscando um lugar mais confortável possível para realizar suas leituras. Há um (quase) silêncio geral. Os membros da equipe da CPP passam correndo de um lado para o outro, eles também realizam seus estudos em grupo neste período, mas antes ainda precisam checar se está tudo em ordem para mais um dia de aula.

Agora são 7 horas em ponto, e uma equipe de educandos já está no posto em que é servido o café. Então, todos à fila! Seguem-se as brincadeiras matinais: são comentários cômicos sobre algo que aconteceu no dia anterior ou qualquer coisa parecida, coisas de fila do recreio, do tipo daquelas que a gente vive em qualquer escola durante nossas vidas de educandos.

Entre as brincadeiras e piadas feitas em torno de acontecimentos ocorridos na própria EN, o alvo preferido de todos era uma pequena militante paraense (19 anos), que logo no início das atividades do curso, durante os trabalhos na lavoura, havia sofrido um tombo, rolando morro abaixo no meio do milharal, nada grave. O tombo virou motivo das brincadeiras, que não pareciam ter um *cunho de maldade*; ao contrário, pareciam expressar, sim, o carinho de todos pela garota. Carinho que se explica também por ela ter mostrado ser uma das pessoas mais extrovertidas da escola.

A aula começou às 8 horas e 20 minutos. Antes se realizou o momento de *formatura*, momento em que os educandos e educadores se reúnem para cantar o hino e hastear a bandeira do MST. Momento também em que são repassados os informes sobre as atividades do dia. Após a formatura, todos se dirigiram ao grande salão/auditório da escola, local em que se realizavam as aulas do curso. Como tem sido durante todo o período que estamos aqui, o salão amanheceu com uma nova ornamentação (são flores, fotos, ramos, bandeiras, cartazes, faixas com dizeres e poemas, etc.); a cada dia tudo parece mudar de

⁸² Música “Tocando em Frente”, de autoria de Renato Teixeira e Almir Sater.

lugar e ficar mais colorido, surgindo sempre um elemento novo. Esse é um trabalho de embelezamento realizado, diariamente, por um núcleo de base/brigada, responsável também por organizar a *celebração da mística*. A *mística* de hoje tratava de questões bem abrangente, estimulava a reflexão sobre a condição de vida do trabalhador rural brasileiro, sobre a entrega do patrimônio nacional ao capital internacional, e principalmente sobre a necessidade de se organizar politicamente para enfrentar tais dificuldades (vide o Capítulo III).

Ao término da *celebração da mística*, o educando responsável no dia por coordenar as atividades em sala de aula dirigiu-se até o meio do salão para ler o poema ‘Por que Cantamos’, de Mario Benedetti,⁸³ e, em seguida, apresentou o educador Dirceu (MST/SC), que iniciaria a discussão sobre a temática ‘Trabalho de Base: como organizar a massa’.

Como os outros educadores Sem Terra que passaram até agora pela EN, Dirceu demonstrou ter criatividade e pleno domínio do tema em questão. Preocupou-se com o uso de uma linguagem simples, clara e objetiva, para facilitar a compreensão das explicações, tendo o cuidado de não comprometer, no entanto, o conteúdo. Primou pela utilização de exemplos da realidade vivida nos assentamentos e acampamentos organizados pelo MST para explicar melhor as questões. Solicitou aos educandos exemplos da realidade dos outros estados sobre o assunto em pauta.

Além do conteúdo da aula realizar uma abordagem sobre os *elementos estratégicos* que devem ser considerados no desenvolvimento de uma metodologia de trabalho de base, de mobilização social e organização política das famílias sem-terra ou de qualquer outro grupo em luta por uma causa, Dirceu construiu uma reflexão que deu uma *essência ética e política ao conteúdo ministrado*, sem a qual talvez as questões ali debatidas se reduziram apenas às *informações técnicas de como fazer mobilização*. A fala e a dinâmica dialógica através da qual Dirceu desenvolveu o tema, acredito, certamente possibilitará aos educandos, principalmente quando de suas atividades políticas, uma *reelaboração* mais crítica e humana do conhecimento adquirido. Dessa sua fala destaquei os seguintes trechos:

➤ *A melhor forma de aprender é perguntar... aprendi muitas coisas no MST, mas não aprendi ainda a ler pensamentos. Minha função aqui não é de ensinar, mas de*

⁸³ Vide poema de abertura deste trabalho.

facilitar a vocês a conquista de conhecimento. Tá entendido?... Se tiver difícil vamos mandar parar e explicar de novo, certo?

➤ *A formação dos militantes é demorada e permanente, em movimento, por isso sabemos que os militantes/dirigentes vão aprender a organizar a massa, trabalhar em cooperativas e etc., quando estiverem realmente vivendo na prática isso... aquilo que Marx falava da práxis.*

➤ *(...) nosso trabalho (na base) precisa ser encarado como tão importante quanto do João Pedro (Stédille) e do (Ademar) Bogo (dirigentes nacionais do movimento).*

➤ *Organizar é diferente de agitação de massa, é diferente de ajudar o outro. Organizar é trabalho orgânico, exige clareza ideológica, compromisso e envolvimento direto com a luta, para permitir aos outros a mesma coisa (clareza e compromisso).*

➤ *Fazer ocupações e conquistar as desapropriações da terra para formar assentamentos sem trabalho orgânico, de transformação nas consciências das pessoas, não altera a correlação de força e nem acumula força para a organização. Torna-se apenas uma conquista econômica, com a mudança na condição de vida do assentado apenas, uma luta com resultados materiais, pois tirou alguém da miséria, mas que não altera a realidade social da maioria(...).*

➤ *Precisamos ter clareza que moramos no Brasil, que a defesa da nossa soberania enquanto nação faz parte da nossa estratégia geral: devemos intervir em qualquer assunto que diz respeito ao Brasil, estabelecer lutas políticas e não ficar só em lutas econômicas, que não acumulam forças organicamente... Este é o papel de cada militante formado pela EN.*

➤ *Em muitos casos, companheiros que vieram para a EN estudaram filosofia, sociologia e etc., e voltaram para a base dizendo 'Deus não existe!', desrespeitando os valores do povo. Temos que ter o cuidado com práticas como esta. É preciso compreender o que o povo acredita e por que ele acredita naquilo, para daí oferecer*

elementos com base nas suas próprias crenças para que ele possa refletir sobre elas. (...) Nunca esquecer que estamos trabalhando com seres humanos, que têm idéias e sentimentos, que precisam ser respeitados (...).

➤ *(Quanto à vida no coletivo) Precisamos ter tolerância uns com os outros... nós somos um movimento de massas e não um movimento de anjos. Unidade não significa não ter divergência, mas divergência não significa ser contra tudo. É preciso ter propostas... ter unidade em torno das ações e bancar coletivamente o que for decidido(...).*

➤ *Para vivermos em uma nova sociedade, nós precisamos de um novo homem e uma nova mulher. Por isso precisamos combater também um inimigo interno e fazer a revolução cultural por dentro de nós mesmos constantemente. Este é o desafio mais difícil.*

➤ *É preciso cultivar a mística, e isso é encarnar os princípios da organização no nosso cotidiano, nas ações do dia-a-dia. Precisamos ser ternos, chorar quando houver momento de tristeza, se arrepiar com uma poesia bonita, tremer de raiva diante das ações do governo e se alegrar e comemorar nossas conquistas... a luta precisa ser alegre, isto é a nossa mística. Precisamos realizar a mística em todas as nossas atividades, não só na EN, é preciso andar sempre com uma bandeira, aprender as músicas, ler poemas, etc.*

Durante o período de aula, como sempre, nos momentos em que o processo ficava cansativo ou ocorria uma certa dispersão em sala, a equipe de animação entrava em cena, e começava a tocar canções ao violão, alguns batiam palmas, outros dançavam, e no fim gritavam palavras de ordem, uma agitação que servia para *esticar o corpo e acordar os sonolentos*. Em seguida retomavam o percurso *normal* da aula.

Às 10 horas se fez a parada para o lanche e depois o retorno às aulas. Às 12 horas, parada para o almoço. Nesse momento duas equipes trabalham enquanto os outros almoçam. Uma é o núcleo de base responsável no dia pela distribuição da refeição, e a outra é o grupo da comunicação que tem organizado durante alguns dias da semana um

Almoço Musicado, ao som de voz e violão. O refeitório também se encontra todo ornamentado com bandeiras do MST e do Brasil e uma grande bandeira de Cuba, sobre a qual está impresso o rosto de Che Guevara. Ao fundo, uma faixa com os dizeres: ‘*a ordem é ninguém passar fome, progresso é um povo feliz*’.

Após o almoço, um pequeno intervalo; algumas equipes fazem a limpeza dos corredores e da cozinha, e uma outra lava as louças. Enquanto os educandos e educadores descansam, conversam, jogam xadrez no grande tabuleiro pintado no chão do pátio da escola, etc., a equipe de comunicação comanda, a partir da *caixa de som*, uma programação dedicada exclusivamente à *brincadeira do amigo secreto*. Já faz uma semana que se iniciou a brincadeira, que segue a mesma lógica das dinâmicas de *amigo secreto* realizada em qualquer local. Mas aqui, através da programação da caixa de som, durante toda a semana, as pessoas ficaram dedicando músicas e poemas e enviando mensagens aos seus *amigos secretos*. Os mais criativos, sem se revelar, prepararam surpresas para seus amigos, tipo café na cama, cartões com poesias e flores, etc. Hoje, como participo também de todas as atividades que se realizam na Escola, resolvi enviar uma mensagem ao meu *amigo secreto*, um rapaz negro, paranaense, de mais ou menos 26 (vinte e seis) anos. A mensagem era um trecho de um poema com uma dedicatória. No momento em que ela foi lida pela equipe de comunicação no programa da *caixa de som*, ele estava realizando a limpeza do corredor. Ao ouvi-la, correu empolgado até o som para pegá-la. Já sei o que será o presente: um livro sobre a questão da fome no nordeste, obra de Josué de Castro.

São 14 horas. Os núcleos de base/brigadas estão realizando suas reuniões ordinárias. Enquanto algumas equipes planejam suas atividades de estudo e trabalho para o sábado, muitas ainda estão fechando a dinâmica da *crítica e autocrítica* (avaliação), iniciada dias atrás. Destaquei abaixo trechos de algumas falas de um núcleo de base. Primeiro, quando do momento da crítica ao seu coordenador e da fala do coordenador fazendo a *autocrítica*. Em seguida, quando da crítica a uma integrante do grupo que parecia ter se ‘afastado’ do restante da turma.

- A crítica ao coordenador: (...) *o companheiro tem uma capacidade boa de ajudar a gente no cotidiano. Mas o companheiro ainda não alcançou a capacidade de assumir que está errado quando acontece o erro. (...) parece que os problemas que ele falou que tem com a família e a noiva prejudicam a relação com os companheiros aqui...Aí*

acontece o estresse... Mas tem sido um bom coordenador, o companheiro é competente.

- *A autocrítica do coordenador: (...) aqui aprendi que ser um revolucionário é preciso se compreender cada tipo de ser humano que tem na terra. Hoje eu compreendo o que isso quer dizer, por estar neste processo aqui, por estar na luta... Hoje sei como a gente deve ser coerente com os compromissos que a gente tá assumindo, ser verdadeiro, acreditar na nossa capacidade de mudança, de fazer as coisas de acordo com os princípios do MST. Se a gente tá pregando revolução e modificação social, a gente tem que começar de nós... se queremos mudar o mundo, temos que mudar a nós primeiro, combater nossos próprios vícios... Tô tentando... É algo difícil, mas sei que é o que temos que fazer, criar nova postura dentro de nós primeiro.*

- *A crítica a uma integrante do grupo: A companheira parece ter dificuldades nas relações e na adaptação ao curso. Faltou às aulas e chateava-se facilmente. Talvez não tenha sido devidamente avisada do que seria a EN. Parece ter ansiedade e é um pouco individualista... por isso se afastou da maioria. Aqui, companheira, ninguém exclui ninguém, as pessoas se auto-excluem quando querem. É preciso a companheira querer dialogar com os outros e buscar se integrar. (A moça ficou calada, não respondeu às críticas.)*

Obs1: Dependendo da postura do coordenador diante das críticas, alguns grupos, como no caso do NB em questão, desenvolveram o processo com muita maturidade, estabelecendo uma *relação dialógica* no momento da dinâmica. Onde houve resistência em aceitar as críticas, ocorreram comentários do tipo: (...) *não é um momento para o companheiro se defender*. (Será que ‘defender-se’ de alguma forma não é também uma tentativa de estabelecer o diálogo?)

Obs2: Na escola, devido à própria atuação da CPP, sempre buscando dar atenção a todos, existe um certo clima de *cumplicidade pedagógica*. As pessoas sentem-se à vontade para conversar entre si sobre seus *limites* e dificuldades de aprendizado, sendo que tal diálogo se coloca sempre como uma forma de alimentar um processo pedagógico em que, através

da *ajuda mútua*, todos se colocam como sujeitos capazes de ensinar e aprender com os outros. Isto se evidencia, principalmente, na dinâmica da *crítica e autocrítica*, momento que tem ajudado muitos educandos a superar limitações (de conhecimento e conduta) em relação à convivência coletiva.

- *Eu quero que a companheirada ataque mesmo os vícios que eu tenho, porque sei que assim, ouvindo os outros, é que vou vencer minhas dificuldades.* (educando, 19 anos)

Agora são 15 horas. Os grupos concluíram as discussões e, após o lanche, irão se dirigir às unidades de trabalho (tempo trabalho). Depois de ter passado pelas *unidades da construção de cerca e unidade da lavoura*, hoje irei trabalhar junto com o grupo que desenvolve atividades na *unidade da horta*. Mesmo sendo composta pela livre iniciativa de cada um, nas unidades se misturam pessoas com experiência na atividade a ser desenvolvida com outras que estão ali para *aprender fazendo* (onde me incluo).

Durante o trabalho na horta, alguém comentou: (...) *ainda bem que tem o trabalho, porque te dá um tempinho pra pensar outras coisas. Eu conheço militante que ficou doido de tanto estudar, um cara que era animado com a luta e depois de passar por um curso ficou todo parado. Acho que o estudo tem que ser com calma... bem compassado.*

Obs3: Às vezes, a rotina de atividades da escola me parece ser *bastante pesada*. Às vezes, me questiono se o excesso de atividades não compromete a aprendizagem em sala de aula. Assim mesmo, os educandos sempre se mostram bastante empolgados com todas as atividades. A verdade é que os quase três meses de curso se constituem como um período de *vivências intensas*, experiências de todos os tipos, que marcam profundamente as vidas dos educandos, deixando claro que não são somente os conhecimentos relacionados aos conteúdos trabalhados em sala de aula que operam na formação da *consciência política* dos militantes Sem Terra formados pela EN.

Domingo acontecerá *sarau de poesia* e um churrasco na área de bosque, uma área de floresta à margem da represa (açude) da escola. Por esse motivo, hoje se intensificou o trabalho da unidade de limpeza do bosque. Antes do final do horário do tempo trabalho, me dirigi ao bosque para acompanhar as atividades dos educandos. A área no centro do

bosque, destinada ao espaço de convivência e lazer, onde se colocariam bancos de madeira, já estava totalmente *limpa*, mas os educandos continuavam a limpar e a cortar as pequenas árvores e arbustos da área restante do bosque. Não sei se foi correto, mas interferei na atividade e comecei a conversar com os educandos questionando a necessidade de se continuar a *limpeza*, tendo em vista que já havia sido garantido o *espaço* necessário à área de lazer e que, talvez, estivessem agora realizando uma ação que poderia comprometer o *equilíbrio ecológico* da área de reserva florestal da escola. Os educandos concordaram com meus argumentos e ressaltaram que talvez tivesse faltado uma melhor orientação com relação àquela questão.

Obs4: Parece-me que há uma lacuna na proposta pedagógica no que diz respeito à existência de elementos que garantam à formação política possibilitar também a formação de uma *consciência ambiental*, preocupada não somente com o *bem-estar* humano ou com a preservação ecológica, mas com a construção de uma *ética ambiental* em que os seres humanos sejam compreendidos como *natureza*, e por isso cientes da sua responsabilidade diante da necessidade da manutenção do *equilíbrio ecológico* e comprometidos com a defesa e a conservação da vida em todas as suas dimensões. (Conversei sobre o fato e sobre essas questões com a CPP.)

Às 17 horas encerrou-se o tempo trabalho. Após 30 minutos de intervalo, teve início o tempo oficina. Hoje é o último dia das oficinas de teatro e capoeira, iniciadas na segunda-feira. As oficinas da semana passada foram organizadas e ministradas pelos próprios educandos, oficinas de artesanato, danças regionais e violão.

A turma se dividiu em dois grupos para participar das duas oficinas. Todos, independentemente da idade, estão bem animados com as aulas de capoeira e teatro, talvez porque a grande maioria está participando pela primeira vez de tais atividades. Parece que, tanto nos jogos de capoeira quanto nas *performances* teatrais, a inibição e o medo de se arriscar e de se expor desaparecem, algo incomum em se tratando de um público que está iniciando no exercício de tais atividades. Em ambas as atividades os instrutores revelaram-me estar impressionados com o rápido aprendizado dos educandos.

- *Tudo isso talvez se explique pelo fato de que esta é uma oportunidade tomada como ‘única’ na vida deles, e que eles precisam abraçar com toda a garra e dedicação, até por causa do curto espaço de tempo que se tem para realizá-la* (Fábio Veronese, instrutor de capoeira).

Ao final da aula de capoeira (18h30m), como é feito ao final de toda atividade pedagógica (aula, palestra ou oficina), em forma de agradecimento a turma presenteou com camisetas do Movimento os instrutores Fábio e Aline, simpatizantes do MST, que voluntariamente estiveram na escola oferecendo a oficina. Para as pessoas que contribuem na EN e com o Movimento, este é sempre um momento de emoção, pois, além de ser também um momento de despedida, é um momento em que se presencia a conclusão de mais uma etapa dentro da construção de um processo pedagógico em que todos, educadores e educandos, como foi destacado anteriormente, experienciam *vivências intensas* e ricas em sentimentos de todos os tipos: saudade, alegria, tristeza, ansiedade, maravilhamento diante do que se aprende, etc.

A turma do teatro também concluiu suas atividades, e como resultado da oficina apresentarão no domingo, durante o jantar, uma performance teatral intitulada “*Pai sem teto, filho sem terra*”, que também será apresentada na escola do assentamento próximo em que está sendo realizada a XVII Turma da EN, como parte das atividades da Jornada Paulo Freire, realizada nacionalmente pelo MST com o objetivo de homenagear, resgatar e promover as idéias do educador falecido em 1997.

Às 19 horas foi servido o jantar. Novamente a equipe de comunicação volta com a *programação do amigo secreto*. Alguns jogam xadrez. Uma parte da turma se reúne na *casa de convivência*, uma velha casa de madeira que foi reformada pelos próprios educandos, onde todos se reúnem para as rodas de chá e chimarrão e para tocar violão. Conversam sobre a realidade e a cultura de cada região do país.

Às 20 horas, todos se dirigem ao salão para as atividades da noite. As atividades se iniciam com as notícias do Jornal da EN, organizado pela equipe de comunicação. São notícias retiradas da *internet* sobre os fatos mais importantes ocorridos no dia em nível nacional e internacional. Hoje a equipe também organizou um *programa de entrevista*, “Frente a Frente com Elizandra”, em que a *repórter* realizou uma entrevista com um outro

educando tendo como temática a questão de gênero, discutida ontem (quinta-feira) no tempo aula.

O segundo tempo do jornal é o momento mais esperado, é o *programa* “Língua de Trapo”, em que a equipe de comunicação, de forma cômica, repassa as notícias sobre os fatos acontecidos no cotidiano da EN. Hoje as notícias vieram através de uma criativa *performance repentista*:

*(...) também o Gustavo
no Assentamento Ireno Alves
Ia imitar o Sebastião Salgado
Caiu de cima do trator
Pois estava muito apressado
Mas eu sei que o Sebastião
Não tira foto deitado.*

*O professor de capoeira
Disse uma coisa que não aceito
Acabei descobrindo
que na verdade é preconceito
o Jacaré não se defende com o rabo
Márcio Jacaré é um amigo de respeito.*

*O companheiro Josimar
Está todo desajeitado
Não joga mais capoeira
A desculpa é que está cansado
Anda bem devagarinho
E mancando de um lado.*

*Queremos que todos saibam
Da nossa satisfação
De saber que todos gostam
Desse momento de animação
É, fazer todos sorridentes
Esta é nossa intenção.*

Após muitas risadas, canções e gritos de ordem, deu-se o início das atividades do tempo reflexão e síntese dos conteúdos, em que, inicialmente, os educandos, partindo de uma questão redigida pela CPP, elaboram uma síntese sobre a temática discutida no tempo aula da manhã ou da tarde. Hoje, no caso, foi sobre “Trabalho de Base”. Ao concluírem a síntese, cada educando passa a escrever uma pequena avaliação de suas atividades cotidianas, do processo pedagógico e de como está percebendo sua aprendizagem. Para cada atividade existe um caderno específico recebido no início do curso. Ambos os

cadernos são um instrumento de registro e acompanhamento pedagógico da aprendizagem dos educandos, e serão posteriormente lidos pelos membros da CPP e devolvidos aos educandos com anotações, sugestões, novas reflexões, etc.

Agora são 23 horas. É o momento do silêncio, definido coletivamente, para preservar o direito dos que querem descansar. As atividades se encerraram às 22 horas. Algumas pessoas ainda estão na *casa de convivência*, na roda de chimarrão. Casais namoram na varanda da escola. O núcleo de base/brigada responsável pela mística de amanhã está ornamentando o salão/auditório. A coordenação do curso, como faz a cada dois dias, está reunida para avaliar as últimas atividades que foram realizadas e para encaminhar as próximas.

Hoje estou participando da equipe de vigilância noturna. A equipe é formada por pessoas do mesmo núcleo de base, que se revezam em turnos de duas horas. Meu companheiro de vigilância, um educando (23 anos), conversava sobre a dinâmica de avaliação (crítica e autocrítica) realizada à tarde.

- *Cada um de nós veio de uma cultura diferente, de um modo de criação diferente, então seria impossível que ocorresse uma avaliação positiva aos olhos de todos, a companheirada precisa entender isso (...)*
- *Às vezes a violência não é algo próprio da ação, às vezes a maior violência é da fala, é preciso saber tratar as outras pessoas, é preciso ter paciência com os outros (...)*
- *Aqui a gente tem aprendido que ninguém é burro; o que acontece aqui é entendimentos e conhecimentos diferentes, o que precisa é que todos possam compartilhar o que sabem.*

Em seguida conversamos sobre como foi divertida a noite cultural do sábado passado, em que aconteceu uma festa à fantasia, em que grande parte dos homens se vestiram de mulher. Amanhã, também haverá noite cultural, mas, mesmo tendo um momento de dança, uma parte da noite será reservada à realização da Jornada Pedagógica, uma grande montagem que combina teatro, música e poesia, e através da qual se relata a história de vida de algum personagem histórico das lutas populares (nacional e internacional). O personagem homenageado amanhã será Carlos Marighella.

A conversa seguiria ainda sobre a ansiedade da turma com relação ao domingo, pois, além do churrasco no bosque, acontecerá também, à tarde, uma gincana pedagógica,

na qual os educandos realizarão uma caça ao tesouro. A CPP me adiantou, em segredo, dois fatos: primeiro, que a caça ao tesouro será realizada tendo como orientação um mapa em que é preciso responder perguntas relativas ao conteúdo da *História da Luta pela Terra*, para se conseguir obter as indicações que levam ao tesouro; e, segundo, que haverá tesouro para todas as equipes, pois não se trata de uma competição, mas de uma brincadeira que pretende trabalhar a ação coletiva e solidária, em que todos terão possibilidade de participar, se divertir e aprender.

Quando o relógio marcava zero hora e quarenta minutos de sábado, 29 de abril, os membros da coordenação do curso concluíram a reunião, e passaram correndo para o alojamento, enfrentando a chuva fina que começava a cair. Finalmente, encerrava-se mais um dia de atividades na Escola Nacional 'Florestan Fernandes'.

CAPÍTULO 3

Mistério...

E que sonho é este de que falam esfarrapados
que há pouco dormiam em calçadas?

Que liberdade é esta
que desejam negros e brancos desempregados,
que nasceram escravos
e valem no máximo um salário mínimo?

Que paixão desgraçada é esta
que move tantos miseráveis?

Que energia é esta que alimenta famintos
e os faz caminhar em marcha,
sob sol e chuva, reivindicando direitos?

Que alegria é esta deste povo explorado e de sorriso amarelo
que, de norte a sul, não se cansa
e nem se deixa entristecer pela lida e peleja cotidiana da roça e nem da vida?

Que riqueza é esta que carregam esses pobres
que dividem o que nada têm com os que têm menos ainda?

Que canto é este dos silenciados
que não se deixa sufocar
e ousa gritar contra o discurso e a violência de quem os quer governar?

Que coragem é esta de fracos trabalhadores
que rompem cercas e arames, derrubam mourões
e picham muros desafiando o ódio dos senhores patrões proprietários?

Que mundo novo é este que busca essa massa de velhos, crianças,
mulheres e homens...
que não se querem mais excluídos
e que agora unidos se atrevem levantar bandeiras coloridas e defender velhas
utopias,
contrariando o fim da história e incomodando o domínio da ordem?

Quem é essa gente
que mexe com minhas certezas e meu livre conformismo,
dizendo com sua prática que não precisa de minha solidariedade vazia
ou de meus sentimentos piegas,
mas sim de minha atitude e respostas pra minha própria opressão?

(Evandro)

A MÍSTICA COMO INSTRUMENTO PEDAGÓGICO NA FORMAÇÃO POLÍTICA DOS MILITANTES DO MST.

Brasil, país continente de tantas riquezas; de beleza tropical e cultura temperada; de praias, campos e grandes cidades maravilhosas; o país do futebol, nossa alegria maior – se vangloria a mídia.

– Mas... tem pão?! – grita o pequeno agricultor, faminto e esfarrapado, trazendo às costas a enxada.

– Não tem pão! – responde a voz da defesa da ordem oficial.

Brasil, nação em desenvolvimento, detentora da maior reserva de minérios do planeta, maior parque industrial da América Latina, que o permite estar entre as dez maiores economias do mundo... – profetiza a voz da estatística.

– ... Tem pão?! – insiste o pobre trabalhador.

– Não tem pão! – repete a voz da defesa da ordem oficial.

Brasil, celeiro mundial, um dos maiores produtores de grão do mundo, etc, etc, etc...

O diálogo se estenderia um pouco mais, no chão um mapa do Brasil, desenhado com terra, grãos, folhas, livros e outros objetos que representavam a riqueza desta nação. Em pé, admirando tais riquezas, homens altos e fortes, metidos em paletós tão escuros como os óculos que escondiam seus olhos, traziam pastas de executivos e a legenda “FMI” e “Banco Mundial” ao peito, esperando talvez o momento mais adequado para se apropriar das “riquezas” que ornamentavam o mapa. Ao lado destes, ajoelhadas com as faces direcionadas para o chão, duas personagens figuravam a triste imagem dos oprimidos em silêncio. Timidamente aproxima-se à frente de todos um pequeno homem, cabisbaixo, maltrapilho, carregando às costas uma enxada e com um chapéu de palha que lhe escondia o rosto por completo, um trabalhador, representando a condição de exclusão da maioria da população brasileira, um pobre como tantos que existem nesse país, experimentando uma condição já vivida por quase todos os que presenciavam aquele momento. Este se aproximou e diante dos homens bem vestidos, que admiravam a riqueza contida no mapa, com o olhar vagando a procura da voz que *propagandeava* uma nação em desenvolvimento, punha-se insistentemente a repetir a tal pergunta faminta: “Tem pão?”, como pedinte maltrapilho que bate à porta das residências abastadas em busca da solidariedade piegas dos ricos.

Ao fundo, a narração do “Brasil Grandioso” e a respostas negativas ao seu questionamento eram proferidas por uma personalidade oculta, representando talvez os “sujeitos institucionais”, o Estado ou as elites governantes que o dominam, que através de um discurso oficial buscam defender a lógica segundo a qual os “interesses da nação” – na

verdade interesses do mercado – estão acima das vontades individuais ou de classe, por isso talvez o *pão* não seja tão importante quanto as estatísticas que revelam o crescimento econômico do país.

Ouvia-se, naquele momento, um discurso sobre um Brasil grandioso, em pleno crescimento, que apesar dos problemas existentes é uma *terra abençoada* de belezas infinitas, tudo proferido com a intenção de submeter o trabalhador à resignação completa e a um silêncio oprimido e subserviente, que permite à classe dominante perpetuar a ordem social vigente e cumprir os acordos firmados com os organismos financeiros internacionais, que, de certa forma, financiam o poder político e econômico dessas elites, à custa cada vez mais da perda da soberania nacional do país e da pauperização acelerada das camadas populares.

Devido à *força* aparentemente imbatível presente na imagem daqueles homens que representavam os interesses do capital internacional e na voz que narrava o Brasil sem contradições, desenhava-se um cenário em que o agricultor parecia se entregar pouco a pouco à condição de miséria que lhe haviam imposto, aceitando-a de joelhos de maneira fatalista como algo imutável. Porém, antes que o pequeno agricultor caísse por terra e se resignasse como as duas outras personagens ajoelhadas à sua frente, entram em cena outros homens e mulheres, vestidos em vermelho, carregando bandeiras, foices e enxadas, enfileirados, como em uma grande marcha, meio que bailando no ar. Ao fundo, suavizada por uma música instrumental em estilo “nova era”, uma nova voz se levantou, substituindo a “voz da defesa da ordem oficial” e passou a recitar o poema *Rondó da Liberdade*, de Carlos Marighella: *É preciso não ter medo. É preciso ter a coragem de dizer. Há os que têm vocação para escravo. Mas há os escravos que se revoltam contra a escravidão. Não ficar de joelhos, que não é racional renunciar a ser livre. (...) O homem deve ser livre (...)*. Essa passagem do poema marcou o momento em que um dos novos personagens segurou pelas mãos o pequeno agricultor, evitando que este se ajoelhasse e fixando-lhe um olhar solidário como quem buscava renovar a coragem que aquele carregava, coragem que havia em verdade sido imposta pela necessidade e pela fome, mas que o pusera a questionar a *ordem*.

Em pé novamente, mas agora de cabeça erguida, como quem toma consciência da necessidade de lutar por transformações da realidade que lhe condena à miséria, o agricultor, juntamente com os novos personagens, se lançou então a erguer os outros

homens que se encontravam ajoelhados. Juntando forças em uma ação coletiva, expulsam dali os “homens” do FMI e do Banco Mundial, que já se encontravam em um canto, amedrontados. Vitoriosos, passaram então a adentrar de mãos dadas no mapa do Brasil e, como quem arranca o arame do latifúndio, ocupam a terra em uma dança que parece simbolizar o fim da exclusão, a inclusão de todos no mundo da abundância e a divisão das riquezas de forma igualitária. Nesse momento, trocaram olhares e gestos de confraternização pela vitória conquistada, um sentimento que se traduziu nos dizeres de uma pequena faixa de papel verde e amarelo, aberta pelas mãos de todos e deitada sobre o chão do mapa, onde estava escrita a frase “*Pátria Livre: essa terra é nossa, de todo o povo brasileiro!*”.

De repente tomados por uma emoção latente, que transpirava aparentemente um misto de indignação e alegria pela conquista, todos passaram a entoar juntos uma canção cuja letra falava da condição de exclusão dos trabalhadores rurais. Essa emoção tomou conta dos expectadores presentes, que ficaram em pé e passaram a acompanhar o grupo cantando. A letra da música fazia referência às atitudes dos que se beneficiavam da miséria do povo, narrava que o “*capitalista diz não ser preciso ter Reforma Agrária*”, enquanto seu projeto gera a pobreza, jogando milhões à exclusão total. A poesia da música revela que, para sair da situação de exclusão, os trabalhadores precisam “*segurar as mãos de outros companheiros*”, uma melodia que se traduz em um chamado aos oprimidos para se organizarem e lutarem pelos seus direitos: (...) *compadre junte ao movimento, convide a comadre e a criançada, (...) seguimos ocupando terra, derrubando cercas, conquistando o chão (...) assim já ninguém chora mais, ninguém tira o pão de ninguém, no chão onde pisava o boi é feijão e arroz, capim já convém.*

Ao final da canção, alguém solta um grito carregado de emoção que corta o ar, e todos, novamente, fazem coro acompanhando-o, repetindo-o por duas vezes: *Brasil, 500 anos de exploração, mas nós continuamos na luta pra libertar essa nação! Pátria Livre, Venceremos! (...)*. E encerrou-se então este momento de *celebração*, denominado pelos militantes Sem Terra como *mística*, que durou aproximadamente vinte minutos e que abriu mais um dia de atividades pedagógicas da XVII Turma do Curso Básico de Formação de Militantes da Escola Nacional “Florestan Fernandes”.

Ao final da *mística*, apesar do frio que tornava a manhã um pouco mais preguiçosa e que agravava no coração de muitos a saudade de casa, um *calor* diferente tomara conta

do ambiente e todos pareciam, a partir de então, bem mais animados para os estudos e trabalhos do dia, mais um de uma longa caminhada de luta que, como dizem os militantes Sem Terra, precisa ser constantemente *recarregada* em suas energias e revigorada no compromisso e na *(re)afirmação* de seus sonhos e objetivos... A *mística*, resumidamente aqui narrada, é esse alimento que renova as *forças* dos Sem Terra e lhes *rejuvenesce a coragem* para seguir a caminhada.

Talvez seja difícil, para quem não pôde ainda presenciar um momento como este – em um encontro ou seminário, numa passeata ou marcha, ou nas atividades cotidianas de alguma das escolas do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) –, ser capaz de sentir ou compreender de imediato o sentido e os efeitos disso que se denomina como *mística*. Qualquer descrição talvez jamais conseguirá apreender e comunicar, em todas as suas dimensões, a riqueza do momento em que ela se realiza. Sempre escapará algo: um olhar, um suspiro, uma lágrima, uma mão que busca outra de um companheiro, um coração que se aperta de indignação ou tristeza, um sorriso que acompanha a esperança, além de tantos outros sentimentos que ela provoca... *Sentimentos*, talvez seja essa a palavra. Alguém seria capaz de captá-los e descrevê-los fielmente como se expressam em um determinado momento? Creio que não. Qualquer descrição de um momento de *mística* será demasiadamente pobre para explicar algo que possui a capacidade de mudar de forma tão profunda a *temperatura* e os *temperamentos* das pessoas envolvidas por ele.

Aqui reside talvez o grande desafio buscado por um trabalho como este: tentar *decifrar e comunicar*, dentro do possível, o que vem a ser a *mística* desenvolvida pelo MST, segundo uma análise que permita elaborar não um conceito que a defina precisamente em uma fórmula pronta e acabada, mas uma *compreensão bem articulada* sobre seu significado e objetivos, para que, a partir da riqueza de tal compreensão, possa se ter a possibilidade de buscar compreendê-la criticamente no contexto da escola, em específico da Escola Nacional, enquanto possível instrumento pedagógico capaz de contribuir na construção da aprendizagem e na formação política dos sujeitos envolvidos no processo pedagógico, tanto os educandos quanto os educadores. Sim, também os educadores, já que entendo, assim como Paulo Freire, que em um processo educativo verdadeiro *quem forma se forma e re-forma ao formar e, quem é formado, forma-se e forma ao ser formado* (1996: 23).

Compreendo o processo educativo fundamentalmente como fruto de relações humanas mediatizadas pelo mundo e, por ser cada ser humano um ser singular, compreendo as relações humanas como produtoras de um plural e infinito *movimento dialógico* que é em si sempre a possibilidade de construção de novos saberes e de novas formas de ver e lidar com o mundo. É como consequência imediata dessa compreensão que vejo, como afirmei anteriormente, o processo educativo como sendo um *diálogo com e sobre* o mundo, sobre a realidade em que se vive, um processo que se faz a partir do olhar e do pensar sobre essa realidade, que se produz como uma maneira de aceitá-la ou negá-la, mas que inegavelmente se constrói, consciente ou inconscientemente, no diálogo com ela.

Na perspectiva dessa compreensão, a reflexão construída aqui sobre a *mística* desenvolvida pelo MST buscará sustentar a análise que sugere à *mística* um caráter pedagógico em torno de duas percepções sobre ela: da *mística* enquanto celebração, que se faz como um *diálogo silencioso* que, a partir da encenação, denuncia e sugere a reflexão sobre a opressão que desumaniza homens e mulheres, proposta sempre através de uma forma criativa que busca possibilitar a cada pessoa ver e pensar o mundo cotidiano, conhecer e reconhecer-se nesse mundo, e *sentir e sentir-se mundo*; e da *mística* enquanto o *extraordinário que se torna cotidiano*, como convicção que se expressa através das atitudes cotidianas das pessoas, como um diálogo de testemunho de vida orientada por uma *ética universal do ser humano*,⁸⁴ de convite a pensar a vida a partir de *valores humanistas* e de anúncio da possibilidade de se viver humanamente as relações sociais, buscando no presente os caminhos para construção de um mundo futuro de igualdade, solidariedade e justiça. Vale ressaltar que, em ambas as dimensões, compreende-se que a *mística* se traduz como um *posicionar-se* criticamente diante deste mundo.

Uma discussão em torno de uma prática sustentada pelo Movimento dos Sem Terra põe em foco uma discussão sobre um sujeito social de caráter popular e político, que desenvolve uma ação política de organização e mobilização de um setor da classe trabalhadora, tendo em vista a reivindicação e a garantia de seus direitos. Esse sujeito

⁸⁴Em sua crítica à nova ordem mundial capitalista e ao referencial ideológico que a justifica, o neoliberalismo, Paulo Freire (1996) defende a necessidade de uma ética inseparável da prática educativa, a *ética universal do ser humano*, que condena a exploração e a opressão, que condena o falseamento da verdade, iludir o incauto, golpear o fraco, a neutralidade, a hipocrisia do puritanismo, a negação do homem/mulher enquanto sujeitos históricos, e a política autoritária seja ela de esquerda ou de direita. Para Freire, precisam ser atitudes afirmativas dessa ética: o respeito à dignidade e à autonomia de cada um; a luta contra toda forma de preconceito; a rebeldia que se faz através da palavra crítica, do discurso e da prática

pauta essa *ação* como um dos elementos para a implementação de um projeto mais amplo, que possui uma concepção própria de sociedade e de mundo que compete com a atual concepção que rege a sociedade capitalista, buscando transformá-la. Assim, sem desconsiderar a existência da influência dos sentidos religioso e cristão na *mística* desenvolvida pelo MST⁸⁵, nos deteremos, então, a refletir sobre essa prática, com foco nos seus sentidos *sociopolítico e ideológico*.

Inicialmente, na seqüência do presente momento, segue um pequeno resgate teórico sobre os sentidos da *mística*, desde a sua dimensão religiosa até o sentido de que se apropriam os Sem Terra em sua prática política. Em seguida se realizará uma reflexão sobre as *possibilidades* da *mística* Sem Terra, sendo que, no primeiro momento, pretende-se construir uma reflexão que descreva como a *mística*, em um sentido *sociopolítico e ideológico*, se constitui em uma metodologia através da qual os sujeitos de uma coletividade são estimulados a se mobilizar e a se organizar para lutar em defesa de seus interesses. A tentativa se faz ainda com a intenção de descrever a *mística* como uma metodologia que possibilita a esses sujeitos também a conquista de uma *consciência* que diga sobre como se produziu historicamente a sua condição social e que seja capaz de fomentar entre eles um tipo de *convivência coletiva mais humana*, contribuindo para a produção e a reprodução de *valores*, de um *modo de ser* e de uma maneira particular de perceber o mundo, que ajuda na elaboração própria ao grupo que a experimenta.

No segundo momento, pretende-se caracterizar como se desenvolve o caráter pedagógico da *mística* em um *espaço escolar*. Além disso, pretende-se ainda demonstrar como esse processo que envolve a *mística* ganha em riqueza pedagógica e se fortalece ainda mais quando, através do cotidiano das vivências coletivas organizadas pela proposta da escola, se permite aos *sujeitos em luta* por uma nova realidade experimentar e vivenciar, ainda no presente, os valores e as práticas humanas que são defendidos como um dos pilares da sociedade futura. Este é um momento em que a dimensão da *mística* se materializa, principalmente através das atitudes individuais dos militantes, que na EN aprendem a buscar, no entusiasmo e na ética com que devem defender suas convicções, a

humanista, do compromisso solidário; e todas aquelas ações que contribuem para a denúncia veemente da negação do homem e da mulher e para o anúncio de um mundo '*genteficado*' (mais humano).

⁸⁵ Dois fatos fundamentais talvez contribuam para existência desta influência, são eles: a presença e contribuição dos movimentos pastorais das igrejas católica e luterana na a mobilização e organização política e sindical dos trabalhadores rurais na década de 70, que resultou na fundação do MST; e a própria cultura brasileira, que, em toda a sua diversidade, se mostra fortemente permeada pela religiosidade.

construção de uma prática política que lhes permita colocar a sua própria vida como *referência* para outras pessoas, ou seja, fazer de suas posturas um *ato educativo*, um testemunho vivo da possibilidade da vida orientada por *valores mais humanos*.

3.1. OS SENTIDOS DA MÍSTICA

A *mística* desenvolvida pelos MST – essa energia *misteriosa* que alegra as pessoas em momentos difíceis e as contagia, levando-as a doar-se gratuitamente em um compromisso de solidariedade para com os outros – tem uma grande influência religiosa, em especial do trabalho pastoral das Igrejas Católica e Luterana, que contribuíram fortemente com o Movimento no início de sua organização e fundação. Além dessa influência, os Sem Terra assumem sua *mística* também como herança provinda da experiência acumulada historicamente por outros movimentos e organizações sociais que os antecederam na luta em defesa dos interesses dos excluídos socialmente, tanto em nível nacional como internacionalmente, como eles próprios afirmam: *Desde o início do Movimento Sem Terra desenvolvemos uma mística vinculada à prática,(...) inspirados no ideário das lutas socialistas históricas, na luta universal por melhores condições de vida, (essa mística) tem como papel fundamental nos animar, nos unir e fortalecer e nos dar consistência ideológica* (MST, Caderno de Formação n. 27, 1998).

Ao refletir sobre o significado da *mística*, que é adjetivo de mistério (*mysterion*, em grego, que provém de *múein*, que quer dizer perceber o caráter escondido, não comunicado de uma realidade ou de uma intenção), Leonardo Boff apresenta quatro sentidos que referenciam sua prática e ajudam a compreendê-la melhor. São eles: o sentido antropológico-existencial; o sentido religioso; o sentido cristão; e o sentido sociopolítico de mistério e *mística*. Na tentativa de realizar um apanhado teórico que permita a compreensão da *mística* em sua dimensão sociopolítica e laica de forma mais profunda, ao tratar do sentido sociopolítico, buscou-se somar às reflexões de Boff a contribuição das análises de Michel Onfray, quando de suas reflexões sobre a necessidade de se definir o significado de uma *mística* de esquerda.

Além disto, juntamente aos sentidos apresentados por Boff, buscou-se aqui a construção de um quinto sentido para *mística*, um novo conceito elaborado a partir de uma reflexão própria, fundamentada pelas análises gramscianas sobre ideologia e que tenta tratar do sentido ideológico que a *mística* carrega.

Feitas estas considerações, nunca é demais lembrar que à este trabalho interessa mais a reflexão sobre o sentido sociopolítico e sentido ideológico de *mística*.

3.1.1. Sentido Antropológico-Existencial de Mistério e Mística

Nessa perspectiva, *mistério* designa a existência de uma dimensão de *profundidade que se inscreve em cada pessoa, em cada ser e na totalidade da realidade, que possui um caráter definitivamente indecifrável* (BOFF, 1998: 25).

Por mais que a ciência se esforce por explicar racionalmente *como são as coisas*, às vezes definindo e conceituando-as positivamente segundo critérios mensuráveis, o *significado da existência* humana e do mundo em sua totalidade será infinitamente um *mistério*. A *vida* é objeto do pensar de todas as pessoas que, individual ou coletivamente, quando se defrontam com a complexidade do mundo, criam ao seu modo as suas próprias respostas para toda existência, às vezes sendo o próprio *mistério* que envolve tal existência, e que remete a um sentimento de *reflexivamente maravilhar-se* diante do inexplicável, um ponto de chegada (resposta) que satisfaz a curiosidade de muitas pessoas e que lhes ressignifica o sentido de *estar vivo*.

Segundo Boff, *quando nos confrontamos com o infinitamente complexo* (a pessoa humana e o mundo), *aí tomamos consciência clara do que significa existencialmente, a nível experiencial, um mistério e a atitude face a ele, que é a mística* (1998: 25), no sentido aqui exposto, uma atitude de *veneração, encantamento e humildade* diante da realidade. As representações construídas pelo conhecimento humano sobre a realidade, indubitavelmente, sempre ficarão aquém do significado verdadeiro das *coisas*. *É o mistério das coisas. Diante do mistério da existência nos admiramos e nos alegramos. É o olhar místico e contemplativo* (BOFF, 1998: 27).

Por fim, Boff sugere ainda:

Alimentar a mística neste nível significa manter uma abertura curiosa à realidade, desenvolver uma sensibilidade face aos limites do nosso conhecimento, redimensionar-se sempre à riqueza da experiência, mostrar uma disposição permanente de aprender de qualquer fonte de saber e das várias tradições culturais e nutrir uma veneração humilde e entusiasta face ao fascínio do real, que escapa sempre às nossas representações, mas que continuamente também as alimenta: eis uma atitude mística. Ela é acessível a todos sem exceção, basta ser humano e sensível (1998: 27).

3.1.2. Sentido Religioso de Mistério e Mística

Segundo Boff (1998: 31), *as religiões são cristalizações posteriores da experiência mística*. As religiões surgem quando as pessoas, tomadas pela experiência de *maravilhamento* diante do *mistério* que envolve a criação e a existência de todos os seres, ou após ter vivenciado um momento de êxtase diante de *algo inexplicável*, sentem-se como se fossem convidadas a dialogar com tal *mistério*, a orar e a cair de joelhos diante de sua *sacralidade*. Para Boff, *na raiz de cada religião está uma experiência de mistério*, uma *experiência mística*, um momento de êxtase vivenciado que transforma a realidade das pessoas e *sacraliza* sua compreensão sobre a vida.

As pessoas que vivenciam tal experiência *dão nomes ao mistério (...)*, *chamam-no de Deus, Atma, Tao, Javé, El, Pai, etc.* As instituições religiosas que se fundam a partir de tal *mistério*, da *experiência mística*, segundo Boff (1998: 31), *valem na medida em que conservam esta experiência, passam-na adiante às gerações posteriores e se capacitam a suscitá-la nas pessoas que então se fazem religiosas (místicas)*, e que são levadas a experimentar o *mistério* através de celebrações, rituais, orações, cânticos, danças, dramatizações, testemunhos de terceiros, etc.

Apesar das religiões instituídas, a experiência de *vivenciar o mistério*, como afirma Boff (1998: 29), ganha também o cotidiano das pessoas na *experiência de respeito diante do sagrado da realidade e da vida*, como no êxtase diante do nascimento de uma criança ou o silêncio diante da morte. Para o autor em questão, nessas ocasiões existe uma sacralidade que se impõe por si mesma. São em momentos como estes que, ao impulsionar de certa forma um sentimento que leva a reflexão sobre o sentido da própria existência humana, se vivencia a *experiência do mistério*.

Na perspectiva da institucionalização do sagrado, através das religiões, busca-se na relação com Deus, em momentos individuais e comunitários (nas orações, nas meditações,

nas procissões, nas visitas aos templos, etc.), uma experiência mística (*fé*) que possibilite sabedoria e serenidade para compreender melhor a realidade em que se vive, seja na direção de aceitá-la como tal ou de então buscar transformá-la segundo os princípios testemunhados na experiência do mistério. Boff afirma:

(...) as pessoas verdadeiramente religiosas, mais que um saber sacerdotal sobre Deus, possuem um saber místico (...), experimental, urdido de encontros com a divindade. É destes encontros que elas (...) conservam o entusiasmo e haurem energias para lutar e esperar dias mais justos, às vezes a despeito das igrejas e das religiões instituídas (1998: 31).

3.1.3. Sentido Cristão de Mistério e Mística.

Tomando a compreensão do Deus bíblico como o *Deus histórico*, ético e amoroso, que não se encarna na figura do César em seu trono, nem do Sumo Sacerdote em seu altar e nem do Sábio em sua Cátedra, mas na figura dos oprimidos e excluídos, dos órfãos e peregrinos, e que se coloca do lado dos injustiçados como o Deus de libertação, Leonardo Boff concebe *mistério* e *mística* em seu sentido cristão (mística bíblica) como sendo *uma mística dos olhos abertos e das mãos operosas*, uma mística que *se apresenta como uma mística político-libertadora-contemplativa* (1998: 32).

Política porque crítica, que *não aceita o mundo como está, quer mudá-lo e reconstruí-lo*. Libertadora porque se coloca contra todas as formas de opressão e exclusão que existem no mundo, buscando reconstruí-lo *sobre a base da partilha, da solidariedade, da fraternidade/sororidade, do trabalho, do lazer (...)*. Contemplativa porque tal reconstrução do mundo precisa também de uma atitude de *veneração face ao mistério da criação*.

Os princípios que sugerem a *mística* dentro dessa perspectiva têm como principal referência os ensinamentos deixados por Jesus Cristo, o filho de Deus. Por isso implica um *compromisso de solidariedade* para com o povo pobre e oprimido, visto que *Jesus se contou entre eles e pessoalmente optou pelos marginalizados das estradas, do campo e das praças das cidades*. Vivenciar a mística neste sentido *implica um compromisso de transformação pessoal e social presente na utopia pregada por Jesus* (BOFF:1998: 33).

Para Boff, ao lado dessa *mística cristã* do compromisso ético, que afirma um Deus que se encontra na *ação justa e na relação amorosa para com os outros*, co-existe uma *mística de contemplação*. Ao compreender-se que o *universo todo foi criado por Deus*, segundo o autor, *em tudo podemos contemplar a marca registrada de Deus (...)*, e tal *saboreamento de Deus na obra da criação e no trabalho humano permite a louvação e a exaltação da alma que vibra e se entusiasma* (1998: 32).

Esta é uma vertente *mística* do Novo Testamento, que se caracteriza por ser claramente *contemplativa*, com um caráter de *onipresença crítica e espiritual*. Para Boff, a *mística* neste sentido foi vivida fortemente por São Francisco de Assis, *que via cada ser da criação, desde o sol e a lua até os pássaros e a lesma do caminho, como sacramentos de Deus e como irmãos e irmãs* (1998: 34).

Porém, quando se remete à necessidade de *veneração face ao mistério da criação*, Boff não está fazendo a defesa da *religião do puro louvor*; pelo contrário, ele afirma que o servidor do Deus histórico é aquele que, ao se comprometer com a justiça e tomar o partido do fraco, tem a coragem também de denunciar as religiões que se fazem existir *sem a mediação do amor ao próximo* (1998: 32).

Vivenciar a *mística* em seu sentido cristão, de entrega e amor ao próximo, de colocar-se a serviço dos excluídos e contra a opressão, empenhar-se na revitalização dos ensinamentos de Jesus Cristo, significa lutar para que se realize um mundo (Reino) onde a partir dos últimos vigore a justiça, se reforce a colaboração, se supere o espírito de vingança, se concretize o amor em uma suprema integração com o *Deus Histórico*.

3.1.4. Sentido Sociopolítico de Mistério e Mística (A Mística de Esquerda)

Os sujeitos sociais que vivenciam e experimentam esta *mística* são aqueles que historicamente resolveram lutar em favor das camadas sociais excluídas, que se levantaram contra todas as formas de opressão, que se fizeram *subversivos* diante do poder que se beneficia da exclusão, que se colocaram contra a ordem que sustenta as diferenças sociais, que ergueram bandeiras pela construção de uma sociedade justa e igualitária e que defenderam a vida acima de tudo, mesmo quando isso tenha significado doar a própria vida em sangue. Hoje, os sujeitos que experimentam esta *mística* são todos os sujeitos que se

fazem apaixonadamente *militantes* das *causas* que traduzem a possibilidade da construção de um *mundo novo*, sem exploradores e explorados, sem opressores e oprimidos, sem preconceitos de qualquer espécie ou gênero, em que se respeite todas as formas de vida, que seja ecologicamente sustentável, etc. *Não há militância sem paixão e mística, pouco importa a natureza da causa, seja religiosa, humanista ou política. O militante vive no mundo das excelências e dos valores em funções dos quais vale gastar tempo, arrostar riscos e empenhar a própria vida* (BOFF, 1998: 38).

Assim, resgatando o sentido utilizado por pensadores sociais e políticos, como Max Weber e Pierre Bourdieu, quando estes analisam o papel político dos atores carismáticos na transformação da sociedade, Boff define a *mística* em seu sentido sociopolítico como sendo a expressão do *conjunto de convicções profundas, as visões grandiosas e as paixões fortes que mobilizam as pessoas e movimentos na vontade de mudanças ou que inspiram práticas capazes de afrontar quaisquer dificuldades ou que sustentam a esperança face aos fracassos históricos* (1998: 37-39).

Nessa perspectiva, coloca-se como elemento fundamental da *mística* a *utopia*, relatada por Boff como a *capacidade de projetar potencialidades do real, novos sonhos, modelos alternativos e projetos diferentes de história*. Assim, a *luta* transforma-se em *paixão* e a *mística* transforma-se no *motor secreto de todo o compromisso, aquele entusiasmo que anima permanentemente o militante, aquele fogo interior que alenta as pessoas dentro da monotonia das tarefas cotidianas* (BOFF, 1998: 37-39). Experimentar o *mistério* no bojo desse processo é sentir uma *energia inexplicável* que ergue corpos cansados, alimenta-os de *rebeldia* e os faz seguir sonhando e lutando pela afirmação do desejo de poder viver em uma nova realidade, liberta das correntes mantidas pelas forças opressoras.

Essa *rebeldia* que move os homens e mulheres em luta nasce, muitas vezes, de um sentimento de indignação contra aqueles que os oprimem e traduz-se também em uma luta contra uma forma de submissão que se caracteriza pela introjeção da condição de subalternidade pelos próprios oprimidos, sendo assumida, às vezes, como própria de sua natureza humana.

É o estudo dessa atitude de *rebeldia*, que se constrói a partir do *ódio* aos opressores e contra a *submissão assumida*, que ao ser analisada historicamente por Michel Onfray o estimula na construção de uma reflexão sobre a *mística de esquerda* (1999).

Segundo Onfray, historicamente cresceu entre os *militantes* das lutas sociais, ou militantes de esquerda, como trata o autor, um forte *sentimento de indignação* contra todos os sujeitos e mecanismos de Estado que favorecem a opressão e que dela se favorecem para a manutenção de seu poder.

Para Onfray, esse *sentimento*, que no bojo das revoluções históricas moveu os militantes de cada época na luta contra a opressão e a exploração, traduz-se mais possivelmente como um sentimento de *cólera*, dirigido contra a estrutura social mantida pelas elites governantes que se beneficiam da miséria e da exclusão das camadas populares.

En el fondo de toda izquierda subyace una incuestionable cólera. Lo que la anima, la mueve y justifica sus manifestaciones, es esa invencible cólera asimilable a una especie de rayo, una suerte de trueno, un haz de relámpagos destinados al mundo cuando este se complace en la fatalidad con respecto a las miserias, las explotaciones y las servidumbres (...) (1999: 114).

Partindo desse entendimento, em sua *Política del Rebelde* (1999), Onfray constrói uma reflexão que estabelece uma relação direta entre o *sentimento de cólera* e aquilo que ele busca definir como uma *mística de izquierda*, que se afasta radicalmente da *mística* que caracteriza a prática dos religiosos e que possui um sentido socialmente revolucionário, como algo que alimenta os movimentos de luta construídos pelas classes oprimidas contra a sua miserável condição de subalternidade e, conseqüentemente, contra aqueles que se beneficiam dessa situação.

As análises de Onfray se desenvolveram no sentido de demonstrar como esse *sentimento de cólera*, que, segundo o autor, nasce com a Revolução Francesa (*genio colérico de la revolución*), faz-se presente fortemente no século de Marx e Proudhon, como reação contra a industrialização; e chega até o século XX, alimentando a rebeldia da juventude em luta no histórico “Maio de 1968” e consolidando um processo que ele denomina como *descristianização da mística*.

A *descristianização da mística* na verdade revela como, historicamente, através da prática dos movimentos sociais, se processou a apropriação sobre um caráter sociopolítico da terminologia *mística* e de seu significado, que *aparentemente* traz em si um sentido contraditório aos objetivos da luta pela transformação da condição material que submete as classes populares à miséria. Onfray busca demonstrar como historicamente tanto a terminologia *mística* quanto o *fenômeno* à que ela dá significação deixaram de ser

exclusivamente a expressão de uma prática religiosa, que se reportava à *caridade cristã* e aos *sentimentos* que alimentam a contemplação e a fé como algo metafísico.

Para Onfray (1999: 126), a Revolução Francesa, ao se estabelecer como uma força de reação das camadas subalternas contra o sistema feudal e a ideologia clerical que servia de sustentação ao poder opressor dos monarcas, permitiu o surgimento e o início da materialização histórica de um *sentimento (genio colérico)* que impulsiona os homens, em busca de seus direitos e de seus pares, a realizarem feitos revolucionários e a lutarem contra os sistemas dominantes e contra quem os governa, mesmo que isso custe a esses lutadores a própria vida.

As reflexões de Onfray descrevem este sentimento, que ele define como *mística de esquerda*, como algo que se alimenta ao mesmo tempo do ódio aos opressores e dos sentimentos mais nobres pela *causa* das classes subalternas, e que faz da indignação diante da exploração e do desejo de destruição das estruturas autoritárias elementos de mobilização capazes de levar as massas para as ruas, o que para o autor se coloca como fundamental à conquista uma nova sociedade.

Com a afirmação da burguesia como classe dominante e o surgimento do proletariado, no século de Marx e Proudhon, as lutas impulsionadas pelas idéias socialistas e pela criação da Associação Internacional dos Trabalhadores fortalecem uma *mística* de reação contra as conseqüências da rápida industrialização, e, por outro lado, contribuem decisivamente para o fim da *política de caridade* da Igreja Católica e de uma prática *cristã* que lhe concedia, com certa exclusividade, o título de instituição a serviço dos pobres.

A *mística de esquerda* caracteriza-se, desde o início, por uma forte reação contra a exploração e a opressão dos que governam e pelo desejo de libertação daqueles que sempre trabalharam pelo provento material da vida humana, mas que historicamente foram mantidos continuamente como escravos. A *cólera* que impulsionava os socialistas em defesa do proletariado não permitia mais a admissão da *caridade religiosa*. Contra toda caridade os socialistas quiseram promover a justiça social, isto é, assegurar aos proletários não mais esmolas, mas o que os militantes de esquerda defendiam que era da classe dos trabalhadores por direito: *a produção do seu próprio trabalho*. A defesa dos interesses dos trabalhadores não poderia ser, também, mais um fruto de caridade; deveria, sim, ser obra dos próprios trabalhadores organizados politicamente.

Para Onfray, os movimentos que explodem em Maio de 1968 que culminaram com a juventude realizando grandes atos de rua na Europa, além de revelarem a efervescência cultural, intelectual e política da época e de realizarem a crítica contra o capitalismo e a denúncia da miséria dele conseqüente, proporcionaram também a oportunidade de um momento histórico em que, segundo o autor (1999: 130), marcou o ápice de um processo de consolidação da *mística de esquerda*, laica e *descristianizada*, em que o sentimento de *cólera* se enriqueceu em radicalidade e criatividade. Além disso, ainda segundo Onfray, a *mística de esquerda* passou a alimentar entre os militantes um sentimento de aversão a toda teoria separada da prática e, no mesmo sentido, a todo fruto do império da razão em detrimento da vida, de toda construção ideológica que opera contra os sentimentos dos seres humanos, dos sonhos, das utopias e da esperança que dá sentido à caminhada da humanidade em busca de um mundo melhor.

Por mais que Onfray não considere, talvez por causa de sua opção política e ideológica pelo anarquismo, e por mais que a história tenha se encarregado de revelar os equívocos cometidos em nome da luta contra o capitalismo, vale ressaltar também a importância das Revoluções Socialistas ocorridas no século XX e dos personagens históricos que as protagonizaram, a exemplo de Lênin, na Revolução Russa, e Che Guevara, na Revolução Cubana, como momentos da história dos trabalhadores que influenciaram fortemente no processo de *descristianização* da *mística*, pela afirmação daquilo que o autor francês denomina como uma *mística de izquierda*.

No mais, as reflexões de Michel Onfray e Leonardo Boff se constituem em uma importante contribuição para o fortalecimento de um entendimento da *mística* segundo um sentido *sociopolítico* e com um caráter ideológico de esquerda, que certamente possibilita uma melhor compreensão dos objetivos da *mística* desenvolvida pelos militantes Sem Terra.

3.1.5. Sentido Ideológico (e o Caráter Pedagógico) de Mística

Os fatos e acontecimentos que geram a contemplação e despertam a sensibilidade e a humildade humana; o *sentimento* que leva um grupo de pessoas a *eternizar* na memória certos momentos vividos ou a cultivar símbolos que carregam para elas uma significação quase sagrada; a *energia* que possuem esses *momentos* e *símbolos* que, ao serem

resgatados em uma celebração, as faz acreditar e caminhar na busca daquilo que parece impossível; as músicas, poesias, palavras, os gestos e olhares que traduzem uma *convicção* que alimenta o ânimo de um grupo fazendo-os enfrentar as dificuldades, se indignar, odiar, amar, sonhar e se entregar de corpo e alma a uma *causa humanitária*: tudo isso é a *mística*.

A *mística* acontece quando a expressão dos sentimentos, das convicções, da paixão e dos ideais toma uma *corporeidade*, material ou não, capaz de transformar as pessoas. Sem perder de vista que a própria mudança interna experimentada pelos seres humanos já significa, em certa medida, uma mudança de postura diante da realidade em que se vive, essa transformação se faz em seu sentido sociopolítico, quando impulsiona as pessoas a tomarem uma postura que gere atitudes concretas em busca de modificações significativas sobre a realidade da qual fazem parte.

Assim, a *mística* em seu sentido sociopolítico, mais que estimular um sentimento de reflexão que possibilita ao indivíduo conhecer e reconhecer-se nesse mundo, sentir e sentir-se mundo, ela se realiza impulsionando nas pessoas um *posicionar-se criticamente* diante deste mundo, uma tomada de atitude que desconhece as *dificuldades* de mudar a realidade, e segue adiante. Mais que isso, a *mística* em seu sentido sociopolítico se realiza estimulando, entre os indivíduos que a vivenciam, modos de ser que anunciam a possibilidade de se viver humanamente as relações sociais e de construir no presente, através da ação coletiva, um mundo futuro de não mais explorados e exploradores. Isso é *místico*, quando o *extraordinário se torna cotidiano*, quando, contrariando as condições desumanizantes impostas pela realidade do dia-a-dia e as forças opressoras que as geram, as pessoas se tornam mais humanas, criando por suas próprias mãos as condições que lhes resgatam a humanidade, expressa nos *sentimentos* diversos que as levam a lutar por uma realidade diferente e a querer existir de forma diferente na relação com os outros com quem compartilham a luta.

Isto é a *mística* em seu sentido sociopolítico, a *força* gerada por fatos e sentimentos que impulsiona nas pessoas um processo que permite a elas se transformarem e, ao mesmo tempo, contribuírem para transformar o mundo que existe ao seu redor. É desta reflexão sobre seu sentido sociopolítico que deriva a interpretação da *mística* em uma perspectiva *ideológica*, que se constrói a partir da análise de que a *mística*, ao possuir a possibilidade de se desenvolver como expressão de um *conjunto de idéias e paixões*, como expressão de uma certa prática e de um *modo de vida* (do sujeito que se doa à luta em defesa de causas

humanitárias), ela tem em si a capacidade de impulsionar entre as pessoas a tomada de atitudes perante o real e de contribuir com a transformação humana, desencadeando um processo que vai contagiando (ideologicamente) mais pessoas e alimentando transformações maiores.

Se as ideologias se traduzem como uma concepção de mundo e se manifestam implicitamente nas atividades econômicas, políticas, culturais, etc., ou seja, através de todas as manifestações da vida humana, individual e/ou coletiva, então pode-se também afirmar que a *mística* é em si uma forma através da qual se materializa a manifestação de ideologias. E quando percebemos que as ideologias também *têm uma validade que é validade 'psicológica'* (GRAMSCI, 2000a: 237) que impulsiona os homens e as mulheres a lutarem pelas suas utopias, fica mais claro ainda o sentido ideológico da *mística*.

Resgatando o pensamento gramsciano, é no campo da ideologia que os homens adquirem consciência de sua posição social de subalternidade, e somente se consegue sair dessa condição de subalternidade quando se assume a consciência do significado do próprio operar, quando se elabora para si enquanto classe uma nova concepção de relações sociais, de política, de Estado, de mundo (GRAMSCI, 2000a: 217). No entanto, na perspectiva do pensamento gramsciano, esse processo só se faz possível através de uma *ideologia orgânica*, originária de uma concepção de mundo defendida por sujeitos que têm plena consciência de sua própria historicidade enquanto classe submetida à opressão, e capaz de possibilitar a organização das massas humanas, fornecendo-lhes uma consciência que, mais que qualificá-las para o embate político, alimenta seu ânimo para as lutas pela transformação dessa condição herdada historicamente e legitimada pelas estruturas sociais vigentes em cada época.

Gramsci, rompendo com a tradição marxista que concebia a ideologia como falsa consciência (SIMIONATTO, 1995: 73), ao falar sobre ideologia, afirmou que as idéias cultivadas intencionalmente podem assumir uma solidez equivalente ao poder de crenças populares, com capacidade de exercer uma influência direta sobre os modos de vida e sobre o agir humano em escalas macrossociais, para além das fronteiras do próprio grupo que as cultiva. O materialismo gramsciano não se prende à realidade imediata, ao puramente concreto e palpável; as idéias, para Gramsci, possuem uma dimensão material, porque são frutos da capacidade humana, porque são construções históricas que surgem da relação humana com o mundo real e que têm o poder de impulsionar mudanças sobre ele.

Gramsci ressalta que, na luta por se fazer hegemônico, os segmentos subalternos organizados através de um sujeito coletivo, para ele o partido político, precisam se dedicar ao máximo à difusão de sua ideologia e à *elevação cultural das massas*. É preciso, possível e imprescindível que os governados conquistem sua hegemonia ideológica enquanto classe, antes mesmo de se tornarem politicamente hegemônicos, *dirigentes políticos da sociedade*.

Para que este processo se desenvolva plenamente, Gramsci chama a atenção para a necessidade de o *sujeito coletivo* buscar construir as condições que permitam *elevação intelectual e cultural das massas*. Para Gramsci, as pessoas inicialmente se juntam coletivamente e se movem em luta, impulsionadas por necessidades e desejos materiais, por interesses econômico-corporativos, sendo essa uma fase que elas vivem, um momento egoístico-passional. Toda luta que se concentra neste momento é frágil e passageira; jamais possibilitará aos sujeitos dos grupos subalternos tornarem-se hegemônicos. Se o sujeito coletivo pretende realmente transformar radicalmente as condições sociais que lhes impõem a subalternidade, é preciso que este se faça hegemônico, pois tal transformação jamais será uma doação das camadas governantes. É preciso que, através da prática coletiva, aqueles que já atingiram uma *compreensão superior* da sua condição de classe, trabalhem para que os demais possam experimentar um processo de elevação intelectual e cultural que produza ideologicamente entre eles um momento de *catarse*, em que as consciências se elevem do nível *egoístico-passional* ao nível da consciência universal, do momento ético-político, que significa para Gramsci (2000a: 314) a passagem do ‘objetivo ao subjetivo’ e da ‘necessidade à liberdade’, momento em que conscientemente as pessoas passam a perceber que, acima de seus interesses pessoais, está a afirmação dos interesses que permitem a todos, homens e mulheres, exercerem a sua humanidade, e não somente a um grupo *A* ou *B*.

Esse seria o ideal de um processo que visa à elevação cultural e intelectual das massas que formam as classes subalternas, que é em si um processo de construção ideológica, pois possibilita a elas se deslocarem da situação de *classe em si*, na luta por suas reivindicações materiais imediatas, à condição de *classe para si*, que elabora projeto para toda a sociedade, orientado por uma determinada visão de homem/mulher e mundo. Para Gramsci, o processo hegemônico, enquanto cria um novo terreno ideológico, determina uma reforma das consciências (2000a: 320). É dentro dessa perspectiva que se

afirma a importância do sentido ideológico da *mística*, como um processo capaz de contribuir para essa reforma das consciências de que fala Gramsci, possibilitando aos sujeitos em luta, no caso o MST, alcançarem resultados políticos significativos, que extrapolem a conquista que satisfaça apenas a necessidade material das pessoas que dele fazem parte.

Talvez possa parecer que não seria necessariamente importante tratar dessa interpretação, visto que parece lógica a sua implícita existência quando da afirmação do sentido sociopolítico da *mística*: o que são as *convicções*, se não idéias, ideais ou ideologias? No entanto, a opção de construir a reflexão sobre esse sentido ideológico da *mística* e de tentar afirmá-lo conceitualmente se faz com o intuito de fortalecer a argumentação em torno de sua possibilidade enquanto instrumento pedagógico na formação política dos sujeitos em luta pela transformação da realidade. De que forma se processa a difusão e a perpetuação das ideologias se não através dos processos pedagógicos que permeiam a vida da sociedade humana?

A compreensão da *mística* em seus sentidos *sociopolítico* e *ideológico*, abre perspectivas para que seja compreendida a sua possibilidade *pedagógica*, que é em si, ao mesmo tempo, método e conteúdo educativo, enquanto uma *mensagem* e *prática* que reproduz determinados valores e ideais, ao ser em si a corporificação material desses valores e ideais através do exemplo de vida de quem os cultiva. Ou seja, a *mística* cultivada por um coletivo em luta é em si ideologia (conteúdo) e o mecanismo difusor (prática) da ideologia desse coletivo. Dessa maneira, a *mística* tem a possibilidade pedagógica de se constituir num instrumento capaz de contribuir para a formação de uma consciência histórica e de classe; para a afirmação de uma identidade coletiva e cultural entre os sujeitos das classes oprimidas; para a educação de novos valores que orientem um novo modo de vida, diferente do que predomina na sociedade capitalista; e assim, quem sabe, contribuir para a construção de um grande *movimento* de transformação da realidade social em que vivemos, em todas as suas dimensões, política, econômica, cultural, etc.

3.2. A MÍSTICA SEM TERRA: UM CAMPO DE POSSIBILIDADES

3.2.1. A Mística Sem Terra como Metodologia de Mobilização Social

Para se realizar um fato histórico, não se pode destacar da 'premissa material' um certo nível de cultura, isto é, um conjunto de atos intelectuais, e destes, um certo complexo de paixões e sentimentos imperioso, isto é, que tenham a força de induzir à ação a todo custo (GRAMSCI, 2000a: 197, grifo meu).

A mística é alma de um povo. A mística do MST é a alma do sujeito coletivo Sem Terra que se revela como uma paixão, que nos ajuda a 'sacudir a poeira e dar a volta por cima'. (...) A mística é a alma da identidade Sem Terra (CERIOLI & CALDART, 1999: 23, grifo meu).

Em sua luta por Reforma Agrária, que é também assumida publicamente como uma luta por um novo modelo de sociedade, de novas relações produtivas e sociais, mais justas e igualitárias, o MST assumiu a *mística* como uma prática que tem, como papel fundamental, *semear o ânimo* entre os militantes, revigorar suas forças para novas e maiores lutas e unificá-los e fortalecê-los enquanto coletivo, possibilitando-lhes, no bojo desse processo, a conquista de uma forte consciência *ideológica* (BOGO, 1998: 5).

As convicções que animam a vida dos militantes exigem uma metodologia. Uma reunião, um ato ou uma atividade festiva, podem e devem estar cheias de momentos que tornem presentes as razões pelas quais lutamos (...). Por isso, a beleza do ambiente, o clima de confiança, a alegria, a música, a poesia, as artes, os símbolos, os gritos de guerra, tudo deve exprimir os valores e as certezas que animam nossa caminhada (RANULFO, 1998: 10).

No MST, ao se utilizar da linguagem artística (musical, poética ou teatral) para reafirmar os valores e objetivos da causa pela qual o Movimento desenvolve sua luta, a *celebração da mística* produz entre os militantes Sem Terra um estado de *empolgação*, expressos por sentimentos de alegria ou de indignação, dependendo do contexto, que cria neles uma *motivação* que parece renovar a vontade humana de continuar buscando aquilo que se tem como utopia. *É assim a vida! Rimos cinco vezes ao dia... outras tantas choramos,*⁸⁶ e se assim não for, então o que seríamos: máquinas ou pedras? A *mística* parece ser isso, uma energia que faz rir e chorar, que busca não deixar os homens/mulheres

⁸⁶ Nilovna, a mãe, personagem do romance "A Mãe", de Máximo Gorki (2000: 376), obra incluída na bibliografia trabalhada na Escola Nacional do MST como literatura de estímulo à vida militante.

em sua vida cotidiana virarem *pedras* ou *máquinas* ou fraquejar a ponto de entregar-se por medo a uma vida de resignação.

As *celebrações da mística*, de alguma forma, tocam nos sentimentos das pessoas que dela participam ou que a presenciam. O intuito é fazer com que, ao presenciar uma *celebração*, elas se sintam *vivas*; que ao se defrontarem inesperadamente com a mensagem trazida pela leitura do poema, pela canção entoada e/ou pela encenação realizada, elas experimentem sentimentos de alegria ou tristeza, de coragem ou medo, de satisfação ou frustração, de saudade, de indignação, de vontade de lutar, etc.

Apesar de designar o ato da *celebração* como *a mística*, no que se refere ao seu significado conceitual, podemos dizer que a *mística* se revela, na verdade, através dos sentimentos que a *celebração* sugere. A *mística* enquanto *resultante* da *celebração* se reproduz também com o tempo, quando as pessoas, em algum momento, de forma individual ou coletiva, de maneira declarada ou silenciosa, voltam refletir sobre a *mensagem da celebração da mística* em uma relação de reflexão sobre sua própria condição de vida e dos outros com quem vive e, assim, voltando-lhes, novamente, o *sentimento* surgido no momento da *celebração*. É este o momento sublime da *mística*, quando ela afirma nos homens e mulheres a essência de *humanidade*, a *essência* que lhes permite, como seres humanos que são, não cristalizarem e nem tornarem inerte o que foi *sentido*, mas fazerem desses sentimentos o *motor* de suas lutas.

Ao ser celebrada em no ato de uma ocupação de terra ou quando do despejo realizado sob a repressão policial; ao ser celebrada em meio a uma marcha entre uma cidade e outra; durante os festejos do aniversário de um assentamento ou acampamento; em meio a uma passeata nos centros urbanos ou em um encontro do MST, em todos os momentos a *mística* para os Sem Terra é assumida como o *alimento* que lhes possibilita ânimo e coragem para continuar a *caminhada* de cada dia, que lhes fortalece e lhes permite continuar lutando tendo *a certeza da vitória* à frente, mesmo quando as condições do momento possam indicar o contrário e mesmo quando o *sentimento* que a *celebração* fez sentir foi a *tristeza* sugerida pela reflexão em torno de um *acontecimento negativo*, por exemplo, como um despejo de uma fazenda onde as famílias se encontravam acampadas ou como a morte de alguém que estava participando da luta. Não que se tenha que esquecer a *dor* e *dar a volta por cima*, isso seria tão desumanizante quanto não senti-la; o que se busca com a *mística* é possibilitar às pessoas se tornarem mais humanas, capazes de sentir

e compreender (*refletir sobre*) o porquê da *dor sentida*, sua origem, suas conseqüências e as formas de superá-la. Nesse sentido, *motivação* aqui é compreendida como tudo aquilo que tem capacidade de *mobilizar* as pessoas em uma determinada direção, sejam fatos tristes ou alegres. Assim, a *mística* Sem Terra parece buscar uma *motivação* que, mais do que fazer as pessoas se sentirem vivas, busca envolver as pessoas em um processo em que, *assumindo-se vivas*, elas passam a tomar posição diante dos fatos, a se mover e não aceitar a sua condição social como uma fatalidade irrevogável, do tipo: *Deus quis assim* ou *isso é natural, me sinto triste, mas é assim mesmo*.

Nas lutas sociais existem momentos de repressão que parecem ser o fim de tudo. Mas aos poucos, como se uma energia misteriosa tocasse cada um, lentamente as coisas vão se colocando novamente e a luta recomeça com maior força. Esta energia que nos anima para seguir em frente é que chamamos de 'mistério' ou de 'mística'. Sempre que algo se move em direção a um ser humano para torná-lo mais humano, aí está se manifestando a mística (BOGO, 1999: 126 - 127).

Além da *mística* enquanto momento de *celebração coletiva*, existe uma *mística* implícita nas atitudes de certos sujeitos em luta, e aqui acabo falando também em termos de sujeitos individuais e coletivos que, por desenvolverem sua prática militante com tamanha empolgação e alegria, demonstrando ter clareza e convicção da causa que estão defendendo, conseguem alimentar nos outros também um entusiasmo que os motiva e os faz ter coragem de participar das lutas sociais. É isso que parece se produzir a partir da prática política do MST (sujeito coletivo), que *empolga* outros sujeitos sociais em luta, e é isso que se produz também a partir da militância individual de algumas pessoas que se dedicam de tal forma a uma causa que sugere o encanto dos outros por seus comportamentos. Assim, tanto em um caso como no outro, existe uma *mística* implícita, algo que mexe com as pessoas com quem esses sujeitos se relacionam quando de seu empreendimento militante na luta por uma determinada causa.

*Suportarei tudo, sofrerei tudo, porque há em mim uma alegria, que nada nem ninguém conseguirá jamais matar! É nessa alegria que está a força!*⁸⁷ É nesse sentimento da certeza de que se luta por algo justo para todos, sentimento que ultrapassa os desejos individuais e corporativos e que não se prende somente às necessidades materiais, e é nessa energia interior que impulsiona a luta com todo vigor e coragem, que parece fazer as pessoas suportarem *tudo* e manterem-se fiéis aos seus princípios éticos e políticos, mesmo diante dos *sofrimentos* mais fortes e da pressão de terceiros; é nesse tipo de *atitude*

militante que parece se materializar aquilo que Michel Onfray defende como a *mística de esquerda*, que pode ser definida como uma postura militante que se afirma numa *intransigência humanizada*,⁸⁸ que se sustenta pela *justa ira* contra o opressor e que parece não aceitar jamais submeter a liberdade, os sonhos, os princípios e os objetivos pelos quais luta aos interesses e poderes dos grupos que se sustentam na condição de governantes a partir da exploração da maioria.⁸⁹ Trata-se de um *empreendimento militante*, vivido por alguém em nome de uma causa, que se torna capaz de estimular *sentimentos* diversos em terceiros, seja de admiração, respeito, desejo de também lutar, etc.

Através dos momentos de celebração de *mística*, de seus materiais pedagógicos e de suas diversas atividades educativas e de formação política, o MST também busca alimentar entre os seus militantes esse tipo de *mística de esquerda*. Nos cursos e encontros de formação, os militantes do MST aprendem que a qualidade política da ação militante está intimamente vinculada à clareza política sobre os motivos e objetivos da causa pela qual lutam os Sem Terra e ao exercício cotidiano de uma prática *coerente* com os princípios e valores defendidos pelo Movimento.

É na vida prática que o militante revela suas convicções. É no dia a dia que o discurso pode se tornar a força material capaz de realimentar a luta pela vida: na vida pessoal, nas atitudes, na disciplina, no trabalho produtivo, na participação, no jeito de realizar as atividades, nas mobilizações (RANULFO, 1998: 12-13).

Além disso, hoje o MST assume com clareza, também, que mais que reafirmar e solidificar esses sentimentos e atitudes entre os seus *militantes*, é preciso que esses mesmos militantes, independentemente das tarefas que assumam dentro do Movimento, sejam capazes de desenvolver permanentemente esse mesmo processo junto à respectiva base política, à comunidade Sem Terra dos assentamentos e acampamentos, e nos atos políticos, eventos e marchas organizadas pelo MST.

⁸⁷ Andrei, o Pequeno-Russo, personagem do romance “A Mãe”, de Máximo Gorki (2000: 165).

⁸⁸ Para Gramsci, a *intransigência* é um atributo do caráter. É a única prova de que uma determinada coletividade existe como organismo social vivo, isto é, tem um objetivo, uma vontade única, uma maturidade de pensamento. (...) a *intransigência* exige que cada parte em separado seja coerente com o todo (...). Isto é, exige princípios gerais, claros e distintos e que tudo que seja feito dependa necessariamente deles (Sader, 1990: 160). Entende-se, pois, *intransigência* como manutenção da coerência entre ação política com os princípios defendidos como orientadores dessa ação. *Intransigência humanizada* porque se afirma como *defesa intransigente* de valores humanistas, da ética universal do ser humano.

⁸⁹ Paulo Freire trata a ‘*justa ira*’ (indignação) como um sentimento que é a expressão do *direito e do dever* que possuem os excluídos de *rebelar-se contra as transgressões éticas de que são vítimas cada vez mais sofridas* (1996: 113).

A análise de diversos documentos e do discurso dos seus militantes e dirigentes demonstra que o MST, ao menos teoricamente, tem consciência de que a *mística* e as atividades políticas cotidianas, ao serem desenvolvidas enquanto *práticas* que permitem resgatar e (re)afirmar constantemente entre os membros da comunidade Sem Terra os princípios e objetivos da *causa* pela qual lutam enquanto sujeito coletivo, também possibilitam às pessoas, individualmente, clareza e consciência de seus atos e dos caminhos que devem ser trilhados nesta luta para conquista de suas metas. Assim, a *mística* e as atividades políticas cotidianas podem contribuir decisivamente para fortalecer a identidade Sem Terra e a *organicidade interna* do Movimento, o que se coloca claramente como algo extremamente necessário à garantia da continuidade de sua própria existência enquanto sujeito social e político em luta por Reforma Agrária.

Nesse aspecto, os dirigentes e intelectuais do MST têm demonstrado uma enorme clareza sobre a complexidade e os desafios históricos que envolvem a mobilização, organização, consolidação e sustentação de um sujeito coletivo em luta, clareza que se revela fortemente nas reflexões que o MST faz sobre a necessidade de se desenvolver processos que (re)afirmem o *Movimento* como um *sujeito educativo* (vide CALDART, 2000).

Em síntese, o que se almeja com essa reflexão é criar possibilidades para que se consolide o *caráter educativo* do Movimento, em seu duplo sentido: enquanto *movimento* (mover-se em luta) que educa; e enquanto Movimento (sujeito social coletivo) que é em si sujeito educativo. Busca-se, assim, impulsionar, através de todo o corpo do MST, um processo capaz de estimular um nível de compreensão e de ações pedagógicas que atentem para o *caráter educativo do Movimento*. Espera-se, com isso, que esse caráter educativo contribua para fortalecer a *identidade Sem Terra* como a síntese de um *modo de vida, de valores e princípios* cultivados por pessoas que, conscientes de sua condição de exclusão, se assumem como *sujeitos sociais* em luta pela afirmação de *projeto político e de sociedade* que elas reconhecem como sendo seu.

(...) nossos acampamentos/assentamentos devem ser uma grande escola. Cada atividade e as formas como nos organizamos, tudo deve ser vivenciado de uma maneira educativa, tendo como perspectiva o aprendizado e a prática coletiva dos valores que permitem a nossa existência enquanto sujeitos revolucionários (Hulli – membro da CPP da EN).

Está claro para o MST que *o que move as pessoas é a necessidade* imediata, e que qualquer prática de mobilização social a qual se deseja realizar com *sucesso* deve considerar esse fato como algo primordial. Por outro lado, o Movimento demonstra maior clareza ainda ao defender que para a manutenção das pessoas organizadas como um sujeito coletivo em *movimento* por uma luta que produza muito mais que satisfação da necessidade imediata, é preciso desenvolver ações que possibilitem a elas ter clareza dos *objetivos, princípios e, principalmente, valores*, pelos quais se constrói este sujeito coletivo.

Os sem-terra entram na luta movidos pela necessidade de sobreviver sem virar 'marginal'. Depois que passam a ter esta necessidade minimamente atendida, podem se acomodar ou passar a lutar só por questões corporativas. Serão diferentes se a pedagogia do movimento for capaz de transformar estas suas vivências educativas em valores, e em um modo de vida, produzido e reproduzido (recriado) em cada grupo, de geração em geração (CALDART, 2001: 28).

Dessa compreensão decorre a necessidade de criar mecanismos que possibilitem que a mobilização social não se reduza à busca da satisfação de necessidades materiais imediatas. E aqui a *mística* revela algo que está para além de seu poder de mobilização social, pois, ao buscar gerar tal mobilização, a sua celebração se coloca como uma metodologia de *desvelamento do real* e se mostra capaz de estimular a vivência de valores que alimentem posturas e comportamentos individuais coerentes com o que se defende como princípios e objetivos do sujeito coletivo.

Dentro do sentido em que é utilizada pelo MST, falar de *mística* ou realizá-la não é buscar ingenuamente respostas *metafísicas* para os problemas reais; não é buscar *mistificar* e nem tampouco *mitificar a realidade*, como algo que é objeto de *vontades divinas*. Ao contrário, enquanto *celebração coletiva* ou *expressão das atitudes individuais*, ao fazer emergir, através de cada *sentimento* que sugere aos Sem Terra a reflexão política sobre a realidade em que vivem, a prática da *mística* se coloca em si como uma afirmação da *dimensão dialética* do mundo e, especificamente, das sociedades humanas enquanto construção histórica da própria humanidade, dessa sociedade como uma construção eternamente inacabada e da *humanidade* como o sujeito detentor do *poder criativo* que lhe permite a capacidade de prover as condições para transformá-la em qualquer tempo.

Desvelar a realidade social e demonstrar que em seu interior *nada deve parecer natural, nada deve parecer impossível de ser mudado* (BRECHT), demonstrar que tal

realidade é em si construção que se fez historicamente a partir dos interesses e da ação concreta de homens e mulheres é uma das *possibilidades* fundamentais da *mística* enquanto *celebração*, e se coloca como um dos elementos de maior importância quando de seu objetivo final buscado na mobilização social das pessoas. Como diria Gramsci (*apud* BOBBIO, 1977:82), *somente mediante o reconhecimento das condições objetivas* (consciência do real) *o sujeito ativo* (aquele que se moveu em luta) *chega a ser livre e estar em condições de poder transformar verdadeiramente a realidade*.

Mas, ao compreender, assim como Gramsci, que a busca pela transformação verdadeira da realidade social *transcende* as mudanças restritas ao campo das relações produtivas (materiais), apenas desvelar o real não é o suficiente para desencadear transformações que alterem radicalmente o modo de vida que sustenta a ordem vigente de um sistema que se pauta sobre um regime de exploração e opressão. E aqui se revela uma outra importante face (possibilidade) da *mística* enquanto metodologia de mobilização social: a dimensão pedagógica.

Essa dimensão se revela na medida em que a *mística* vira *celebração* coletiva, que aproveita os fatos que acontecem no dia-a-dia ou que marcaram a história de luta da comunidade Sem Terra para sugerir a reflexão sobre a realidade em que eles vivem, possibilitando aos que a vivenciam perceber que sua condição de vida, e a do coletivo com que vive, é algo que não está pré-estabelecido como próprio de sua *natureza*, mas que se constitui como um fato construído social e historicamente. E assim, o caráter educativo da *mística* se evidencia também porque a sua celebração possibilita o (re)pensar da vida cotidiana e do mundo em geral, o repensar sobre *valores humanos* que regem esta sociedade, buscando estimular o *movimento* (mover-se) das pessoas em uma direção qualquer em busca de mudança; porque ela se coloca como uma prática que, desvelando a dimensão dialética do mundo e se transformando em algo que toca na *consciência subjetiva* (sentimentos e valores) de cada um, consegue contribuir pedagogicamente no processo de (re)humanização das pessoas. E nesse sentido a *mística* se desenvolve também (re)humanizando as relações que acontecem no interior dos sujeitos coletivos, revitalizando e fortalecendo-os enquanto sujeitos em luta por determinados objetivos.

Ao ser desenvolvida na perspectiva de revelar que os seres humanos, todos os homens e mulheres coletivamente conscientes de sua condição de vida e de suas possibilidades, são capazes de se constituir como o *motor da sua própria história*, a

mística se revela também como um importante mecanismo de resgate da dimensão das *utopias* como algo possível de ser concretizada.

Mais que isso, enquanto prática que permite, através de sua *celebração*, além de manter viva a memória do passado, tornar presente um sonho que ainda não é realidade, *trazer o futuro para próximo do momento real*, a *mística* se torna a expressão da própria *utopia*, que também é entendida aqui como a *energia* que move os sujeitos sociais na luta por uma nova realidade. Assim, a *mística* Sem Terra devolve à *utopia* o seu sentido de *esperança*, não aquela que *espera na pura espera*, mas aquela que se fortalece pelas *convicções profundas* dos sujeitos que lutam pela realização de seus desejos e que, assim, em um movimento dialético, os fortalece em sua luta. O *utopismo* que a *mística* resgata é o da utopia defendida por Scherer-Warren (1996: 27), como *uma crítica profunda das atuais condições sociais de vida e um projeto de mudança, como contraposição e (pela) melhoria da situação presente*.

Apesar de ser inicialmente a *necessidade material* o motivo que mobiliza os sujeitos *sem (a) terra – os sem-terra* – a participarem do MST, é semeando esse tipo de *esperança*, esse tipo de utopia, através de processos como a *mística* que o Movimento consegue manter as pessoas em *movimento* por uma luta mais ampla. Mais que isso, ao possibilitar às pessoas momentos em que elas compartilhem da mesma utopia e do mesmo sentimento de esperança, a *mística* que o MST desenvolve cria a possibilidade de as pessoas passarem a compartilhar também das mesmas convicções, e as convicções profundas plantadas no coração dessas pessoas podem ganhar a dimensão do *assumir o compromisso político com a causa* pela qual luta o Movimento (RANULFO, 1998: 9), ou seja, do assumir a identidade *Sem Terra*, que caracteriza o modo de ser daqueles *sem (a) terra – sem-terra* – que se tornaram os sujeitos em luta por conquistas sociais bem maiores que a posse da terra, que passaram a defender lutas que resultem na melhoria da qualidade de vida de todas as minorias que na atual sociedade compõem a maioria excluída enquanto classe.

A *mística* estimula um processo *que faz com que as pessoas se sintam bem em participar da luta* (STÉDILE, 1999: 129), que cria um ambiente solidário em que todos se sentem membros de uma mesma identidade coletiva: o sujeito Sem Terra, e que se completa com a identidade *de lutadores e lutadoras do povo*. É no bojo desse processo de construção da identidade que, que ao se colocarem em defesa das lutas que estão para além

deles mesmos e para além do MST, os Sem Terra atingem a condição de uma identidade de classe: os *Trabalhadores Sem Terra, Lutadores do Povo*.

A construção da identidade Sem Terra segue em certa medida o mesmo percurso descrito teoricamente por Gramsci (2000a), em que, estimulados por uma *ação cultural* desenvolvida pelo sujeito coletivo (o partido político) durante o processo de mobilização política, os grupos subalternos deixam de lutar única e exclusivamente pelas conquistas materiais que lhe assegure a existência econômica (nível *egoístico-passional*), para seguir em luta por um projeto político maior (a conquista da hegemonia) de alcance sobre toda a sociedade. O momento em que os grupos subalternos adquirem esse nível de compreensão e de maturidade política é definido por Gramsci como o momento em que as consciências se elevam ao nível da consciência universal (momento ético-político), atingindo uma *compreensão superior* do seu papel e da sua condição de classe social.

Dentro dessa perspectiva e diante das experiências desenvolvidas pelo MST, percebe-se que, *ao possibilitar um processo através do qual os sujeitos sociais são estimulados a se mobilizarem e a se organizarem para lutar em defesa de seus interesses*; ao sugerir reflexões que possibilitam a esses sujeitos adquirirem *consciência da historicidade* através da qual se produziu a sua condição social; e ao fomentar um tipo de *convivência coletiva mais humana*, que gera a produção e a reprodução de *valores*, de um *modo de ser* e de uma maneira particular de perceber o mundo, a *mística*, dentro de seu campo de possibilidades, em um sentido *sociopolítico e ideológico*, pode ser tomada como uma *ação cultural* semelhante à desejada por Gramsci, que, ao ser pensada e realizada de forma intencional, pode se revelar com poderes muito maiores que aqueles que ela carrega enquanto uma metodologia de *mobilização social*. Isso ocorre porque sua *celebração*, dentro da perspectiva em que é desenvolvida pelo MST, revela a possibilidade de ser apropriada como uma prática com capacidade de se produzir como meio de (re)elaboração, disseminação e consolidação de uma concepção de mundo própria dos Sem Terra, ou seja, como uma prática que possibilita ao sujeito coletivo a difusão de sua *ideologia* e que guarda em si a possibilidade de ser utilizada como um mecanismo de *elevação cultural das massas*.

Dessa forma, dentro de um sentido *gramsciano*, a *celebração da mística*, em termos individuais e coletivos, pode ser tomada como um valioso *mecanismo pedagógico* a

serviço da construção de uma forte *consciência política* e *identidade de classe* entre os sujeitos sociais em luta.

Por fim, tendo claro que as possibilidades da *mística* aqui declaradas a revelam como uma prática que se coloca no campo da *transformação cultural*, podemos afirmar, em síntese, que a *mística*, enquanto *celebração*, revela-se como elemento capaz de impulsionar o *movimento* (mobilização) das pessoas por *transformações materiais*, ao mesmo tempo que, dialeticamente, opera *transformações subjetivas* em cada sujeito por ela atingido. Em outras palavras, e em sentido inverso, podemos concluir que a sua *celebração* pode contribuir para a *transformação contínua* do próprio sujeito coletivo, no caso o MST, contribuindo para sua renovação e fortalecimento como sujeito em luta, ao mesmo tempo em que ela (a *mística*) se desenvolve com a intenção de impulsionar ações coletivas com possibilidades de gerar transformações reais na própria sociedade.

3.2.2. A *Mística* como elemento da Prática Pedagógica da Escola Nacional “Florestan Fernandes”

3.2.2.1. As Dimensões Pedagógicas da *Celebração da Mística*.

*(...) é bom ter presente que a pedagogia que forma novos sujeitos sociais, e que educa seres humanos, não cabe numa escola. Ela é muito maior e envolve a vida como um todo.
(...) em vez de anunciar a desordem provocada pela exclusão como a ordem estabelecida, e educar para a domesticação, é possível subverter a desordem e reinventar a ordem, a partir de valores verdadeiros e radicalmente humanistas, que tenham a vida como um bem muito mais importante do que qualquer propriedade (CERIOLI & CALDART, 1999:6-7)*

Na seção anterior buscou-se refletir e demonstrar como, em meio à luta pela Reforma Agrária, a *mística* celebrada pelo MST é uma prática através da qual os Sem Terra buscam revigorar suas forças, (re)alimentar seu ânimo militante, e prover a unidade e a consciência ideológica e política ao sujeito coletivo (MST). Nessa perspectiva, buscou-se demonstrar como a *mística* contribui para o resgate da memória e para a consolidação de uma identidade coletiva desse mesmo sujeito, evidenciando-se como um processo com possibilidades de estimular a mobilização social (o *mover-se* em luta, a ação direta) através

do estímulo à reflexão crítica sobre a realidade e do cultivo e resgate das utopias. E, assim, buscou-se também sugerir a reflexão sobre como tudo isso opera em favor do processo de *(re)humanização* das pessoas e da transformação cultural do sujeito coletivo, abrindo a possibilidade para a transformação do próprio mundo em que vivemos hoje. No bojo de todas estas reflexões, buscou-se sugerir, em certa medida, como a *mística*, enquanto uma metodologia de mobilização social, já traz em si uma *dimensão pedagógica*.

Na EN, a *celebração da mística* também carrega essas mesmas características; no entanto, ela se enriquece quando tomada como um dos elementos do processo pedagógico de formação política dos militantes. Na maioria das vezes, as *celebrações da mística* que são realizadas todas as manhãs, durante os dias da semana, como *cerimônia* de abertura das atividades, ou abordam as temáticas estudadas no dia anterior em sala de aula, operando como um processo de resgate do debate e alimentando novas reflexões sobre as questões discutidas; ou buscam abordar questões que dizem respeito aos assuntos a serem estudados no dia, operando assim como uma atividade de introdução aos debates. Em alguns dias se realizam também *celebrações especiais*, que têm como tema principal o resgate e/ou comemoração de algum fato ou personagem histórico que possua relação com a data em questão. Além disso, as *celebrações da mística*, em vários momentos, buscam ainda propor a reflexão sobre o cotidiano do próprio curso e sobre acontecimentos da realidade macro, principalmente os que estão relacionados diretamente à luta desenvolvida pelo MST.⁹⁰

De um modo ou de outro, o que se observa é que, tanto na EN como nos assentamentos e acampamentos do Movimento, ao *dramatizar* a vida e a realidade dos Sem Terra – a história das lutas travadas, da repressão sofrida e das vitórias conquistadas – permitindo o resgate da memória do próprio MST e a reflexão coletiva e individual sobre as questões de seu cotidiano e do mundo em que vivemos, a *celebração da mística* passa a ser assumida, ainda que aparentemente de forma inconsciente, como um recurso pedagógico que faz do real, das históricas vividas no dia-a-dia pela comunidade Sem Terra

⁹⁰ Entre as principais temáticas abordadas pelas celebrações da mística, durante a realização da XVII Turma, destacaram-se: a situação agrária e as conseqüências do modelo agrícola adotado pelo país; a história do MST (objetivo, princípios e símbolos); a história de assentamentos e acampamentos organizados pelo MST; o assassinato dos 19 Sem Terra em Eldorado dos Carajás (Pa); as questões de gênero, étnica e indígena; a crítica à comemoração dos 500 anos de conquista do Brasil; a história da formação do povo brasileiro; os efeitos da globalização e do neoliberalismo; e a história de vida de Ernesto ‘Che’ Guevara, Carlos Marighella, Paulo Freire e Florestan Fernandes.

ou da história de vida dos trabalhadores e do povo oprimido de outros tempos e espaços, um conteúdo possível de ser apreendido e *revisto criticamente* por aqueles dela participam.

Dessa forma, ao possibilitar o resgate crítico, a visualização e o cultivo da memória da história geral e da história de luta cotidiana construída pelos sujeitos Sem Terra, evidencia-se na *celebração da mística* uma dimensão pedagógica de grande importância para a *formação política* e para *educação humana*, que contribui para que os educandos consigam construir uma consciência de sua própria historicidade, colocando-se como um momento em que os sujeitos podem perceber o enredamento de sua história com a história da sociedade como um todo, uma capacidade fundamental quando se trata da formação de sujeitos que lutam pela defesa de uma *causa social*, que hoje se traduz mais amplamente enquanto defesa de um projeto de sociedade.⁹¹

Para o MST, a *mística* é assumida como um momento primordial em que os Sem Terra celebram a sua própria memória e a memória dos *lutadores do povo*.⁹² É essa *possibilidade* que faz dela um elemento fundamental da Pedagogia da História que é assumida pelos educadores do MST como uma das matrizes pedagógicas que sustentam a Pedagogia do Movimento, e que está presente, ainda que implicitamente, na proposta pedagógica do curso.⁹³ Segundo as reflexões de Caldart (2000: 232-236), através da Pedagogia da História os Sem Terra buscam construir um processo através do qual eles *se educam cultivando sua memória* e compreendendo a história da humanidade. Nesse processo, a *celebração da mística* se constitui como um momento através do qual se fomenta um conjunto de reflexões em que pessoas são estimuladas a *sentir o passado como seu, e portanto como uma referência necessária às escolhas que tiver que fazer em sua vida*.

⁹¹ Segundo Gramsci, (...) *não se pode ter concepção de mundo coerente sem a consciência da própria historicidade* (2000a: 95).

⁹² O MST denomina como *Lutadores do Povo* todos aqueles que historicamente dedicaram suas vidas à defesa e à organização das classes subalternas contra o poder das classes dominantes. Para o MST, são exemplos de *Lutadores do Povo*: Karl Marx; Lênin; Ernesto Che Guevara; Zumbi; Carlos Marighella; Chico Mendes; Florestan Fernandes; Paulo Freire; os próprios militantes Sem Terra, etc.

⁹³ Vide Capítulo I, item a Metodologia da EN, que trata *sobre Resgate e Cultivo da Memória Histórica (individual, coletiva e universal)*. Sobre a Pedagogia do Movimento, Caldart (2000: 208) revela que, quando da assunção de seu caráter educativo e de seu papel como sujeito pedagógico, responsável por pensar e desenvolver a formação/educação de seus membros, o MST *na verdade não segue uma pedagogia; ele se constitui como sujeito pedagógico através de várias pedagogias*, sendo que suas principais matrizes pedagógicas são: a Pedagogia da Luta Social; a Pedagogia da Organização Coletiva; a Pedagogia da Terra; a Pedagogia da Cultura; e a Pedagogia da História. Para um melhor detalhamento das matrizes, vide Caldart (2000: 204-237).

Na medida em que a *mística* contribui também para o resgate da *utopia*, enquanto *crítica profunda* da realidade social presente e como proposta de um *projeto de mudança* que permita alcançar um futuro melhor, a sua *celebração* pode ser tomada também como um instrumento capaz de sugerir a cada um o *perceber-se* como sujeito da história, entendendo, assim como Caldart (2001: 37), que *a história se faz (...) projetando o futuro a partir das lições do passado cultivadas no presente*.

As temáticas desenvolvidas através da *celebração da mística* muitas vezes buscam propor também a reflexão sobre valores, tanto sobre aqueles que operam em favor da desumanização das relações entre as pessoas, como aqueles que o MST defende como necessários à construção de uma realidade social mais justa e igualitária, e que por isso precisam estar presentes na formação política de seus militantes.⁹⁴ Além de ser em si uma busca constante da afirmação de valores fundamentais, como a solidariedade e a valorização da vida acima de tudo, quando abordam questões como a condição feminina dentro de uma sociedade em que predomina uma *cultura machista*, ou sobre o consumismo e o individualismo selvagem que ajudam a sustentação do sistema capitalista, as *celebrações da mística* estimulam os educandos da EN a *(re)educarem* o seu *modo de ser* e a reverem criticamente os valores que orientam as suas relações interpessoais, tendo, principalmente, como horizonte, alimentar uma prática militante coerente com os princípios humanitários defendidos pelo MST.

Além disso, no interior da escola, quando a *celebração da mística* se coloca também como celebração do *modo de vida particular* construído historicamente pelos Sem Terra ao longo dos quinze anos de existência do MST e assumido por alguns como parte da herança deixada por outros movimentos do passado; quando a *mística* se faz através das letras das músicas e poesias compostas pelos próprios Sem Terra, celebrando as suas formas de luta, os costumes originários da cultura de cada região e por eles reelaborados,⁹⁵ o jeito como organizam coletivamente a produção de alimentos, a construção de moradias,

⁹⁴ Entre os valores defendidos pelo MST, e já relacionados anteriormente ao longo deste trabalho, destacam-se: *a solidariedade; a humildade; a coerência; a coragem; a esperança; a confiança em si e nos outros; o respeito mútuo; o poder de indignação; o compromisso com a justiça; a disciplina; a alegria; a ternura; a capacidade de dar resposta simples para grandes problemas; o gosto de ser povo; a defesa e o gosto pelo trabalho e pelo estudo; o olhar crítico sobre a história; a valorização da vida e o apreço pela beleza humana e do mundo.*

⁹⁵ No encontro de culturas que caracteriza a EN, quase sempre, nas rodas de chimarrão, os educandos do norte e nordeste querem passar a cuia de mão em mão, contrariando a cultura gaúcha, segundo a qual, cada pessoa toma uma cuia de chimarrão por vez, mas revelando uma relação em que todos buscam dividir o que têm com os outros.

os festejos, etc; ao celebrar este *modo de ser*, a *mística*, em todas as suas dimensões, revela sua possibilidade de contribuir pedagogicamente de maneira incisiva para a *(re)produção* constante dos valores e dos costumes que são elementos da identidade Sem Terra. Assim, ao buscar sempre resgatar a relação dos militantes com a terra, em que pesem muito mais os *sentimentos* da vida camponesa que os interesses produtivos, na tentativa de manter viva as suas próprias raízes,⁹⁶ a celebração da *mística* se revela como uma *ação cultural* capaz de contribuir para o enriquecimento de todo processo educativo que tenha também como projeto ajudar na consolidação dessa identidade coletiva cultivada pelo MST, como é o caso da Escola Nacional.

Na EN, quando a *celebração da mística*, fundamentada pelos elementos teóricos estudados durante o tempo aula, busca resgatar constantemente o *movimento* (mover-se em luta por algo) como condição para que as pessoas se afirmem como sujeitos sociais, ela revela-se possuidora de uma outra dimensão pedagógica importante: a que educa os sujeitos para serem *cidadãos ativos*. Ao resgatar as lições históricas de lutas travadas em outras épocas e lugares, às vezes por outros sujeitos, seja celebrando fatos alegres ou resgatando a memória de incidentes tristes, a *celebração da mística* busca sempre afirmar que a vida humana ganha significado quando as pessoas pegam por suas próprias mãos a responsabilidade de construí-la segundo os seus desejos.

Dentro dessa perspectiva, as *celebrações* buscam também afirmar que o sucesso de uma luta estará sempre diretamente vinculado ao seu poder de tornar-se uma luta massiva e organicamente bem estruturada: *tudo se conquista com a luta e é a luta que educa as pessoas* (CALDART, 2000: 209). Dessa forma, como em toda reflexão que permeia todo o processo de formação política oferecida pela EN, a *celebração da mística* busca ressaltar a necessidade da ampla participação popular e o máximo de organização política das classes subalternas como critério para que ocorram as conquistas sociais e para que se processe a existência do próprio *movimento* (ato coletivo de mover-se em luta). Assim, podemos afirmar que a *celebração da mística* busca estimular também a consciência sobre a

⁹⁶ Várias *celebrações da mística* são realizadas abordando temáticas relacionadas às transformações no meio rural impulsionadas pelos interesses comerciais que, além de causar, entre outras coisas, o êxodo dos trabalhadores do campo para as favelas dos grandes centros urbanos, acabam por gerar a degradação do solo e o definhamento da cultura camponesa que se sustenta na relação do trabalhador com a terra. As *celebrações* quase sempre propõem a reflexão sobre o atual modelo de produção agrícola vigente no país e sobre a necessidade do resgate das riquezas culturais da vida camponesa.

necessidade de uma *cidadania ativa*, construída por meio da participação direta em um *movimento (ato) coletivo* que se coloque como perseguidor de uma utopia coletiva.

Dessa compreensão decorre uma outra dimensão pedagógica da *celebração da mística*: a que educa através do estímulo à *interação* e à *organização coletiva*. Essa dimensão se revela em dois momentos distintos: o primeiro, quando do estímulo à organização e à interação dos militantes Sem Terra para a realização (materialização) da própria *celebração*, sempre produzida por um coletivo de pessoas; e segundo, o momento de *celebração*, quando do estímulo ao *movimento* (organização e interação) dos sujeitos em luta, que resulta na reprodução e legitimação do sujeito coletivo MST.

Segundo Caldart (2000: 215-216) *os Sem Terra do MST se educam enraizando-se e fazendo-se em uma coletividade em movimento, (...) os sem terra se educam à medida que se organizam para lutar; e se educam também por tomar parte em uma organização que lhes é anterior* (o MST). Partindo dessa compreensão, as diversas experiências pedagógicas desenvolvidas pelo Movimento assumem a *organização coletiva* como um *princípio educativo* e o *coletivo* como sujeito educativo. A *celebração da mística* busca de certa forma fortalecer esta compreensão entre os militantes.

Na EN, ao se colocar a cada dia a realização da *celebração da mística* como responsabilidade de um grupo de educandos, a proposta pedagógica do curso busca também fortalecer a compreensão da organização coletiva como princípio educativo. A organização de uma *celebração* envolve o trabalho em grupo (organização e interação), a divisão de tarefas (participação ativa), o debate sobre o tema a ser abordado (estudo), e a reflexão criadora (criatividade). Além disso, o desenvolvimento da celebração exige: sensibilidade no tratamento dos temas (que exige pensamento crítico); emoção no momento de representação, de leitura de poemas e/ou de cantar as músicas que fazem parte do enredo (que exige o exercício da expressão corporal e domínio na entonação da fala); e capacidade de estabelecer uma interação com o público (que exige a capacidade de estimular sentimentos nos outros).

Na Escola Nacional, em um momento de *ato místico*, além de todo o ambiente e contexto, o que mexe com as consciências e faz ferver paixões entre os sujeitos Sem Terra é o *como* esse momento é vivenciado e sentido por quem o desenvolve; *são* os gestos, os semblantes, a musicalidade da fala, a sensibilidade do olhar, a poesia corporal e outros sentimentos externados por quem faz parte da dramatização que materializa a *celebração*

da mística. Todos os elementos necessários ao estímulo de sentimentos, que é objetivo da celebração, por vezes não cabem na palavra proferida; além da palavra, há sempre a necessidade de um *algo a mais* que acenda uma *chama* e produza um *fervor de sentimentos* em quem está ali teoricamente como expectador. *Há ocasiões na vida em que alguém nos fala, fala, e não compreendemos nada, até que diz não sei que palavra, uma palavra simples e essa palavra basta para, de um momento para o outro, tudo iluminar!*⁹⁷

É isso a *mística*, um momento *sublime* em que se manifestam as *convicções* mais profundas, as *paixões* e as *utopias* mais humanas capazes de insuflar os desejos de mudanças, a busca do novo e mobilizar homens e mulheres na luta pelos seus ideais, por mais sacrificante que pareça ser tal caminhada. É a *palavra simples*, sentimento puro, que carrega valores os mais humanos possíveis; *sentimentos* e *valores* que, para tocarem as pessoas, é preciso que se expressem da forma mais viva possível. Por isso a *mística* é muito mais que um simples jogo de palavras; é vida, e é algo que precisa se *fazer vivo* na prática de quem quer transmiti-lo, para que assim se processe também o seu caráter educativo.

Assim, arte de fazer aflorar sentimentos a partir do contexto em que se encontram os sujeitos sociais, a habilidade de fazer de cada situação e da conjuntura, favorável ou não, um elemento que sugere reflexão, indignação, esperança e alegria, a arte de estimular através da *celebração da mística* enquanto *movimento* das pessoas, tudo isso exige daqueles que organizam a celebração um certo *esforço intelectual* e uma *desmedida paixão* pelo que está sendo construído coletivamente, o que se faz em si ato educativo. Todo este processo coloca tanto o momento que antecede a *celebração* como o momento em que ela se desenvolve como momentos pedagógicos que contribuem para a formação política dos militantes Sem Terra.

Por fim, pode-se afirmar, ainda, que a *mística* enquanto *celebração* se faz como um *diálogo educativo silencioso* que, a partir da *encenação*, denuncia e sugere a reflexão sobre a realidade social existente, buscando possibilitar a cada pessoa ver e pensar o mundo cotidiano, conhecer e reconhecer-se nesse mundo, estimulando nelas mover-se pela transformação desse mundo. Assim, a *mística* se faz também como festejo e estímulo à prática do *conjunto de valores* que sustentam a luta do MST por uma sociedade mais justa e igualitária.

⁹⁷ Ribine, personagem do romance “A Mãe”, de Máximo Gorki (2000: 271).

Além disso, a experiência da EN permite, em certa medida, afirmar que, além da possibilidade de ser *celebrada* no contexto da sala de aula com o objetivo de estimular a criatividade dos educandos; de resgatar a memória dos fatos históricos estudados ou vividos por eles; de funcionar como um momento de *sistematização viva* das reflexões construídas a partir das discussões e das leituras cotidianas; de contribuir para o processo de socialização de saberes e de avaliação e auto-avaliação dos educandos e educadores; de humanizar e democratizar as relações pedagógicas, etc.; a *mística* enquanto *celebração*, por traduzir-se como *alimentadora* de uma concepção de mundo e de homem/mulher que sustenta um projeto político defendido por um sujeito coletivo, pode ainda ser tomada, cotidianamente, como uma linguagem tradutora das diretrizes filosóficas e pedagógicas que o conjunto da comunidade escolar tenha definido para si como orientadora de sua *práxis* na tentativa de contribuir para o sucesso de tal projeto.

3.2.2.2. As Dimensões Pedagógicas da *Mística* do Cotidiano

A revolução acontece quando o extraordinário se torna cotidiano, em nossas pequenas ações. E o coletivo é um espaço desta revolução cotidiana. (CPP da EN, parafraseando Ernesto Che Guevara)

Assim como em todo o MST, segundo a CPP, a EN vem nos últimos anos desenvolvendo um processo que tem buscado fomentar uma ação pedagógica que contribua para a construção de uma *Revolução Cultural*, capaz de ajudar no crescimento da *consciência revolucionária* entre os membros do Movimento. Para o MST, *revolução* significa *mudança, destruição do que nos torna escravos*. Através desse processo, os Sem Terra defendem que, para que ocorra *o nascimento do novo* (da nova sociedade), faz-se necessário que no momento presente, *em nosso meio*, os homens e as mulheres que desejam a nova sociedade passem a desenvolver *ações renovadoras* que permitam construir as condições para a sua conquista. Tais *ações* devem ser orientadas principalmente pela busca do *companheirismo*; pelo *cultivo à memória* daqueles que no passado *alimentaram* o mesmo *sonho*; pela busca em *sentir que há beleza em nossas formas de expressão*; e pela *relação de cuidado e respeito com o coletivo e com o que*

*historicamente já foi construído e/ou estamos construindo.*⁹⁸ Na EN, os educadores afirmam saber que essa *revolução cultural* não se processa do *dia pra noite*, mas que ela é fruto de uma construção cotidiana.

É nesse contexto que busco identificar e caracterizar a *mística* que se manifesta ao longo do cotidiano da EN como um elemento que contribui na construção do processo de formação política dos militantes Sem Terra, ao mesmo tempo como *manifestação do resultado e ação estimuladora* dessa *revolução cultural*.

Diferente da *celebração*, segundo as observações realizadas sobre a prática pedagógica da EN, a *mística do cotidiano* não se apresentou como um elemento sobre o qual incide diretamente a intencionalidade pedagógica dos educadores e educandos Sem Terra, como algo pensada, planejada e executada segundo uma determinada ação que se desenvolvesse conscientemente. Por mais que a maioria das atividades da qual ela resulte pudesse ser imbuída de intencionalidade na sua realização, durante as observações realizadas ao longo da XVII Turma, não houve nenhum registro de atividades que tivessem como objetivo declarado o estímulo à *mística do cotidiano*; ao contrário, foi possível observar a sua manifestação surgida *espontaneamente*.

A *mística*, dentro da compreensão aqui construída e partindo dos sentidos utilizados para defini-la teoricamente, manifesta-se quando algo que é *extraordinário se torna cotidiano*; quando algo que parece *incomum* e difícil de acontecer torna-se real, transformando as pessoas e, em certa medida, modificando o mundo em que elas vivem. Foi partindo dessa compreensão que, durante a convivência, nos quase três meses em que se realizou a XVII Turma do Curso de Formação Política, foi construída a reflexão que permitiu perceber como os educandos e educadores Sem Terra da Escola Nacional, mais do que *celebrar a mística* diariamente no início de cada dia de atividades ou mais do que dedicar algumas sessões de estudo (tempo aula) à reflexão sobre os seus sentidos e objetivos, conseguiram vivenciar o *extraordinário* ao longo de vários momentos do curso. Foi possível perceber, também, como eles conseguiram vivenciar a *mística* como um elemento quase indissociável de todo o seu cotidiano, embora isso ocorresse, entre eles, na maioria das vezes, inconscientemente.

Para o MST, a própria EN já possui em si uma certa *mística*: por toda sua trajetória histórica; por ter sido ela a principal responsável pela formação política de um grande

⁹⁸ Texto sobre a Dinâmica Crítica e Autocrítica – circulação interna da EN.

número de militantes e dirigentes Sem Terra; por ser um momento de *encontro* de militantes de todo país; e por ser ela um espaço onde *se pensa* o Movimento e as lutas por ele travadas.⁹⁹ Para os militantes Sem Terra, ser escolhido para participar de um curso da EN é motivo de orgulho, como declaram os próprios sujeitos que compõem a escola:

Eu já faço parte do Movimento faz tempo, e agora fui escolhido pra vir pra cá... às vezes dá medo de ficar para trás e de não conseguir acompanhar os outros nas tarefas. Além disso tenho dificuldades com as leituras, devido aos problemas de vista e por tido pouca escolaridade. Mas a gente vai levando... todo jovem tem vontade de participar dessa escola, e na minha idade ser escolhido pra participar desse curso é motivo de engrandecimento, né? ('seu' Lauri, 55 anos – educando).

Além de contribuir para unidade nacional do MST, o contato de militantes de todo o Brasil na Escola Nacional e o próprio estar aqui cria um ânimo na militância, um orgulho de ser militante (...) coisa da mística que evolve a própria Escola (Rogério – Educador / MST – PR).

Diante da idéia que o *senso comum* têm sobre o que poderia ser um curso de formação política como este oferecido pela EN, cujo principal referencial teórico são os pensadores marxistas e que é destinado para militantes de um movimento social que defende a bandeira do socialismo e que usa as *ocupações de terra* e de prédios públicos como instrumento de pressão política na luta pela Reforma Agrária, veremos que se revela outra dimensão *mística* da EN. Para formar militantes para *esse tipo de luta* que o MST defende, que *vai contra a ordem estabelecida*, muitas pessoas, às vezes estimuladas pelo discurso da *mídia* nacional, de imediato se arriscam em um *palpite*: *os Sem Terra passam por uma formação de cunho militar*. Talvez tenha sido esta idéia que fez com que inúmeras vezes, quando ainda se encontrava na cidade de Caçador, em Santa Catarina, a EN fosse colocada como alvo de investigações por parte da Polícia Federal, alavancadas por reportagens jornalísticas do tipo sensacionalistas que faziam denúncias sobre o suposto fato de que o MST estava realizando naquele espaço *curiosos de guerrilha*. *Extraordinário* é formar militantes sociais, que demonstram ter muita *coragem e bravura* como são os Sem Terra, através de uma proposta pedagógica que privilegia aulas de dança e teatro e a convivência humana em vez do *aprendizado das armas*.

Se considerarmos que uma das principais características daquilo que vários autores definem como *mística* é a dimensão *humanizante* que envolve o processo através do qual

⁹⁹ Todos esses elementos, em certa medida, também caracterizam a EN como um *ícone* representativo da autonomia política do MST.

ela se produz, poderemos então afirmar que o que proporcionou também historicamente à EN esse caráter *místico* foi a própria proposta de formação construída pelos educadores Sem Terra, preocupados com o desenvolvimento de um processo educativo que estivesse fundamentalmente voltado para a *formação humana*. Um processo que se fez paralelo à construção da Pedagogia do Movimento e que, assim como a proposta de educação defendida pelo MST, para além dos estudos teóricos, tem buscado se constituir como uma prática que contribua na formação de pessoas mais críticas e criativas, capazes de cultivar *valores* mais humanistas, como: *a esperança, a solidariedade, a confiança em si e nos outros, a sensibilidade humana, a indignação diante das injustiças, a capacidade de sonhar, a coerência, a alegria de viver e de lutar pela vida, o companheirismo e o compromisso com as causas do povo* (CALDART, 2001: 31). Algo que é *extraordinário* em um tempo em que os programas educativos *oficiais* estão preocupados com a *formação técnica* de profissionais para o mercado e continuam sendo pautados pela mesma lógica de exclusão que predomina no resto da sociedade.

Chama a atenção, também, a forma como se organiza o cotidiano do curso, que faz com que tantos homens e mulheres de idades e experiências escolares tão diferentes assumam a sua formação e a formação dos companheiros como um *desafio* de cujo resultado eles também são responsáveis. Isso é *extraordinário* em tempos em que perpassa pela maioria das escolas tradicionais, e até mesmo pelas universidades, uma lógica anti-pedagógica que delega aos professores o total poder e dever de educar (formatar) os alunos, negando a esses serem sujeitos de seu conhecimento. Na EN, a *mística* se faz também quando, mesmo tendo claro que muitos educandos apresentam dificuldades de aprendizado e limites no domínio de conhecimentos teóricos mais profundos, os educadores assumem uma postura pedagógica que reconhece esses educandos como sujeitos do seu próprio processo de formação e criam possibilidades para que isso aconteça.

Se a educação, para realizar-se em uma perspectiva crítica, deve envolver abertura total à *legítima tentativa do educando em buscar tomar por suas mãos a responsabilidade que o consagre sujeito de seu próprio processo educativo* (FREIRE, 1996: 141), é estimulando entre os educandos essa *tentativa* de se *fazer sujeito* que ela se torna formadora de consciência crítica. Na EN, essa é uma lição fundamental que parece ter sido compreendida.

A observação da prática pedagógica desenvolvida na EN permitiu perceber que acima da preocupação com a assimilação do conteúdo discutido durante o tempo aula, em coerência com as falas dos educadores sobre os objetivos do curso, existe uma preocupação em estimular um processo de auto-organização dos educandos para que eles também realizem o aprofundamento de seus estudos de forma *independente*, num processo que visa iniciá-los em uma dinâmica de *auto-educação continuada*. Isso se traduz na preocupação com a formação de uma postura que faz com que os educandos (um *perfil de militantes*), tanto de forma individual como coletivamente, sintam-se constantemente estimulados a buscar novos conhecimentos e a assumir também a responsabilidade por socializar seus saberes com outros companheiros que não tiveram as mesmas oportunidades que eles. Este é um dos momentos em que a experiência pedagógica desenvolvida pela EN se mostra como um processo que, em suas várias dimensões, tem como preocupação principal possibilitar uma formação em que as pessoas venham a se constituir como *sujeitos do conhecimento*, cientes da importância da sistematização do saber e capazes de produzi-lo e reproduzi-lo criticamente em qualquer tempo e espaço.

Além dos vários tempos pedagógicos organizados na EN, a própria estrutura organizativa do curso contribui para que os educandos sejam percebidos e se *percebam* como sujeitos do processo, o que contribui também para o fortalecimento da auto-estima dos militantes, que passam a se perceber também como *produtores de conhecimento*. Isto é observável principalmente quando os educandos atuam como ministrantes de oficinas (tempo oficina); quando organizam atividades para as comunidades dos assentamentos/acampamentos que visitam; quando da elaboração e defesa do TCC (tempo pesquisa); e quando da realização das avaliações do processo pedagógico.

Entre tantas equipes de trabalho, organizadas com o objetivo de permitir aos educandos participação e contribuição na materialização da proposta pedagógica e, assim, sua atuação como sujeitos de seu próprio processo formativo, durante o período em que se realizou a curso organizou-se também uma *equipe de mística*, que tinha como responsabilidade pensar e estimular o desenvolvimento da *mística* entre os demais educandos e educadores. A cada dia, uma brigada/núcleo de base era responsável por organizar a *celebração* de abertura das atividades. E o *coletivo de mística*, teoricamente formado por militantes com uma certa experiência e com uma compreensão mais elaborada

sobre a *mística*, tinha o papel de contribuir com os grupos no desenvolvimento dessa tarefa.

Ao final do curso, por mais que a avaliação do próprio *coletivo maior* da escola tenha afirmado que ainda se faz necessário *avançar mais na compreensão e no desenvolvimento da mística*, apesar dos próprios membros da EN afirmarem que o resultado do trabalho da *equipe de mística* ficou aquém do esperado, qualquer sujeito estranho ao cotidiano do MST ficaria imensamente impressionado com um dia de atividades pedagógicas na Escola Nacional, que em si revelava-se com uma enorme *dimensão mística*.¹⁰⁰ O espírito crítico, a criatividade, a sensibilidade e a solidariedade presentes nas ações e nas relações pessoais vividas na EN, assim como a energia empenhada pelos educadores e educandos em suas tarefas cotidianas, fizeram de cada dia vivenciado no período do curso um dia legitimamente novo, *extraordinariamente diferente* dos demais dias. Criou-se um ambiente em que não se construiu uma *rotina* cotidiana, pois a cada alvorada parecia ter surpresas que inovavam mais ainda o amanhecer de cada dia, e durante o dia todo, a cada instante, parecia surgir uma *situação* que alterava os ânimos, que quebrava a possibilidade da *rotina*, que espantava a tristeza agravada pela saudade de casa e da família, e que revigorava a alegria e o desejo de estar ali, participando da Escola Nacional do MST. Durante o curso, mesmo a saudade se tornara *mística*, pois aguçava ainda mais a sensibilidade das pessoas em relação às coisas existentes em sua volta. Concordamos, então, com a manifestação de Bogo (1999: 129) sobre a *mística*:

(...) é este mistério que faz, ao mesmo tempo em que estamos distantes, através dos pensamentos e das intenções, estar tão próximos que nos leva colher flores e recolher pedras coloridas como se estivéssemos indo para casa entregá-las a quem amamos.

A avaliação do coletivo da EN sobre os resultados do trabalho desenvolvido pelo *coletivo de mística* e sobre a criatividade dos grupos na organização das *celebrações da mística* foi criticamente coerente e deixou claro que a militância Sem Terra, como os próprios afirmam, ainda tem que *avançar mais na compreensão e no desenvolvimento da mística*. Entretanto, há que se defender que todo o período do curso foi marcado por uma grande *mística*, que se produziu e reproduziu a partir de pequenos fatos (*atos místicos*) que se desenrolavam quase que imperceptivelmente ao longo dos dias, em cada tarefa e em cada momento de convivência do grupo. Ainda que nem todos tenham se dado conta dessa

¹⁰⁰ Vide o tópico *Diário de Campo: Um dia na Escola Nacional* (Capítulo I).

realidade sutil, considero que foram esses fatos que, em sua totalidade, marcaram de forma mais profunda o processo pedagógico e as relações entre os educandos e educadores Sem Terra da XVII Turma da EN.

Destacamos, entre tantos momentos e atitudes, aqueles que mais intensamente denunciavam a presença dessa *mística* no dia-a-dia da Escola: os *anéis de tucum* que a maioria carregava em um dos dedos da mão esquerda;¹⁰¹ as canções tocadas suavemente ao violão às seis da manhã pela equipe de alvorada; o desejo latente de querer aprender sempre mais, que leva militantes com pouca ou nenhuma escolaridade a se dedicar às leituras individuais logo cedo pela manhã; a solidariedade do auxílio voluntário ao aprendizado dos que possuíam maiores dificuldades de leitura; a euforia quase infanto-juvenil dos educandos em estar participando de oficinas de violão, capoeira ou teatro; a rapidez com que aprendiam as habilidades trabalhadas por essas mesmas oficinas, talvez por esse momento representar uma oportunidade singular; o cuidado com a pontualidade na realização das atividades; a refeição preparada com entusiasmo por uma equipe a cada final de semana; a troca constante de presentes artesanais e de poesias produzidas pelos próprios educandos e educadores; o encanto coletivo com o jardim que havia florido durante o período do curso, que atraía dezenas de borboletas e abelhas ao espaço da Escola; o embelezamento e a ornamentação cuidadosa dos quartos, cozinha e corredores; a força com que se entoavam as músicas do Movimento e as palavras de ordem; os poemas recitados livremente pelos corredores;¹⁰² a satisfação estampada na face de cada um ao plantar e colher o próprio alimento na lavoura e na horta; o encontro de culturas das oficinas de danças regionais e das rodas de chimarrão; as brincadeiras infantis realizadas pelos educandos com as crianças do assentamento onde se localizava a Escola; as lágrimas, os sorrisos e olhares atentos aos diálogos dos momentos pedagógicos dedicados à história de vida de cada educando; o respeito mútuo e maduro nas conversas das sessões de avaliação de equipe durante a dinâmica de crítica e autocrítica; a solidariedade em dividir um lanche ou emprestar um casaco aos que não possuíam; as festas surpresas realizadas

¹⁰¹ Anel de tucum: *kuairü mbokaja – mbokaja = tucum, kuã = dedo; irü = companheiro (companheiro do dedo). (...) Na América Latina o anel de tucum converteu-se no símbolo utilizado por aquelas pessoas de boa vontade que vivem um compromisso solidário com os mais pobres e excluídos da sociedade* (Fernando, 1999: 117).

¹⁰² Com o objetivo de estimular a leitura e a produção de poesias, e de contribuir nas celebrações da *mística*, no início do curso a CPP distribui entre os núcleos de base cópias de um caderno com poemas de vários autores brasileiros e estrangeiros.

para festejar os aniversariantes de cada mês, momento em que alguns revelavam nunca ter ganho uma festa ou um bolo no dia de seu aniversário; as noites culturais de cada sábado, como a festa à fantasia em que comicamente homens e mulheres trocavam de papéis; etc.

À medida que a *mística* era *celebrada* em cada um desses *simples* momentos, individual ou coletivamente, por criar um sentimento de identificação e fortalecer as relações afetivas entre as pessoas e por criar um sentimento de *bem-estar* que as impulsionava (animava) na realização de suas tarefas, a cada instante, ainda que inconscientemente, se operava pedagogicamente o resgate e o fortalecimento de um *modo de ser* próprio da militância do MST, que caracteriza aquilo que Caldart (2000) define como a *identidade Sem Terra*. Todo processo pedagógico desenvolvido na EN parecia ainda contribuir, silenciosamente, para consolidar entre os educandos e educadores Sem Terra uma espécie de *orgulho militante*, que pode ser comparado com os sentimentos de *Sofia*, do romance *A Mãe*, que ao ser questionada sobre os *desconfortos* que carrega uma vida de militância por uma causa político-social, respondeu sem pôr-se em dúvida: *Fomos já recompensados! Encontramos uma vida que nos satisfaz, em que podemos fazer uso de todas as forças da nossa alma. Que mais poderemos desejar?*¹⁰³

Entre os educandos e educadores Sem Terra, como eles próprios definem, esse tipo de sentimento reflete uma forte relação de *pertença* (pertencimento) ao MST, que resulta não só do período vivenciado na Escola, mas decorre de toda uma trajetória percorrida por cada um dentro do Movimento; algo como a *integração simbólica*, característica apresentada pelos movimentos sociais quando se evidencia entre seus membros um *forte sentimento de pertencimento ao grupo, um sentimento de identidade coletiva*, de pertencimento a uma coletividade (RIECHMANN e BUEY *apud* MUNARIM, 2001: 65). Para os *Sem Terra*, a *pertença* é um sentimento que a militância expressa através da convicção ideológica e do compromisso com ideais defendidos pelo MST; e que se traduz através de uma prática política apaixonada, mas disciplinada e coerente com os princípios e objetivos pelos quais luta o MST.

Os momentos descritos acima, além de serem estimuladores desse sentimento de *pertença* (integração simbólica), eles se faziam também como expressão dele, expressão da *identidade Sem Terra*. Na EN, esse sentimento de *pertença* também se reproduzia

¹⁰³ Máximo Gorki (2000: 248).

cotidianamente através da *mística dos símbolos*,¹⁰⁴ que se expressava através da relação dos educadores e educandos Sem Terra com a bandeira e o hino do Movimento¹⁰⁵ e com os painéis que trazem as imagens de militantes Sem Terra mortos; ou que se traduzia através da simbologia implícita na produção dos próprios educandos (poemas, anéis e artesanatos que trazem o logotipo do MST) e na ornamentação dos espaços, que quase sempre trazem em sua composição instrumentos de trabalho utilizados na lavoura (enxadas, facões, foices, etc.), produtos das cooperativas do MST e alimentos colhidos das plantações dos assentamentos. Todos esses elementos e mais a produção intelectual dos Sem Terra (os livros editados pelo MST) compõem um conjunto de simbologia que se constitui, ao mesmo tempo, em *símbolos de resistência* e *sinais de esperança*,¹⁰⁶ pois representam tudo o que o Movimento já construiu durante sua trajetória de luta e revelam a possibilidade dos sujeitos organizados coletivamente transformarem a sua realidade. Por isso, esse conjunto de simbologias, ao compor o *ambiente pedagógico*, de forma quase imperceptível, estimula nos educandos um *misto* de encantamento e orgulho e a reflexão sobre os *resultados* já obtidos através da luta por eles travada enquanto membros do MST, contribuindo, assim, na criação de um *ambiente místico*.

Segundo a avaliação da CPP, o prédio onde se realizava o curso, em Caçador, Santa Catarina, por ser um prédio antigo que traduzia em si parte da história do MST, possuía mais fortemente as características de um *ambiente místico*, se comparado com as instalações físicas da etapa em Cantagalo. No entanto, mesmo sendo um prédio sem uma carga histórica tão grande, o Centro de Formação onde funcionou a XVII Turma também se apresentava fortemente com um caráter de *ambiente místico*, mas neste caso parecia ser principalmente o *comportamento* e as *relações* estabelecidas pelos sujeitos do processo os elementos que lhe instituíram esse caráter, tudo isso sendo fruto de uma metodologia em que se observa que a *organização coletiva* emerge como um princípio educativo fundamental.

¹⁰⁴ Terminologia utilizada por Ademar Bogo em um discurso sobre a necessidade do *cultivo da mística*, proferido durante o IV Congresso Nacional do MST, na cidade de Brasília, em agosto de 2000.

¹⁰⁵ Todos os dias, antes de iniciar as atividades, educadores e educandos realizam uma cerimônia de hasteamento da bandeira do MST, momento em que também se cantava o hino do Movimento. Além disso, as diversas bandeiras do MST e do Brasil espalhadas pelas paredes da escola pareciam merecer sempre um certo respeito e cuidado na sua utilização.

¹⁰⁶ Termos utilizados por Ademar Bogo, quando do discurso proferido durante o IV Congresso Nacional do MST, Brasília, em agosto de 2000.

Pode-se concluir dessa observação que a metodologia da *organização coletiva*, através da qual se materializa a constituição do *ambiente pedagógico* da EN em sua totalidade – ambiente pedagógico entendido em sua dimensão física e sociocultural – contribui fortemente para que, durante o curso, aflorem relações e práticas sociais capazes de criar comportamentos e relações que não são *comuns* ao cotidiano da sociedade em que vivemos, gerando a produção de valores e costumes que contribuem culturalmente para o fortalecimento da identidade Sem Terra, fortalecendo assim o próprio MST.

Na EN, a partir do momento em que o *coletivo* (os núcleos de base e a turma como um todo) passa a ser visto como um *sujeito educativo*, buscando, entre outras coisas, motivar a gestão participativa do processo pedagógico e co-responsabilizar os educandos pela sua própria formação e pela formação dos companheiros, possibilita-se o engendramento de uma *rede de relações* em que a *vivência coletiva* passa a gerar situações educativas que permitem a produção e a reprodução de valores, enriquecendo o *ambiente pedagógico* e criando a possibilidade de sua constante reinvenção. A partir de então, os conflitos, as amizades, os momentos alegres e tristes vividos em grupo, os trabalhos realizados coletivamente, e até mesmo o momento do almoço, tudo aquilo que pode ser produto da organização coletiva passa a ser tomado conscientemente pelos educadores da EN como tendo um caráter educativo.¹⁰⁷

Assim, enquanto na maioria das nossas escolas oficiais, tradicionalmente o processo educativo se reduz ao espaço da sala de aula, na EN os educandos, na maioria das vezes sem perceber, passam a educar-se também através das *vivências coletivas* experimentadas ao longo do cotidiano do curso, através de atividades e experiências coletivas que extrapolam os momentos tradicionais de estudo.¹⁰⁸

É através dessa vivência coletiva que se revela a *mística do cotidiano*, quando no interior das atividades e das relações pessoais que se estabelecem durante o curso passam a

¹⁰⁷ (...) a gente tá falando de valores, que têm a ver com um 'todo': com os conteúdos, com a forma que a gente se relaciona nos núcleos, como a gente faz a crítica e autocrítica, como a gente trabalha, como a gente vive nossos momentos de lazer, as noites culturais, os jogos que realizamos, as conversas, as relações, (...) até a forma que a gente se alimenta aqui também faz parte do processo pedagógico (Depoimento de Maria Gorete - membro da CPP).

¹⁰⁸ Na Escola Nacional, apesar da grande valorização pedagógica dada à *ação coletiva* na realização das atividades, todas as tarefas individuais, por mais simples que fossem, também eram valorizadas e tomadas com uma enorme importância em si e para o interesse coletivo. Assim, por exemplo, por menos complexo que fosse alguém colher individualmente hortaliças para o almoço, isso era considerado sempre como algo fundamental para o *todo* e para o sucesso coletivo da Escola. Nisso também se encontra a *mística* da EN, na valorização igualitária de todo o tipo de trabalho – sem a hierarquia do capitalismo – e na elevação da auto-estima do trabalhador que o realiza.

emergir *experiências inusitadas (extraordinárias)*, que contribuem para *transformar* a percepção de mundo e os valores (*consciência*) das pessoas.

Dentre as diversas situações vividas pelos educandos na EN, talvez a que marque mais profundamente o *coletivo* é a experiência da crítica e autocrítica,¹⁰⁹ onde cada educando se expõe individualmente diante do grupo ao ser avaliado, ao se auto-avaliar e ao avaliar os companheiros. Aqui, por mais que se entenda serem inadequadas metodologicamente citações tão extensas, vale resgatar quase que na íntegra a riqueza da fala de um dos sujeitos que ajudou a construir este processo.

A mística é um momento fundamental, ela trabalha muito com valores e sentimentos, como você se emociona. Mas há momentos que isso ocorre naturalmente, a partir da própria organização do coletivo. É quando dá um problema numa brigada, desentendimento entre um e outro e aí você vai, conversa, faz o debate: será que é isso que nós queremos? Será que a discórdia ajuda ou atrapalha? E aí depois você vê casos de pessoas que nunca pediram desculpa na vida para ninguém – porque a sociedade em que vivemos fez elas se tornarem duras, rígidas – e aqui o coletivo faz ela se avaliar. É muito bonito isso. Sabe o que é você ouvir uma pessoa dizer: olha, vocês aqui me ajudaram a pedir desculpas pela primeira vez na minha vida. Isso é uma coisa magnífica, porque é um negócio que se opera dentro das pessoas e é o coletivo que ajuda, não dá pra dizer como é que isto acontece, é um gesto, uma palavra, é um debate na brigada (Gandhi, membro da coordenação político-pedagógica da Escola Nacional – CPP).

Mais que um momento de avaliação, a dinâmica de crítica e autocrítica é um momento em que o grupo amadurece suas relações interpessoais e com o próprio MST; em que se coloca em questionamento e renova ou não o seu compromisso para seguir lutando; e no qual se revelam ou não parte dos valores que a proposta pedagógica da EN busca estimular à formação. Por outro lado, como se trata de um curso de formação de militantes, a dinâmica educa para uma postura super importante a ser cultivada por aqueles que pretendem contribuir com a organização das camadas populares,¹¹⁰ a dinâmica educa para o aprendizado do diálogo fraterno, em que tanto a crítica ao outro como a *escuta* das críticas a si não podem ser feitas de forma sectária. *Aprender a escutar é fundamental*

¹⁰⁹ Vide Capítulo II. Proposta Pedagógica, Tempos Pedagógicos, item Avaliação (Tempos e Emulação).

¹¹⁰ Como afirma Freire, *a liderança revolucionária, comprometida com as massas oprimidas, tem um compromisso com a liberdade. E, precisamente porque o seu compromisso é com as massas oprimidas, para que se libertem, não pode pretender conquistá-las, mas conseguir sua adesão para a libertação. A adesão verdadeira é a coincidência livre de opções, a adesão conquistada não é adesão, é aderência do conquistado ao conquistador* (1977: 167). É preciso buscar *dialogar* com a massa, sentir-se em relação orgânica com ela, para que se possa contribuir no sentido de possibilitar a todos, enquanto *sujeitos*, o diálogo crítico com o mundo, que permite a cada um assumir conscientemente as suas responsabilidades diante de seu momento e realidade histórica.

para quem pretende dialogar com os outros, escutar é um ato educativo (FREIRE, 1996: 135).

Na EN, os próprios educadores perceberam que não é através da simples discussão em sala de aula que se consegue estimular a produção de *valores* mais humanos, mas sim através das vivências coletivas, as quais se constituem em momentos que permitem experimentar a possibilidade de existência desses valores na *prática*. A compreensão que permeia a EN é a de que, ao tratar de *valores*, estaremos sempre tratando também de *sentimentos*, de convicções, de ideais de vida e de concepções de mundo (homem, mulher e sociedade); por isso, durante o período do curso, o tempo aula por si só dificilmente conseguiria impulsionar transformações profundas nesse campo.

Para você avançar no seu entendimento sobre os valores dos quais a gente depende, você precisa avançar na sua convicção pessoal. Para você estar convencido, você tem que amar o que você faz, amar o movimento, amar o povo, você tem que amar a luta. Então isso é um processo que se dá diariamente. Portanto, não está em um conteúdo; está na forma de se relacionar com as pessoas, no jeito com que você age com as pessoas, ou está num abraço, está nas místicas. Os valores são cultivados a partir daí. Não é um tema que você trabalhe como outro qualquer; ele é uma dinâmica de sentir, presenciar... A gente vai muito por essa emoção, por essa necessidade de ser diferente, de viver o novo, do extraordinário se tornar cotidiano. Essa é a busca, essa é a utopia dos valores, não é algo pronto, não é algo acabado, não é algo que você passa por uma cartilha. É algo que você vive, é algo que você sente (Gandhi, membro da CPP da Escola Nacional do MST).

Se a *mística enquanto celebração* busca possibilitar estimular esse *sentir e presenciar* valores mais humanos, alimentar a *emoção* e a *necessidade de ser diferente*, e fomentar o desejo de *viver o novo (utopia)*, a metodologia da EN, ao tomar na prática a *organização coletiva* como um princípio educativo que orienta a realização de suas atividades pedagógicas, cria a possibilidade de que esses valores e esse *jeito de ser diferente sejam vividos* cotidianamente, cria a possibilidade de desenvolver continuamente *atos místicos* durante o dia-a-dia do curso.

Dentro dessa perspectiva, enquanto *extraordinário* que se torna *cotidiano*, a *mística* se revela quando do acontecimento de *momentos espontâneos* em que as pessoas experienciam (vivem) esses *valores*; a *mística* se revela quando, de alguma forma, essas experiências transformam as pessoas e as faz perceber que na luta por uma nova sociedade, entre outras coisas, suas atitudes em relação aos *outros* com quem convive – ao se mostrarem como *possibilidade* de se viver, ainda no presente, um mundo de relações

sociais mais humanas (igualitárias, solidárias e justas) – podem estimular o surgimento de condições para que esse mundo se concretize no futuro.

Assim, ao mesmo tempo que se apresenta como um momento de *educação coletiva*, durante a realização da XVII Turma, ao se processar silenciosamente através das atividades cotidianas que buscavam incentivar cada educando para que cobrasse de si próprio o cuidado com sua formação individual e com a vida em acordo com os princípios que o MST defende (*disciplina consciente*), a *mística* se materializava cotidianamente enquanto resultado do exercício de *auto-educação* desenvolvido pelos educandos. Esse fenômeno era observável nas relações pedagógicas ou mesmo no momento de reflexão sobre o dia-a-dia do curso.

– (...) mais um dia de estudo, mais um dia de desafios, buscar conhecimento é fazer a primeira revolução.

– É, mas acordar sorridente é um avanço na nossa luta, dar e receber um bom dia também é um passo para o socialismo (...), coisas que a gente tem aprendido aqui.
(Diálogo observado entre duas educandas no momento do estudo independente)

Olha, a Escola Nacional conseguiu me transformar bastante, aqui não se sente vontade de chorar de tristeza, (...) às vezes quando por algum motivo começo a ficar triste em um cantinho, vem um me dá um abraço, vem outro me dá atenção, conversa comigo, e aquela tristeza vai passando (...). Hoje sou outra pessoa, com mais humor, com mais alegria (Kélia, educanda – em um ‘diálogo escrito’ direcionado ao educador responsável pela análise de seu Caderno de Reflexão).

(...) Hoje sei como a gente deve ser coerente com os compromissos que a gente tá assumindo, ser verdadeiro, acreditar na nossa capacidade de mudança, de fazer as coisas de acordo com os princípios do MST. Se a gente tá pregando revolução e modificação social, a gente tem que começar de nós... se queremos mudar o mundo, temos que mudar a nós primeiro, combater nossos próprios vícios... tô tentando, é algo difícil, mas sei que é o que temos que fazer, criar nova postura dentro de nós primeiro (Valdnei, educando – Dinâmica de crítica e autocrítica).

À medida que se compreende que, para produzir novos valores, a convivência coletiva precisa ser em si, para cada um que dela participa, o *testemunho* da possibilidade concreta da prática cotidiana desses valores; à medida que se assume que é através dos próprios atos coletivos e individuais que se afirmam tais valores, sendo este um momento em que se busca fazer o *extraordinário se tornar cotidiano*, ou seja, que se busca viver o *extraordinário* para demonstrar aos outros como ele é possível de se concretizar; à medida que tudo isso vai acontecendo, impulsionado por uma vontade *educativa*, a *mística*, entendida como estimuladora desse processo, pode ser colocada como um dos mais importantes *mecanismos pedagógicos* de materialização daquilo que o próprio MST, nos

seus dezesseis anos de existência, convencionou chamar comumente de *Pedagogia do Exemplo* e que Cerioli & Caldart (1999: 9), mais recentemente, denominaram como Pedagogia da Cultura, e assim a descrevem:

(...) o ser humano também se educa com as relações, com o diálogo que é mais do que troca de palavras. Ele aprende com o exemplo, aprende fazer e aprende a ser, olhando como os outros fazem e o jeito como os outros são. (...) é importante resgatar os símbolos, a mística do Movimento, e fazer do tempo escola um tempo onde os educandos possam refletir muito sobre as várias dimensões da sua vida. (...) (Pedagogia da Cultura é) como os sem terra do MST se educam cultivando o modo de vida produzido pelo Movimento (CALDART, 2001: 227).

Assim como na *celebração da mística* não é o simples jogo de palavras que toca as pessoas que a vivenciam, não é o discurso, por mais inflamado e consistente que ele seja, que mobiliza o *coletivo*, também durante a *mística do cotidiano*, o que toca o sentimento, o que traz a lágrima aos olhos ou desponta aos lábios o sorriso da esperança, o que mobiliza e mexe com os sujeitos é algo muito mais forte e penetrante que palavras. *Falas bem, sim, mas não tocas o coração, aí está. É no mais fundo do coração que é preciso acender a centelha. Não cativarás as pessoas pela razão. Este sapato é demasiado fino, demasiado pequeno para o pé delas.*¹¹¹

Um ato se faz *místico*, seja ele celebração ou prática cotidiana, quando deixa de ser mero *discurso encenado*, dirigido a quem assiste, para se realizar como demonstração viva e materializadora das convicções, dos valores, princípios e desejos que carregam os sujeitos de sua ação. *As palavras a que falta a corporeidade do exemplo pouco ou quase de nada valem* (FREIRE, 1996: 38); é a prática que transforma.

Por isso a *mística*, tanto a que se processa no momento de celebração quanto aquela que se manifesta como fruto das vivências cotidianas, ao ser percebida na perspectiva da *pedagogia do exemplo* e vivida em sua essência, carrega em si sempre uma forte capacidade transformadora de sentimentos e das formas de pensar das pessoas. Na EN, por mais que a intencionalidade pedagógica se dê mais sobre o *momento da celebração*, em ambos os momentos a *mística* se faz como um meio de reprodução e defesa de um discurso que afirma continuamente que *não basta que seja justa a nossa luta, é preciso que essa 'justeza' esteja plantada em nossos corações e que nossa prática se oriente por ela,*¹¹²

¹¹¹ Ribine, personagem do romance "A Mãe", de Máximo Gorki (2000: 91).

¹¹² Maria Gorete, membro da CPP da EN.

discurso que busca estimular uma *práxis* política transformadora e coerente com os princípios defendidos para uma nova sociedade, definida pelos Sem Terra como *socialista*.

A proposta pedagógica da EN busca criar espaços e metodologias que permitam aos educandos, enquanto militantes em luta por uma *nova sociedade*, vivenciarem os valores correspondentes a essa sociedade. E, durante o cotidiano pedagógico do curso, cria-se a possibilidade para que se construam relações e experiências pessoais e coletivas que se fazem *místicas*, por um lado porque são a materialização do *extraordinário* se tornando real, e, por outro, porque produzem, enquanto atos que *provocam encanto*, porque chamam a atenção de quem os observa (como eu, por exemplo), revelando em ambas as situações uma dimensão pedagógica que está implícita na *prática militante* dos sujeitos em luta quando essa, em um sentido gramsciano, se faz *práxis revolucionária*.¹¹³

A *prática militante* individual e coletiva, defendida teoricamente como a ideal, ao se tornar cotidiana, ao se fazer *práxis*, passa a se produzir com a dimensão de *ato educativo* que, ao incidir sobre outros sujeitos, cria possibilidades de reprodução de uma determinada *consciência ideológica* e de um determinado *jeito de ser* e de *fazer a luta*, criando possibilidades de mudança no meio social. Em tempos em que em todos os campos, mas principalmente no campo da *política*, a manutenção da coerência entre teoria e prática parece ser algo cada vez mais raro, ao se fazer cotidiana a *práxis* se revela como *mística*, pois *encanta, transforma, move e humaniza* as pessoas, o que a coloca como um dos principais elementos, se não o primeiro, que permite ao *sujeito social coletivo* construir-se como *sujeito educativo*.

Por fim, o que se observou na EN é que, em ambas as circunstâncias em que a *mística* se desenvolve, seja ela *celebração* ou *manifestação cotidiana*, cria-se um processo que estimula a consciência crítica sobre o mundo e, no qual, se *irriga, pela paixão, a razão*, ajudando os indivíduos a ser *mais humanos*,¹¹⁴ dispostos a desafiar individual e coletivamente os seus *limites*, *impulsionando-os a ir além do esperado*, alimentando

¹¹³ Segundo Gramsci, um projeto de sociedade e/ou uma teoria-prática se faz revolucionária (transformadora e inovadora) na medida em que é conscientemente tomada como elemento de separação (ruptura) em relação à concepção de mundo anteriormente dominante, que se coloca como elemento de diferenciação entre duas concepções de mundo, e que, sendo vivida enquanto *práxis*, se faz na mesma medida *um vértice inacessível ao campo adversário* (2000a: 152).

¹¹⁴ Ao se desenvolver enquanto uma prática que busca *alimentar a razão pela paixão*, ou seja, que busca desvelar a realidade e estimular a consciência crítica entre os sujeitos em luta, estimulando igualmente a sensibilidade humana e a vontade de lutar por uma realidade mais justa e igualitária, a *mística* e prática militante Sem Terra também se diferencia, qualitativamente, da prática e do sentimento que carregam os militantes de grupos fundamentalistas.

valores, o desejo de uma vida diferente e fazendo-os sentir que são parte de uma *grande família*, fazendo-os se sentir membros da identidade *Sem Terra* (CERIOLI & CALDART, 1999: 23). Assim sendo, quando tudo isso acontece como processo estimulador do exercício da *práxis*, a *mística cotidiana* se revela como impulsionadora do processo de *revolução cultural* e se coloca como um elemento fundamental ao fortalecimento político do sujeito coletivo, no caso o MST, em sua dupla dimensão de *movimento* (sujeito e ato) em busca de transformações sociais.

CONCLUSÃO

Corre menino...
ensina ao mundo tua paz
compartilha com os outros teu sorriso
e alegra o cotidiano cinza
dos que não carregam ao peito
felicidade como a tua.

Sonha menino...
que as estrelas estão ao teu alcance
se desejares, o infinito é aqui
à palma da mão.

Chora menino...
quando quiseres,
mostra tua sensibilidade contagiante
que tua ternura mexa com os corações
daqueles que se deixaram endurecer
pelos caminhos.

Viva menino...
vira os quadros de ponta à cabeça
desfaz as ordens
e, com sinceridade e ousadia,
escreve em todas as cores
a mágica possibilidade
da construção de um mundo novo,
ainda no presente...

(Evandro)

PARA NÃO CONCLUIR... CELEBRAR E VIVER A *MÍSTICA* ENQUANTO ANÚNCIO DE QUE *UM OUTRO MUNDO É POSSÍVEL* AINDA NO PRESENTE

A mística é a própria vida tomada em sua radicalidade e extrema densidade. Cultivada conscientemente confere à existência sentido de gravidade, leveza e profundidade (BOFF, 1993: 45).

No início deste trabalho pontuei que algumas questões, surgidas de *observações e experiências* vivenciadas junto ao Movimento Sem Terra, impulsionaram o meu desejo acadêmico em pesquisar a formação política oferecida pela Escola Nacional ‘Florestan Fernandes’, pertencente ao MST. De início, o que definia o campo de pesquisa (temática e objeto) e justificava o interesse de minha reflexão sobre ele era o argumento hipotético de que a resposta para minhas questões se encontrava na formação política oferecida pelo MST aos seus militantes.

O caráter educativo do Movimento, em sua dupla dimensão, a da *participação formadora (mover-se em luta)* e a de sujeito de oferta de formação (*sujeito pedagógico*), foi, *a priori, hipoteticamente*, tomado como o *elemento fundamental* que possibilita aos militantes Sem Terra o exercício de uma *prática política* que considero qualitativamente diferente das práticas de outros *sujeitos sociais*. E assim, sendo que é através dessa *prática militante Sem Terra* que o MST se materializa enquanto movimento social, a formação política que a fundamenta foi também hipoteticamente tomada como o elemento fundamental que diferencia o MST de outros sujeitos sociais, e que permite compreender como, *sendo um movimento que no mundo da luta de classes se assume claramente à esquerda e cuja luta por hegemonia pauta-se na defesa inalienável de um projeto socialista, o MST conseguiu se constituir numa força que cresceu espantosamente em um período histórico em que a defesa dos princípios e objetivos de tal projeto passou a ser considerada por muitos como uma aberração ideológica, produzida por sujeitos com mentes atrasadas, que não conseguiram perceber ainda que o capitalismo triunfou como único modelo de sociedade possível.*

Buscaram-se, na *formação política* oferecida aos membros do MST, elementos que permitissem explicar *como se funda essa força* que permite ao *Movimento Sem Terra* ser um dos mais significativos movimentos sociais da América Latina, em um período em que

creceu nos seios das sociedades *uma crise orgânica e de descrença nas entidades de representação política, que quase desmantela por completo muitos dos outros sujeitos políticos do chamado campo de esquerda.*

O que se seguiu no decorrer da realização da pesquisa e da sistematização das reflexões, que se materializam no presente trabalho, é que dentro do campo da formação política emergiu um novo elemento para o qual se transferiram os *olhares* que buscavam argumentos para comprovar as hipóteses citadas acima. Esse novo elemento é a *Mística Sem Terra.*

As observações realizadas por este estudo permitiram a construção de uma reflexão em que a *mística* foi, então, assumida como o *elemento pedagógico* de maior importância dentro da proposta de formação política da Escola Nacional “Florestan Fernandes”. Essa afirmação é sustentada, em parte, pela compreensão de que a *celebração da mística* possibilita o enriquecimento pedagógico da formação oferecida pelo curso, em termos de *críticidade, criatividade e autenticidade*, engendrando no interior da formação dos Sem Terra *elementos* que permitem a prática pedagógica da EN diferenciar-se qualitativamente das experiências educativas tradicionais e que possibilita a constituição de um ambiente pedagógico propício à formação de sujeitos críticos e politicamente ativos, características necessárias ao exercício da *cidadania ativa* (participação direta nas lutas), que se coloca como um dos pilares de sustentação da força dos Movimentos Sociais.¹¹⁵

Na EN, dentro de um contexto pedagógico que tem na *organização coletiva* seu maior princípio educativo e que prima pela *combinação e indissociabilidade* entre conteúdos teóricos (teoria) e *vivências coletivas* (prática), que se faz através de uma metodologia que coloca os educandos como sujeitos de seu próprio processo educativo, a *mística*, para além da celebração, pôde ser observada como um elemento que permeava todas as atividades que buscavam estimular pedagogicamente as vivências de momentos que o MST assume como fundamentais e determinantes na formação de novos militantes com o *perfil Sem Terra*, revelando-se, assim, como um importante elemento para o fortalecimento da identidade Sem Terra e da organicidade interna do MST.¹¹⁶

¹¹⁵ Segundo Munarim (2000: 49), a *cidadania ativa* se materializa através da participação ativa dos cidadãos nos processos de luta por seus próprios direitos, enquanto *participação popular* (cidadania ativa) *quer significar democracia direta com o sentido de superar o limite da representação que a reduz, na prática, ao direito de votar ao Parlamento e ao Executivo (e de, eventualmente, exercitar o direito de ser votado).*

¹¹⁶ Com relação ao perfil do militante Sem Terra, segundo Ademar Bogo (dirigente e intelectual do MST) os valores que devem cultivar um *lutador do povo* são: *a solidariedade; o poder de indignação; o compromisso*

Por mais que se entenda que, na luta pela construção de uma nova ordem social (hegemonia), *a vontade política deve ter alguma outra motivação além da paixão, uma motivação de caráter igualmente permanente, ordenada, disciplinada, etc.*; por mais que se compreenda que *toda iniciativa individual impulsionada pela emoção é sempre algo temporário*, que por isso *é preciso ação coletiva, organizada intelectualmente, que faça das paixões uma motivação permanente, orgânica e enraizada* (GRAMSCI, 2000a: 378), que se traduza em um projeto político claro, construído a partir de reflexões sobre a vida real, mas fundamentado e justificado teoricamente, tendo como base os conhecimentos e experiências já sistematizadas pela humanidade, para que assim tenha real capacidade de transformar a sociedade; por mais que tudo isto pareça ser puramente óbvio, indubitavelmente, não pode se negar, também, que é preciso ainda que este *projeto* se traduza como uma visão de mundo, de homens/mulheres e de sociedade que se queira realmente realizar e pelo qual se deve ter paixão, compromisso e desejo de construir. Por isso, não se pode negar que, no fundo, é a paixão que move os homens, *é a paixão que aguça o intelecto* (GRAMSCI, 1971: 41).

Tendo em vista que *só quem deseja profundamente é capaz de identificar os elementos necessários à realização de sua vontade* (Idem, ibidem:42), é buscando formas de alimentar essa *paixão* – o forte desejo em viver algo novo e o compromisso político com a implementação de um *projeto* – que se cria possibilidades para que sujeitos individuais se desafiem na tentativa de refletir sobre o *como* perseguir e conquistar os ideais defendidos coletivamente. Dessa forma, o sujeito coletivo precisa ser em si expressão dessa *paixão*, não como *expressão fanática* ou como produto de iniciativa individual, que se faz fraca e temporária, mas como ação coletiva, intencional, orgânica, permanente e enraizada, de forma a produzir uma unidade político-ideológica sólida, fortalecedora da identidade de cada sujeito individual e, conseqüentemente, da identidade maior do próprio sujeito coletivo e da ação deste enquanto sujeito que atua como *dirigente coletivo*.

com a luta; a coerência; a confiança em si e nos outros; a alegria; a ternura (2000); *o gosto pelos símbolos; a capacidade de dar resposta simples para grandes problemas; o respeito ao sentimento das pessoas; o gosto de ser povo; a defesa e o gosto pelo trabalho e do estudo; o olhar crítico sobre a história; a valorização da vida e o apreço pela beleza humana e do mundo* (1998).

O *sujeito coletivo*, enquanto coletivo dirigente na luta pela hegemonia, precisa aproximar ao máximo sua prática da teoria que o orienta, até que as duas sejam organicamente uma única coisa. Enquanto *sujeito educativo*, ele precisa também buscar se educar para poder ser o mediador da educação de outros sujeitos. O *dirigente, coletivo* ou *individual*, precisa fazer de si *pedagogia do exemplo*, não em sentido missionário, mas em sentido *freiriano*, na perspectiva que só pode ensinar o novo aquele que já o conhece e busca vivê-lo, pois não pode ser educador aquele que ainda não aprendeu, que não reconhece o limite de seu conhecimento e que deixa de perceber no outro a possibilidade de aprendizado coletivo; não pode oferecer sonhos quem neles não acredita e nem mesmo busca vivê-los; não pode arvorar-se na defesa da democracia quem arbitra sobre os desejos dos outros em causa própria, quem nega a fala aos silenciados pela opressão capitalista ou quem é hospedeiro da fúria opressora que sempre se reproduz sobre os mais fracos; não pode falar de liberdade, igualdade e solidariedade quem ainda não se livrou de seus próprios preconceitos, dos cadeados do individualismo e do sentimento de superioridade.

O sujeito coletivo que pretenda trabalhar pela implementação de uma nova ordem social deve ser experimentador dessa nova ordem na prática, deve buscar vivenciar ainda no presente as concepções de mundo que defende e os valores que busca para a sociedade futura. Segundo o pensamento gramsciano, deve-se sublinhar a importância e o significado que têm os sujeitos coletivos na elaboração e difusão de concepções do mundo e na transformação da sociedade, na medida em que eles são capazes de permitir, através de seu próprio *movimento*, o surgimento de práticas e valores coerentes com tal concepção, isto é, na medida em que *funcionam quase como 'experimentadores' históricos de tais concepções* (GRAMSCI, 2000a: 105).

Nessa perspectiva, os sujeitos coletivos, mais do que se configurar como sendo *sujeitos educativos*, executores de experiências pedagógicas voltadas à formação de sujeitos que atuem como *intelectuais orgânicos* de sua classe, devem ser em si, fundamentalmente, sujeitos coletivos que se vislumbrem como o *crisol da unificação teoria e prática* (idem, ibidem), devem ser espaços em que se possa vivenciar no tempo presente de sua luta a postura política, os valores, as idéias e modos de relacionamento defendidos pela teoria que lhes orienta e pretendidos para a sociedade futura *revolucionada*, seja ela socialista ou tenha ela qualquer outro nome. Este é o maior poder pedagógico que possui o *sujeito coletivo*: fazer conscientemente de seu cotidiano, dos

espaços de convivência e de sua prática militante coletiva e individual, um ambiente vivo de ensinamentos e aprendizados, de vivência de novos valores, de experimentação de novas relações sociais, de elaboração de novos conhecimentos e de criação de outras formas de pensar que quebrem constantemente com o *engessamento fossilizante* que persegue as teorias políticas. É nesse *movimento* que se revela aquilo que Onfray (1999) define como *mística de esquerda*, e é nela que se funda a força de um sujeito coletivo em luta: ser em si aos poucos emergência do novo, como negação e destruição do velho; ser em si entrega voluntária no cultivo dos valores que defendem a vida acima de tudo e contra todos os interesses que sustentam a opressão; ser em si *práxis* que diferencia dominados de dominantes, que permite aos homens e mulheres consciência de sua condição histórica e social, que estimula na massa o desejo de mudança e que, por isso, abre possibilidades materiais e culturais de combate e destruição da dominação de uma classe sobre a outra.

Pode parecer um discurso *romântico*, mas é inegável que qualquer transformação que se pretenda realmente *revolucionária*, jamais se realizará caso se limite apenas às modificações estruturais do poder político e do domínio sobre os meios de produção. Uma revolução significa ruptura total com o velho e construção do *novo*, e este não se constrói sem que haja mudanças dos *valores* (nas formas de pensar, sentir e agir) que sustentam as relações sociais vigentes. Qualquer processo que se pretenda *revolucionário* precisa significar acima de tudo a *humanização radical* das múltiplas relações que materializam a nossa existência enquanto sociedade.

E é no bojo de toda essa reflexão que se revela a importância pedagógica da *Mística Sem Terra* no processo de formação política de sujeitos que se assumiram como agentes de transformação social. Enquanto um *momento de celebração coletiva*, uma metodologia através da qual se busca relembrar fatos históricos ligados às lutas dos Sem Terra e ao cotidiano de seus assentamentos e acampamentos, e como um momento em que se busca *expressar, estimular e festejar* os valores e as utopias que sustentam a concepção de mundo defendida pelo MST, a *mística* é, ao mesmo tempo, um momento de *reafirmção* do compromisso com os ideais defendidos por esta concepção e um momento de difusão desses ideais e valores socialmente. Enquanto *manifestação cotidiana*, que se expressa ao mesmo tempo como fruto da vivência coletiva (*organização coletiva*) e seu estimulador, a *mística* se apresenta como um sentimento que se produz entre os sujeitos cotidianamente a partir de um feito que parecia ser *extraordinário* e que acaba sendo realizado por alguém.

A *mística*, enquanto manifestação do dia-a-dia, revela-se quando o *extraordinário se faz cotidiano*, mais exatamente quando a teoria que promete um mundo novo (novas relações humanas) se faz indissociável da prática, revelando comportamentos individuais e coletivos (*práxis*) que chamam a atenção, criam bem-estar entre os sujeitos que deles se aproximam e, em maior ou menor intensidade, colocam-se proporcionalmente como educador das consciências desses sujeitos e formador de novos valores e posturas sociais. A *mística* se revela na *práxis* de um sujeito individual ou coletivo que estimula uma nova *práxis*, a de terceiros.

No bojo das lutas sociais, tanto a *celebração* como a *manifestação cotidiana* da *mística* podem ser tomadas como uma ação cultural capaz de possibilitar a *catarse gramsciana*, que se traduz em um movimento (processo) pelo qual os sujeitos adquirem uma *consciência superior* (revolucionária) de sua condição enquanto sujeitos sociais, passando de uma situação em que lutavam por questões corporativas e de interesse imediato à condição de sujeito em luta pela afirmação de um projeto de sociedade, por transformações universais que reorganizem e humanizem a vida social em todas as suas dimensões. É nesse processo que se revelam as possibilidades da *mística Sem Terra* enquanto ação educativa.

No entanto, para que se consolide esse seu caráter educativo, acredito que se faz necessário acrescentar à *mística Sem Terra* um teor maior de *intencionalidade pedagógica* e de teorização sobre a sua prática. Não se deseja com isso *formalizar* ou *burocratizar* a *mística*, mas, sim, demonstrar que ela necessita ser tomada mais incisivamente como *objeto* das reflexões dos militantes Sem Terra, para que assim seja possível fazer incidir sobre ela um processo de planejamento, elaboração e execução *consciente* por parte dos sujeitos que a desenvolvem, no intuito de acrescentar à sua prática um maior poder educativo dentro do que foi aqui caracterizado. Como apontam as reflexões de Vazquez (1977: 224), o estudo profundo das experiências produzidas pela atividade prática dos sujeitos sociais em meio à luta de classes, na mesma medida em que enriquece as teorias que buscam interpretar a sociedade em que vivemos, também enriquece (potencializa e renova) a prática social dos sujeitos em luta, principalmente, quando esse estudo e essa reflexão teórica são realizados por esses mesmos sujeitos. É estudando o real e refletindo sobre sua prática (*consciência da práxis*) que os sujeitos em luta por uma nova ordem social (hegemonia) conseguem conquistar maior consciência sobre o seu papel histórico, e,

assim, conseguem perceber, mais claramente, quais são os caminhos que devem ser trilhados para a criação das *premissas necessárias* à conquista das transformações por eles almeçadas.¹¹⁷

Apesar de tratar a *mística* como a *alma do sujeito coletivo Sem Terra e da identidade Sem Terra* (CERIOLI & CALDART, 1999: 23), de vê-la sempre como uma prática que contribui para o despertar da consciência crítica e que possibilita ânimo à luta, estimulando a unidade ideológica e o fortalecimento político do coletivo, e mesmo sendo elemento de estudo na formação política dos militantes Sem Terra, ainda falta aos membros do MST uma maior intencionalidade pedagógica sobre a *mística* em suas várias dimensões. Ainda falta aos Sem Terra um maior domínio e uma apropriação mais consciente sobre o seu potencial educativo e transformador.¹¹⁸

O *como* construir esta intencionalidade pedagógica não pode ser ditado como uma *receita de bolo*, e nem me caberia a pretensão de querer dizer o caminho ou ditar as regras para tal conquista. Esse processo precisa ser, como a *mística* é em si, uma construção autêntica e criativa de cada *sujeito pedagógico*, de cada escola Sem Terra. A experiência desenvolvida pela EN já aponta caminhos a serem trilhados. No máximo, cabe-me dizer duas coisas: primeiro, que a *organização coletiva*, como metodologia que possibilita ricas vivências coletivas, é o ambiente e o princípio primeiro de qualquer processo que queira desenvolver mais profundamente o caráter educativo da *mística*; segundo, que neste processo é preciso ter clara a necessidade de compreensão sobre o que é a *mística*, seus significados e objetivos, para que a sua prática não se perca em uma *espontaneidade vazia*.

Por certo a *espontaneidade*, entendida como algo que se faz por livre escolha e que caracteriza qualquer ato como algo possuidor de uma *essência legítima*, é um dos elementos fundamentais da *mística*, pois é isso que lhe confere vida. Mas é preciso que esta seja uma *espontaneidade* permeada de intenção, para que não seja o *ato pelo ato*, mas o ato como concretização daquilo em que se acredita e se quer realizar.

¹¹⁷ A atividade revolucionária do proletariado exige uma elevada consciência reflexiva e não espontânea e, por conseguinte, verdadeiramente revolucionária (VAZQUEZ, 1977: 286). Como diria Lênin, não há prática revolucionária sem teoria revolucionária. Assim, se a conquista da hegemonia por parte das classes subalternas exige desta uma *práxis* revolucionária (consciente e transformadora), que exige, em si, a existência de uma *consciência da práxis*, igualmente revolucionária, que, além de permitir às classes subalternas perceberem que a realidade social é fruto de um processo histórico, essa conquista deverá possibilitar-lhe, também, pensar a sua existência (avaliar e planejar sua prática) no bojo desse processo.

¹¹⁸ Vale ressaltar, porém, que como esse trabalho tem uma validade temporal (o ano de 2001) e espacial (a Escola Nacional), pode ser que no interior do próprio MST, em um outro momento e lugar, existam

Nesse sentido, apesar do que já foi em parte sugerido acima e do muito que o próprio MST já deve ter descoberto enquanto me encontrava elaborando o presente texto, gostaria ainda de levantar alguns pontos para reflexão sobre a questão das possibilidades da *mística* como um instrumento pedagógico a serviço da formação política dos militantes Sem Terra:

1. Faz-se necessário pensar a *mística* numa perspectiva tal que, em sua *celebração*, evite traduzir como compromissos assumidos pelo Movimento as tarefas políticas que não estão ao seu alcance, tarefas que para serem realizadas necessitam do envolvimento massivo de outros sujeitos sociais. É preciso ter cuidado para não estimular uma visão *messiânica* do MST, em que ele passa a ser tomado como o solucionador de todos os problemas sociais do país, pois, na medida em que os outros sujeitos sociais não se sintam capazes de lutar e nem com responsabilidade para tal, todas as forças opressoras serão dirigidas contra os Sem Terra, e isto pode enfraquecer gravemente o próprio Movimento. Daí, à medida que o MST, enquanto sujeito coletivo, começar a encontrar obstáculos intransponíveis, que lhe retirem toda e qualquer possibilidade de conquista de seus objetivos e utopias anteriormente expressos pela *mística*, se desencadeará um processo de frustração gradativa entre seus membros, o qual pode significar posteriormente a impossibilidade de um novo mover-se em luta, ou seja, que pode resultar no fim do próprio Movimento em sua dupla dimensão (enquanto ato e enquanto sujeito). Sejam exigentes, queiramos o que nos dizem ser impossível, mas tenhamos a clareza e a *consciência* de não estimular em nossos pares o desejo por aquilo que já sabemos ser histórica e materialmente inviável às nossas forças individuais e coletivas. É preciso que alimentemos atitudes orientadas por um tipo de *consciência* que revele em si a *consciência de classe e consciência histórica*.¹¹⁹ Por outro lado, ao se colocar como um sujeito coletivo em luta por uma nova ordem social, os membros do MST precisam ter consciência que o sucesso dessa luta depende do envolvimento do conjunto dos sujeitos que compõem a classe subalterna e da

experiências que possam revelar uma prática diferente, ou até mesmo que o próprio Movimento, por sua capacidade intelectual, já tenha se debruçado em reflexão sobre tal questão e ela já se encontre superada.

¹¹⁹ O proletariado só pode levar a cabo essa negação de sua negação tendo consciência de sua própria condição de coisa ou mero meio de produção, assim como das condições e possibilidades da ação que tenda a negar essa negação (VAZQUEZ, 1977: 288).

construção de uma relação orgânica entre eles, tendo como horizonte a luta comum pela superação das condições que os oprimem e pelo estabelecimento de novas relações sociais e produtivas que se contraponham ao sistema vigente. A conquista de uma nova hegemonia, que revele como vitorioso um projeto de sociedade que traduza os interesses da classe subalterna, depende imensamente da capacidade dessa sociedade de construir-se como *classe para si*; depende da capacidade dos excluídos de construir uma unidade ideológica que, reconhecendo a pluralidade que a caracteriza enquanto classe, permita a sustentação de um processo que produza a superação da fragmentação das lutas sociais hoje existente. A concreção da possibilidade de construção coletiva da luta pelos segmentos subalternos pode significar em si um passo importante para a conquista da sua hegemonia enquanto classe antes mesmo da ocorrência de mudanças nas estruturas do poder central (o Estado) e, certamente, esse seria o primeiro grande passo para a materialização de uma nova sociedade. A *mística* precisa estimular entre os Sem Terra esta consciência, sendo que, até por necessidade de preservação da existência do próprio MST, é preciso deixar claro que uma nova ordem social, onde não existam mais exploradores e explorados, deve resultar da ação coletiva e da participação crítica e ativa de todos os sujeitos que desejam a transformação, e não de atos de vanguardismo e heroísmo isolados.

2. Penso ainda que, ao se desenvolver a *mística* como um instante presente em que se busca viver a utopia, *aproximar* da vida cotidiana os valores da sociedade futura, é preciso ter cuidado para não se confundir o resgate da memória de luta dos trabalhadores com o *culto* ao passado, principalmente quando este tende somente a lembrar os momentos trágicos da história e recriar continuamente o sentimento da dor e da morte *sempre presente*, estimulando o crescimento de uma *cultura de resistência* que, assim como os valores burgueses, tende com o tempo a enrijecer (*coisificar*) os sujeitos, pois se mostra criadora de *semblantes pesados*, sorrisos tristes e *punhos sempre serrados*. Manter a memória viva e a vontade de lutar sempre é necessário e fundamental. Mas é preciso resgatar também, nessa memória, os tempos bons e alegres, as conquistas e os sucessos obtidos com a luta. É preciso também, como diziam os próprios educandos da EN, tendo o cuidado para não alimentar o

personalismo, homenagear lutadores que se encontram vivos, os militantes, pais, mães, jovens e idosos que se construíram como sujeitos Sem Terra. É preciso levar ao conhecimento de todos tudo o que já se conquistou, a beleza e as riquezas que possuem os trabalhadores que lutam por seus direitos, as possibilidades de um mundo mais fraterno, justo e igualitário. É a vida que causa paixão, é pela vida que os seres humanos se movem, por isso é ela que deve ser celebrada. Que se celebre a lembrança da vida de luta de quem tombou pelo caminho, que se resgatem seus ensinamentos e virtudes como fruto de seu momento vivo e não como herança de sua morte. A lembrança de *morte* deve ser apenas para motivar a indignação contra os que se beneficiam dela. Que se celebrem os lutadores ainda em vida também, que se declare o reconhecimento a cada um pelo esforço de sua luta. Além disso, que a *mística* celebre as festas e os costumes mais autênticos do *povo brasileiro* para se resgatar o sentido deste termo. Celebrar a vida e a alegria não é esquecer dos compromissos que a luta por transformações sociais exige, mas é lembrar que como seres humanos todos têm o direito de sorrir... E a *mística* pode e deve resgatar ao âmbito dessas lutas essa felicidade presente em tantas outras dimensões da vida dos trabalhadores. Como sugere coerentemente Bogo, é preciso desenvolver a alegria dentro do MST, *muitas organizações foram derrotadas porque as pessoas não se compreenderam, não se autovalorizaram, não gostavam de si e dos outros, não tinham alegria.*¹²⁰ Por que não fazer da luta por um mundo melhor uma paixão alegre como são as tradições e as festas regionais comemoradas pelo povo brasileiro com tanta empolgação?

3. Partindo da observação de uma lacuna presente na proposta pedagógica da EN e das observações sobre o comportamento dos educandos,¹²¹ vale ressaltar que à medida que se defende uma educação na perspectiva da *formação humana*, e da formação dos sujeitos considerando as várias dimensões que compõem a sua *humanidade* (formação *omnilateral*); à medida que se busca o desenvolvimento de um processo educativo

¹²⁰ *É preciso desenvolver a arte, a poesia e a música dentro de nossos assentamentos/acampamentos. A nossa revolução não será triste, a nossa revolução será alegre, andaremos pelas ruas cantando para tomarmos o que nos pertence. Faremos uma revolução verdadeira e por inteiro* (Ademar Bogo, quando do discurso proferido durante o IV Congresso Nacional do MST, Brasília, em agosto de 2000).

¹²¹ Vide o item Diário de Campo: um dia na Escola Nacional (Capítulo II), sobre a atividade de limpeza do bosque da escola.

pautado sobre valores e princípios humanistas, que defenda o respeito à vida acima de tudo e esteja comprometido em possibilitar aos homens e mulheres o resgate e o exercício dessa humanidade, deve-se também pensar na *mística*, inserida nesse processo, como um mecanismo pedagógico fomentador de uma nova ética ecológica que estimule uma nova relação do seres humanos com o meio ambiente, não somente no sentido de proteger ou querer preservar simplesmente os recursos naturais que guardam um valor econômico real, ou ainda no sentido de estimular uma prática ambientalmente correta porque ela é economicamente lucrativa, mas na perspectiva de formar uma consciência que combata todas as formas de destruição da natureza, que tenha a defesa de todas as formas de vida como princípio humano e que alimente uma ética ambiental ecologicamente equilibrada, economicamente viável e socialmente justa e igualitária.

4. Ao ser tomada como uma prática que busca possibilitar e estimular sentimentos e questionamentos capazes de sugerir aos Sem Terra o *pensar o mundo* a partir de uma ótica própria, tendo como intenção conduzi-los à *percepção de si* também como *sujeitos dos acontecimentos* que os rodeiam, da realidade em que vivem, a *celebração da mística* tem se demonstrado, por vezes – ainda que não na intensidade que considero necessária –, como um recurso com poder de sugerir aos sujeitos que dela participam tanto a reflexão sobre sua condição de vítimas da opressão, como sobre os momentos em que cada um se coloca como *reprodutor* dessa opressão. Mas, acima de tudo, a celebração da *mística* pode possibilitar a esses sujeitos que se vejam como possuidores da capacidade de transformação dessas situações. É preciso, pois, aprofundar essa dimensão, é preciso que entendamos que a opressão que sustenta o poder das classes dominantes se reproduz e se fortalece, na maioria das vezes, através de nossos próprios atos enquanto sujeitos oprimidos que se colocam como *hospedeiros do opressor* (FREIRE, 1975), e que se fazem opressor de seus pares na família, no trabalho, no Movimento, etc. Ao se educar para o exercício da *disciplina consciente* e ao exercício da *práxis revolucionária*, precisamos nos educar igualmente para o exercício da *ação libertadora* e da horizontalidade em nossas relações, sem as quais as

duas primeiras não existem.¹²² A *celebração da mística*, enquanto prática *humanizante*, além de desvelar como se constrói a opressão em nível macro, precisa, mais incisivamente, estimular a reflexão sobre os conflitos e as contradições que constroem a opressão no interior das microrrelações, buscando fomentar o *sentimento de libertação* entre os próprios membros do sujeito coletivo, operando, assim, cada vez mais, para a consolidação dos sujeitos coletivos como um ambiente legitimamente democrático e possuidor do *germe* transformador da realidade.

5. Aparentemente, o MST demonstra ter claro que *é das pessoas, de cada uma delas, que depende a resistência, a firmeza nos propósitos, a conduta que fica como imagem diante da sociedade, a continuidade nos embates mais fortes, e a identidade Sem Terra* (CALDART, 2001: 34). Na EN, todo o processo busca se construir valorizando as pessoas, buscando resgatar e fortalecer a auto-estima delas e criando espaços, atividades e possibilidades que as coloquem como sujeitos do processo. A formação oferecida pela EN busca ainda o resgate da história de vida dos militantes e o seu engendramento com a história de luta do MST, tendo como objetivo a constituição de uma história coletiva que fortaleça ainda mais a identidade Sem Terra e o Movimento enquanto sujeito coletivo, e que permita aos indivíduos atuarem como sujeitos de sua história, sujeitos da transformação social através da qual eles também vão se transformando. Permeia a prática da EN um pensamento que se aproxima das reflexões *gramscianas*, segundo as quais cada indivíduo transforma a si mesmo, modifica-se, na medida em que transforma e modifica todo o conjunto de relações (e ambiente) do qual é centro estruturante (GRAMSCI, 2000a: 413). Isto é, cada um se modifica modificando a realidade em que existe. Mas, seja ela macro ou micro, a realidade só se transforma quando é produto de um processo dialético em que simultaneamente ocorrem também as transformações no interior dos sujeitos que sobre ela atuam. Transformar o mundo, transformar as relações gerais que o constituem, significará sempre transformar e fortalecer a si próprio. Da mesma forma, modificar-se individualmente, seja enquanto sujeito coletivo ou individual, conseguir constituir

¹²² Sobre *práxis revolucionária*, vide Vazquez (1977), e sobre educação enquanto *ação libertadora*, vide as obras de Paulo Freire.

uma personalidade e identidade própria com consciência histórica e política de sua condição e de seu papel nesse mundo, já modifica o próprio mundo, ainda que minimamente, visto que se modifica a ordem na relação dos sujeitos com esse mesmo mundo. Talvez esta seja uma questão primordial: por muito tempo e equivocadamente insistimos em tentar mudar o mundo esperando que as conseqüências desse feito produzissem inevitavelmente uma mudança na forma de pensar e agir das pessoas, ou de nós mesmos, dos sujeitos individuais. Para sermos dialeticamente coerentes com o que defendemos teoricamente, talvez hoje, mais do que nunca, precisamos de um olhar para nós mesmos enquanto *sujeitos individuais*, algo como o *cuidar de si* foucaultiano. Logicamente, não se trata de uma postura individualista – como acredito ter sido interpretado, de forma equivocada, por muitos, o pensamento de Foucault –; trata-se de um olhar com a preocupação e a consciência de saber que os sujeitos coletivos são constituídos de pessoas (sujeitos individuais), logo, com necessidades próprias, com expectativas, habilidades, vícios, debilidades, desvios de conduta, etc., diferenças que naturalmente abrem possibilidades infinitas para que a prática coletiva corra o risco, desde a ação individual, de se afastar enormemente daquilo que defendemos em nossos discursos enquanto sujeitos que lutam contra a opressão, por uma sociedade justa e igualitária. É preciso que nessa sociedade caibam todos os mundos e que tais diferenças sejam encaradas como características da diversidade humana, e não como elementos de exclusão. No bojo desse processo, na EN, através da *mística do cotidiano* se opera quase que espontaneamente um processo que impulsiona mudanças nas personalidades dos militantes Sem Terra. Entretanto, enquanto celebração e enquanto elemento presente no processo de crítica e autocrítica, a *mística* poderia também buscar cada vez mais estimular entre os sujeitos uma reflexão subjetiva que permitisse que cada um individualmente pudesse *descobrir-se, desvelar-se, reconhecer-se* não somente enquanto sujeito coletivo em luta, mas também, neste mesmo processo e com igual importância, enquanto *sujeito individual*, que possui uma *subjetividade singular*. Isso não exclui o sujeito coletivo, isso não tende a enfraquecê-lo; ao contrário do que se imagina, fortalece-o ainda mais, ampliando-lhe a possibilidade de crescimento e de vitórias, pois ao se permitir que através dele se estabeleça o diálogo fraterno entre os sujeitos que o compõe, o reconhecimento das características pessoais de cada um e o respeito às diferenças individuais, tudo isso

como mecanismo pedagógico que facilita a construção de um *bom senso* entre eles, este processo acabará possivelmente por produzir uma forte coesão interna e uma unidade ideológica muito mais sólida do sujeito coletivo. É preciso que a *mística* contribua com a formação de sujeitos que, além de reconhecer suas virtudes, seus próprios limites e suas contradições, sejam capazes de criativamente buscar se auto-superar, sem castrar-se a si próprios e sem comprometer a convivência no sujeito coletivo.

Entendo serem esses os principais desafios postos à da *mística* como um instrumento pedagógico a serviço da formação política dos militantes Sem Terra e como elemento que pode contribuir para o fortalecimento e a ampliação da concepção de educação que o MST resgata como orientadora de prática pedagógica: a educação na perspectiva da *formação humana*.

A conclusão deste estudo sobre a experiência da Escola Nacional, mais do que ilustrar como a *mística* pode se constituir num mecanismo pedagógico, ajuda-nos a perceber como, no MST, a *educação* está para além da *escola*, não só enquanto uma concepção de ensino e aprendizagem de quem faz a escola, mas também porque permeia o Movimento (organização política), em todo o seu *movimento* (ação), uma dimensão pedagógica que o caracteriza como possuidor de uma *personalidade educativa*, que impulsiona práticas capazes de alterar as relações sociais estabelecidas, gerando (e reproduzindo) novos valores e um novo modo de ser, sentir e viver entre a comunidade Sem Terra e na sua inter-relação com a sociedade.

Como explica Caldart (2000), esse *novo modo de ser*, ao estar enraizado nas músicas, nos poemas, nas relações pessoais, na alegria, nas festas, no cultivo da memória dos seus mortos, na partilha solidária dos acampamentos, na produção coletiva dos assentamentos, no cuidado com a bandeira do Movimento, no orgulho de se dizer Sem Terra, e em tantas coisas que carregam em si também uma mudança de pensar e um elenco de novos valores, opera silenciosamente uma *reeducação* da prática de vida dos novos membros que se integram ao MST, ganhando através das lutas (*movimento*) a possibilidade de ultrapassar os limites espacial e temporal do próprio Movimento, podendo se tornar a sociedade referência *eternizada* de uma nova *identidade cultural*, a dos Sem Terra.

Nesse contexto, tanto na escola como em outras instâncias do MST, como foi visto até aqui, a *mística* cumpre um papel fundamental, pois, se tomada enquanto processo imbuído de *intencionalidade pedagógica*, que vise educar e transformar as pessoas, ela pode contribuir para legitimar e ampliar tal *identidade cultural* e promover uma maior unidade ideológica entre os sujeitos Sem Terra.

Assim, mesmo ciente da importância da forte organicidade interna, da capacidade intelectual de seus dirigentes, da inteligência estratégica em se constituir enquanto um movimento nacional, da disciplina militante que marca a prática do Movimento, etc., características que marcam o MST como um *sujeito social e político* – e que lhe vem abrindo a possibilidade de mudar da condição de movimento social à condição de Organização Social, guardando em si os elementos que caracterizam esses dois sujeitos –; mesmo considerando todos esses elementos, após as reflexões construídas sobre a experiência pedagógica da EN, parece-me claro que qualquer explicação que se construa sobre a *força política* que permite ao MST ser o sujeito social que hoje é não pode ser feita sem que seja considerada a *mística* como um dos principais elementos da fundação e da manutenção dessa *força Sem Terra*.

Na mesma medida, sendo que a *mística*, de forma declarada ou silenciosa, permeia toda a formação oferecida aos militantes Sem Terra e, conseqüentemente, também influencia e se faz presente na prática que materializa os outros setores e segmentos que compõem o MST, a defesa da afirmação de que ela é um dos principais elementos da *fundação e manutenção da força Sem Terra* permite uma segunda conclusão: a que considera o programa de formação política mantido pelo MST, que envolve a Escola Nacional e os demais Centros de Formação dos estados, como um dos pilares de sustentação da *força política* que faz o Movimento Sem Terra ser o mais significativo e importante sujeito social existente no campo das lutas populares nas últimas duas décadas no Brasil.

Por fim, a *mística* do MST é isso: um instrumento que *mobiliza, educa e politiza* homens e mulheres, humanizando-os e transformando-os em sujeitos sociais em luta por seus direitos e pela concretização de seus projetos; uma força que, ao se materializar enquanto *celebração e manifestação cotidiana*, se faz estimuladora do processo de construção de uma *cidadania ativa*; um *sentimento* que se traduz em uma vontade de mudança e ação transformadora capaz de alterar a realidade social em que vivem os

sujeitos Sem Terra, permitindo-lhes viver no hoje a realização da utopia de um mundo novo, o que para muitos parece já não ser possível, principalmente para aqueles que assumiram para si a lógica do mundo atual e não se permitem sonhar, sentir e viver como seres humanos criadores.

A mística é tudo isso, é quando *o extraordinário se torna cotidiano*, ou, como diria o poeta Gonzaguinha,

*quando a atitude de viver é uma extensão do coração,
é muito mais que um prazer, é toda carga de emoção,
que era um encontro com o sonho, que só pintava no horizonte,
e de repente diz presente, sorri e beija a fronte,
e abraça e arrebatava a gente,
(...) Não há palavra que explique,
Ah! Eu me ofereço esse momento,
que não tem paga e nem tem preço,
essa magia eu já conheço...
é bom dizer: viver valeu! Amar valeu!*

BIBLIOGRAFIA

- ALMEIDA, Karla Nazareth C. **A Dimensão Educativa da Gestão: o Desafio em Construir a Educação Pública Popular no Interior da Amazônia – o caso de Gurupá.** Dissertação de Mestrado. São Paulo: USP, 1997.
- BENJAMIM, César (org.). **A Opção Brasileira.** Rio de Janeiro: Contraponto, 1998.
- BETTO, Frei. Solidariedade e Dessolidariedade. In: **Solidariedade, Caminho da Paz** Brasília: Cáritas, 1999.
- BOBBIO, Norberto & DEBRAY, Régis. Gramsci y las Ciencias Sociales. **Cuadernos de Pasado y Presente.** México: Siglo XX, n. 19, 1977.
- BOFF, Leonardo. A Mística. **Jornal Sem-Terra.** São Paulo: MST, maio, 1993.
- BOFF, Leonardo; PELOSO, Ranulfo; BOGO, Ademar. Mística: uma Necessidade no Trabalho Popular e Organizativo. **Caderno de Formação.** São Paulo: MST, n. 27, março, 1998.
- BOGO, Ademar. A Vez dos Valores. **Caderno de Formação.** São Paulo: MST, n. 26, fevereiro, 1998.
- _____. **Lições da Luta pela Terra.** Salvador: Memorial das Letras, 1999.
- BOGO, Ademar; BETO, Frei; BOFF, Leonardo. Valores de uma Prática Militante. **Cartilha de Formação.** São Paulo: Consulta Popular, n. 9, 2000.
- BORON, Atilio. **Estado, Capitalismo e Democracia na América Latina.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.
- CALDART, Roseli Salette. **Sem-terra com Poesia.** Petrópolis: Vozes, 1987.
- _____. **Educação em Movimento.** Petrópolis: Vozes, 1996.
- _____. **Pedagogia do Movimento Sem Terra.** Petrópolis: Vozes, 2000.
- _____. Pedagogia do Movimento Sem Terra: Acompanhamento às Escolas. **Revista Boletim da Educação,** São Paulo: MST, n. 8, julho, 2001.
- CAMINI, Isabela. Escola Itinerante em Acampamentos do MST. **Revista Fazendo Escola.** São Paulo: MST - Setor de Educação, 1998.

- CANCLINI, Nestor García. Gramsci e as Culturas Populares na América Latina. In: COUTINHO, Carlos N.(Org.). **Gramsci e a América Latina**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.
- CELSO, Pedro. **Convite à Leitura de Gramsci**. Rio de Janeiro: Achiamé, 1989.
- CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli. Como Fazemos a Escola de Educação Fundamental. **Caderno de Educação**. São Paulo: MST, n. 9, 1999.
- CURY, Carlos R. Jamil. **Educação e Contradição**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1983 .
- FERNANDES, Bernado Mançano. Gênese e Desenvolvimento do MST. **Caderno de Formação**. São Paulo: MST, n. 30, 1998.
- _____. **MST: Formação e Territorialização**. São Paulo: Hucitec, 1996.
- FLEURI, Reinaldo Matias. **Educar Para Quê? (Contra o Autoritarismo da Relação Pedagógica na Escola)**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1994.
- FOUCAULT, Michel. Pourquoi étudier le pouvoir: la question du sujet. In: DREYFUS, H.L. & Rabinow. **Michel Foucault, un parcours philosophie – au delà de l'objectivité et de la subjectivité**. Paris: Gallimard, 1983, 297-308. (Tradução Portuguesa: Selvino José Assmann, Florianópolis: 1999)
- _____. **Microfísica do Poder**. 4. ed. São Paulo: Graal, 1983.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.
- _____. **Educação e Mudança**. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.
- _____. **Medo e Ousadia**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- _____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 17.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GOHN, Maria da Glória. **Os Sem-Terra, ONG's e Cidadania**. São Paulo: Cortez, 1997.
- GORKI, Máximo. **A Mãe**. São Paulo: Expressão Popular, 2000.
- GRAMSCI, Antonio. **Maquiavel, a Política e o Estado Moderno**. 8.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1971.
- _____. **Os Intelectuais e a Organização da Cultura**. 5.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1985.
- _____. **Cardernos do Cárcere. Volume 1: Introdução ao Estudo da Filosofia de Benedetto Croce**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000a.

- _____. **Cardernos do Cárcere. Volume 2: Os Intelectuais. O Princípio Educativo. Jornalismo.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000b.
- JESUS, Antonio Tavares. **O Pensamento e a Prática Escolar em Gramsci.** Campinas: Autores Associados, 1998.
- LÓPEZ, Fernando. Anel de Tucum. In: **Solidariedade, Caminho da Paz** Brasília: Cáritas, 1999.
- MUNARIM, Antonio. **Educação e Esfera Pública na Serra Catarinense: A experiência política do Plano Regional de Educação.** Florianópolis: UFSC, Centro de Ciências da Educação, Núcleo de Publicações, 2000.
- MST. Programa de Reforma Agrária. **Caderno de Formação.** São Paulo: MST, n. 23, 1995.
- _____. Enfrentar os Desafios da Organização nos Assentamentos. **Caderno de Cooperação Agrícola.** São Paulo: MST, n. 07, 1998.
- _____. **Centro de Formação “Mártires de Março”.** Marabá: MST, 1998. (Impresso Informativo)
- _____. **Plantando Seremos Milhões.** São Paulo: MST, 1999.
- _____. **Marcha Popular pelo Brasil.** São Paulo: MST & CNBB, 1999.
- _____. **O Trabalho de Conclusão de Curso na Escola Nacional “Florestan Fernandes”.** Caçador: outubro, 2000. (Documento Interno).
- _____. **Programa Pedagógico da Escola Nacional “Florestan Fernandes”.** Cantagalo: maio, 2001a. (Documento Interno).
- _____. **Crítica e Autocrítica na Escola Nacional “Florestan Fernandes”.** Cantagalo: abril, 2001b. (Documento Interno).
- _____. **A Emulação na Escola Nacional “Florestan Fernandes”.** Cantagalo: abril, 2001c. (Documento Interno).
- _____. **Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra.** Princípios Educativos. Disponível em www.mst.org.br. Acessado em agosto de 2001. Brasil: 2001d.
- OLIVEIRA, Francisco de. A Vanguarda do Atraso e o Atraso da Vanguarda. IN: **Os Direitos do Antivalor.** São Paulo: Vozes, 1999a. (Coleção Zero a Esquerda)

- _____. Privatização do Público, Destituição da Fala e Anulação da Política: o Totalitarismo Neoliberal. In: **Os Sentidos da Democracia**. São Paulo: Vozes, 1999b. (Coleção Zero a Esquerda)
- ONFRAY, Michel. **Política del Rebelde: Tratado de la Resistencia y la Insumión**. Buenos Aires: Perfil, 1999.
- POULANTZAS, Nico. **O Estado, o Poder e o Socialismo**. Rio de Janeiro: Graal, 1986.
- SADER, Emir. **Gramsci: Poder, Política e Partido**. São Paulo: Brasiliense, 1990.
- SAMPAIO, Plínio de Arruda. e PELOSO, Ranulfo (Org.). Trabalho de Base. **Cartilha de Formação**. São Paulo: Projeto Popular para o Brasil, n. 04, 1999.
- SCHERER-WARREN, Ilse. **Redes de Movimentos Sociais**. 2.ed. São Paulo: Loyola, 1996.
- SIMIONATTO, Ivete. **Gramsci: sua Teoria, Incidência no Brasil, Influência no Serviço Social**. Florianópolis: Ed. UFSC; São Paulo: Cortez, 1995.
- _____. & et al. **Gramsci**. Disponível em: <<http://www.obrasil.com/cultura/utopia/>>. Acesso em março de 2000.
- SOUSA, Maria Gorete de. **A Formação Política da Juventude do Movimento dos Sem Terra: uma Experiência em Construção**. São Luís, UFMA, 2001. Monografia (Conclusão do Curso de Pedagogia) – UFMA.
- STEDILE, João Pedro. e FERNANDES, Bernado Mançano. **Brava Gente: a Trajetória do MST e a Luta pela Terra no Brasil**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 1999.
- VAZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da Praxis**. 4.edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.