

EDUCAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA NO MST SOB AS POLÍTICAS NEOLIBERAIS NO BRASIL, NA DÉCADA DE 1990.

Fabiana de Cássia Rodrigues

fabicassia@yahoo.com.br

Professora Substituta da Faculdade de Educação - Unicamp

“Não há como combatê-los e destruí-los sem um esclarecimento prévio dos espíritos, dos que são potencialmente inconformistas e dos que apenas contam como os ‘condenados do sistema’, mas não sabem como identificar e extinguir a espoliação que sofrem de maneira cruel e permanente. Todos, inclusive os conservadores, ‘esclarecidos’ ou ‘obnubilados’, precisam tomar consciência do que é o poder conservador no Brasil, quanto ele nos custa, em sacrifícios humanos, em iniquidades sociais, econômicas e culturais, em incapacidade de integração e de autonomia nacionais, devastação de recursos materiais e humanos, em perversão do patriotismo e em solapamento do nacionalismo, em farisaísmo crônico e em constante participação atrasada do ‘progresso’, em comercialização das relações de dependência em face do exterior, pela qual se negocia, em troca de nada ou de quase nada, as futuras gerações e o porvir da Nação.” (FERNANDES, 1979, p. XVI)

Este texto aborda dois polos opostos da luta de classes no Brasil. De um lado, o embasamento neoliberal das políticas governamentais, a partir da década de 1990, que relacionam-se à intensificação da exploração do trabalho. De outro, a consolidação do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra em luta pela Reforma Agrária e pela educação de sua base.

O MST coloca na ordem do dia a forma concentrada de apropriação das terras, um dos aspectos basilares da particularidade do capitalismo no Brasil. O modo de produção capitalista se pauta na extrema exploração do trabalho. No caso brasileiro, um dos elementos que fundamenta a correlação de forças entre capital e trabalho é justamente o fato de o trabalhador, ao longo de nossa história, não ter tido acesso à propriedade fundiária por meio de uma reforma agrária.

Nestas circunstâncias, diversos intelectuais críticos enxergaram o MST como uma das conquistas mais importantes dos trabalhadores brasileiros nas últimas décadas,

perceberam o Movimento como chave para o futuro (MÉSZÁROS *apud* MST, 2007); (FURTADO, 1997).

De fato, trata-se de um Movimento nacionalmente organizado que obteve muitas conquistas históricas, embora não tenha alcançado a Reforma Agrária. Na luta em acampamentos e ocupações e nos assentamentos constituídos diversas demandas educacionais apareceram. A base do MST é composta por trabalhadores que trazem a marca de séculos de exploração e alijamento de direitos sociais, como o acesso à escola. A importância da luta educacional no MST pode ser expressa por um depoimento colhido pela pesquisadora Débora Lerrer (2012, p. 474), em que uma das lideranças do Movimento afirma:

A grande maioria tu teve que formar, porque não tem mais ninguém preparando gente. Não tem outra forma. É só essa. Ninguém traz quadros e forma quadros de jovens pra dentro das organizações. A Igreja não forma mais. O sindicalismo não prepara mais. Então sobrou pra nós. Nós temos esse desafio de formar nossos próprios quadros e, pior, nossos próprios quadros têm que ser formados de uma base degradada política e culturalmente. Ideologicamente destruída. Então como é que tu faz isso? Dentro de um processo permanente de formação. Dar formação política para quem já tem escolarização, para um jovem que já tem a 8º série é mais fácil, porque tu já tem uma base do conhecimento geral. Qual é nosso problema? Nós não temos jovens com essa base. Então tu tem que trabalhar a escolarização. Esse talvez seja nosso maior desafio.

Contra as forças políticas e econômicas hegemônicas em nossa sociedade, em especial contra a ofensiva neoliberal defensora do individualismo e dos interesses privatistas, o MST (2010) conquistou ao longo de sua história: 2.250 escolas públicas nos acampamentos e assentamentos, das quais 1.800 até a 4ª série, 400 até o ensino fundamental completo e 50 até o ensino médio; mais de 350 mil integrantes do MST já se formaram em cursos de alfabetização, ensino fundamental, médio, superior e cursos técnicos; mais de 4 mil professores foram formados pelo Movimento e em torno de 10 mil professores atuam nas escolas em acampamentos e assentamentos. Por meio de parcerias com universidades públicas, trabalhadores/as rurais do MST estudam em 50 instituições de ensino. Há aproximadamente 100 turmas de cursos formais e mais de 5 mil educandos nessas instituições. São cursos técnicos de nível médio, como Administração de Cooperativas, Saúde Comunitária, Magistério e Agroecologia, cursos

superiores, como Pedagogia, Letras, Licenciatura em Educação do Campo, Ciências Agrárias, Agronomia, Veterinária, Direito, Geografia e História.

O MST vem trabalhando sistematicamente a questão educacional e as demandas que ela enseja. A reflexão de Florestan Fernandes (1979) no trecho da epígrafe aborda a importância de esclarecer os espíritos sobre a espoliação cruel e permanente de nosso povo, nesse sentido a educação, vista de uma maneira abrangente, tem um papel crucial. A educação relacionada ao esclarecimento sobre as determinações econômicas e sociais dos problemas que afligem a classe trabalhadora corresponde a uma condição *sine qua non* para o prosseguimento da luta. Mas, esta é uma tarefa difícil, imersa nas contradições por que passa o próprio movimento.

O MST obteve vitórias significativas, contudo, permanece distante de alcançar seu principal objetivo e é determinado pelas contradições históricas que o vinculam às mudanças na realidade política do país. A partir da década de 1990 até os anos que correm, houve um acirramento da investida neoliberal Brasil, expressa exemplarmente na política econômica. E nos anos 2000, intensificou-se o avanço do grande capital na agricultura, ampliando o monopólio de terras e submetendo-os aos interesses das gigantes do agronegócio. Em 2010, a autora do presente artigo realizou uma entrevista com uma das lideranças nacionais do MST, que descreveu da seguinte maneira a crise vivida pelos Sem Terra:

O Lula não fez Reforma Agrária, não só por causa da coalisão de forças, porque o Lula está administrando o capitalismo, para transformar ele um pouco mais social, mas, até onde vai isso eu não sei. Ele conseguiu fazer um monte de coisas nessa área (social), criou o que criou, que o reelegeram. Esse é um dado objetivo da realidade. Mas, no campo, (o capital financeiro) avançou muito mesmo no governo Lula, mais do que no governo Fernando Henrique, porque os investimentos são muito mais pesados. Com a crise financeira que tá aí, tem que realizar esse capital em coisas mais concretas, comprando terras, controlando região de biodiversidade, de água, de minerais, de solo. Onde nas crises o capitalismo vai procurar se safar? É comprando coisas, e hoje no Brasil, é terra, Hoje as multinacionais no Brasil controlam milhões de hectares de terra, e estão indo para dominar grandes regiões, então, nesse sentido, estrategicamente, em pouco tempo, a reforma agrária não tem vez nenhuma. A possibilidade que tinha de uma reforma agrária clássica, até o começo do governo Lula podia fazer, se tivesse vontade política, se tivesse coalisão de forças, essa já foi derrotada também. Não cabe mais a reforma agrária clássica, que se discutia até pouco tempo. Então, agora cabe uma reforma agrária popular, um projeto popular para o campo, [...]O que o movimento pode deixar para a sociedade? Aproveitando as contradições desse modelo tudo no veneno, portanto, uma das contradições está aí, o

envenenamento geral da população, com comida cancerígena com tanto veneno que tem. Então, o movimento nas regiões que ele controla, apontar alguma coisa diferente, apontar para a cooperativização onde puder, participação das mulheres, a educação, em outro patamar, da juventude. [...] Então o movimento fica numa situação, a mais complicada de sua história, nesse momento, nessa fase do capitalismo, onde não tem espaço pra camponês nenhum[...].

Este quadro leva o movimento a desenvolver uma nova proposta¹, denominada de Reforma Agrária Popular, que por alterar diretrizes da luta, enseja novas reflexões educacionais pelo Movimento. A Reforma Agrária Popular centra-se no embate entre modelos ou lógicas de agricultura que compõem a realidade atual. Os dois polos seriam: agronegócio *versus* agricultura camponesa. A lógica da agricultura camponesa estaria centrada na produção de alimentos saudáveis, na agro biodiversidade e apoiada nos princípios de um convívio harmonioso com a natureza, respeitando seus tempos e dinâmicas. Ela estaria ligada a um salto qualitativo no desenvolvimento das forças produtivas, sob novos parâmetros não ligados às necessidades de reprodução do capital, bem como de novas conexões, como a desconcentração fundiária, o trabalho associado e a matriz tecnológica da agroecologia. Por isso, novas exigências são colocadas para a educação dos trabalhadores do campo, conforme nos mostra Caldart (2013, p. 20).

[...] O novo modelo ou a nova lógica da agricultura que estamos construindo tem mais exigências formativas, inclusive no que se refere à ampliação da escolarização. Somente quem estiver bem preparado poderá permanecer na agricultura, no campo, desde a perspectiva da agricultura camponesa. Tratamos de novas demandas de formação dos trabalhadores camponeses [...] pela necessidade de um salto qualitativo na forma de compreendê-las e de identificar conteúdos e métodos para atendê-las.

A formulação desta nova proposta relaciona-se à redução do espaço para as ocupações, principal tática de luta nos anos de 1980 e 1990. Segundo dados da CPT (*apud* OLIVEIRA, 2010), os números de ocupações foram se reduzindo significativamente, em 2004 foram 76 mil famílias mobilizadas, em 2006, este número ficou em 46 mil, em 2007 foram 37 mil, e em 2008, pouco mais de 25 mil. O número de

¹ “Foi a necessidade de compreender o “bloqueio” quase total da Reforma Agrária no Brasil nesse período mais recente (nem mais política de assentamentos existe na prática), e ao mesmo tempo de encontrar alternativas para o desenvolvimento econômico e social dos assentamentos duramente conquistados, que organizou no MST um esforço mais concentrado de estudos e discussões em vista de apurar a análise. O objetivo é ajustar os rumos da continuidade da luta pela terra e pela Reforma Agrária.” (CALDART, 2013, p. 2)

famílias novas nos acampamentos também despencou, em 2003, foram 59 mil, em 2006 pouco mais de 10 mil e, em 2008, foram apenas 2.755 famílias.

Esta situação coloca uma nova problemática para o Movimento, já que, além de ser a mais importante tática de luta, a ocupação, era um dos elementos principais da “Pedagogia do MST”, como sistematizado pela educadora Roseli Caldart (2004, p. 166,167):

O MST nasceu das ocupações de terra e elas são sua marca mais forte, materializando, talvez como nenhuma outra de suas ações, a opção de lutar pela terra. Do ponto de vista político, a forma de mobilização de massas do MST efetivamente tem feito diferença na correlação de forças para a realização de assentamentos no Brasil. [...]

[...]

Do ponto de vista pedagógico, a ocupação de terras é, das vivências aqui analisadas, talvez a mais rica em significados socioculturais que formam o sujeito Sem Terra e projetam mudanças lentas e profundas no modo das pessoas se posicionarem diante da realidade, do mundo. [...]

Parece haver uma mudança importante no Movimento que deve ser vista em sua trajetória histórica. Em nossa tese de doutorado abordamos os momentos iniciais do Movimento, na década de 1980, o foco voltou-se para a relação entre a concepção de reforma agrária do MST e a educação política desenvolvida, ou seja, à análise sobre qual era o entendimento de reforma agrária que dava as diretrizes para o processo de formação das consciências para a luta (RODRIGUES, 2013).

No presente artigo, centramo-nos na década de 1990, realizamos uma primeira aproximação entre as lutas pela terra do Movimento e sua proposta educacional, a partir das principais ideias que compõem a sua pedagogia, conforme sistematizada pela educadora Roseli Caldart.

1. A luta pela reforma agrária e pela educação pelo MST sob as políticas neoliberais no Brasil.

O MST nasce como fruto da questão agrária que atravessa a história do país. Ela se expressa em dois pilares que marcam a constituição do capitalismo no Brasil: a concentração fundiária e a extrema exploração do trabalho. Estes “pilares” seriam permanências do que o historiador Caio Prado Júnior (2000) denominou de “o sentido da colonização”. Nos formamos como economia e sociedade colonial voltados a atender

necessidades estranhas para a maior parte da classe trabalhadora produtora dos bens agrícolas exportáveis. Três características básicas dominavam o cenário, bem como consubstanciavam o “sentido” e aparecem como desafios a serem superados pela classe trabalhadora: latifúndio, monocultura para a exportação e extrema exploração da mão de obra. Em meados do século XX, com a intensificação da industrialização no país, as áreas rurais mantiveram suas características e serviram como um vasto campo de extração de excedentes que drenava recursos para as cidades e ao exterior, deixando à míngua aqueles que se dedicavam à agricultura (IANNI, 1984).

Nos anos 2000, Plínio de Arruda Sampaio (2004, p. 13) afirma sobre nossa realidade agrária:

A consequência da falta de uma reforma agrária é, [...], a transformação do campo brasileiro em uma “fábrica de miséria” – miséria no campo, onde mais da metade da população vive abaixo da linha da pobreza absoluta, e miséria exportada para as cidades, onde há mais de quarenta anos, favelas e cortiços abrigam precariamente as levas de camponeses destituídos que aportam em suas periferias.

Assim, no Brasil, a questão agrária é definidora da correlação de forças que se estabelece entre capital e trabalho. A forma concentrada de apropriação das terras coloca numa situação de subserviência a população do campo e deprime as condições em que é ofertada a força de trabalho também nos centros urbanos.² Consideramos que o MST emerge como expressão da contradição essencial do modo de produção capitalista, da contradição entre capital e trabalho. De fato, a luta que se coloca é por terra, no entanto, as determinações mais profundas que empurram os trabalhadores para o embate estão fortemente vinculadas com a intensificação da exploração do trabalho.³

Nos anos de 1980 houve um reflorescer das lutas dos trabalhadores em vários âmbitos, entre eles o agrário. A luta pela democracia nos anos de 1980 trouxe à tona a demanda por reformas capitalista, por melhores salários, melhores condições de trabalho, melhor educação. A reforma agrária aparecia entre as transformações que retornaram com força ao debate, a partir do rechaçamento da política agrária dos militares que elevou a exploração e os conflitos sociais no campo.

² Segundo Octávio Ianni (1984), em nosso país, o latifúndio e a manutenção das altas taxas de exploração do trabalho representam faces da mesma moeda. O trabalhador agrícola constitui o centro do sistema de relações estruturais que caracterizam a dupla subordinação em que se encontra a sociedade agrária brasileira, cujo papel consiste em fornecer excedentes para as cidades e para o exterior. Ianni (1984) constrói a imagem de que o trabalhador do campo constituiria o vértice de uma pirâmide invertida, pois, o produto do seu trabalho se reparte por muitos, sobrando-lhe uma parte diminuta.

³ Sobre as relações entre questão agrária e exploração do trabalho no Brasil, ver Rodrigues (2013), em especial o Capítulo I: Fundamentos da questão agrária na particularidade do capitalismo no Brasil.

O MST surge como resposta aos conflitos por terra no sul do país, por meio de ocupações entre o fim da década de 1970 e início da década de 1980, constituindo-se formalmente em 1984. Ao longo da década de 1980 e na seguinte, o MST ganhou base em vários estados da federação, se consolidou como movimento de massas, elegeu as ocupações como a principal tática de luta e alcançou vitórias que trouxeram novas problemáticas para o Movimento, como a educacional e a de como estruturar e manter os assentamentos conquistados segundo as necessidades das famílias que lá passaram a viver e trabalhar. O geógrafo Ariovaldo Umbelino de Oliveira (2001, p.196) identifica essa expansão e amadurecimento do Movimento, por meio das Palavras de Ordem de seus congressos Nacionais ao longo da década:

[...] Quando ocorreu a formação do MST, na década de 80, o lema era *Terra para quem nela trabalha* (1979-83). Quando começou a enfrentar resistência ao acesso à terra, um novo lema surgiu: *Terra não se ganha, terra se conquista* (1984). Ao se fortalecer e avançar, sobretudo durante o governo Sarney, percebendo que o Primeiro Plano Nacional de Reforma Agrária não estava sendo implementado, os lemas passaram a ser: *Sem Reforma Agrária não há democracia* (1985) e *Reforma Agrária já* (1985-86). Com o aumento da violência, que não atingiu apenas os trabalhadores, mas lideranças, advogados, políticos, religiosos etc., o MST mudou suas palavras de ordem: *Ocupação é a única solução* (1986), *Enquanto o latifúndio quer guerra, nós queremos terra* (1986-87) e, por ocasião da Constituinte, *Reforma Agrária: na lei ou na marra* (1988) e *Ocupar, Resistir, Produzir* (1989), depois que os assentamentos começaram a ser conquistados. Este processo mostra que politicamente o movimento não só se consolidava, não só se articulava em nível nacional, mas mudava também qualitativamente do ponto de vista político.

No ano de 1989, o MST apoiou expressamente a campanha de Lula para a eleição presidencial, apostando que a chegada do PT ao poder viabilizaria uma ampla Reforma Agrária, tal como aparecia entre as promessas de campanha. No entanto, Lula foi derrotado e ascenderam ao poder governos ligados aos interesses dos grande capital internacional e aos interesses dos latifundiários. A começar pelo governo Collor de Mello, adiante, no de Itamar Franco e nos dois governos de Fernando Henrique Cardoso. Na base de sustentação desses governos estavam os ruralistas, que garantiram uma posição repressiva aos movimentos sociais e, no plano econômico, elevado apoio financeiro ao agronegócio (OLIVEIRA, 2001).

Este também foi o período em que o Brasil vinculou-se ao ideário neoliberal: “[...] A vitória de Collor de Mello nas eleições presidenciais de 1989 impôs uma pesada derrota

às forças progressistas que se aglutinavam em torno de um programa democrático e popular, abrindo as comportas para uma avassaladora ofensiva neoliberal.” (SAMPAIO JR., 2006, p.2)

A adoção do ideário neoliberal significou a submissão ao receituário do Consenso de Washington⁴ e a obediência às diretrizes dos organismos multilaterais para os mais variados âmbitos da vida nacional, como na política econômica, na política agrária e na política educacional. Entre os princípios fundamentais do neoliberalismo estão: a crítica ferrenha ao suposto excesso de intervenção do Estado no andamento da economia e a defesa incondicional da lógica mercantil e privatista. O Estado “mínimo” promoveria⁵:

[...] a libertação do mercado das correntes com que o Estado o amarrara, e os benefícios produzidos pela concorrência e pelos ganhos de eficiência que seriam produzidos logo se fariam sentir. Além disso, com a redução do espaço institucional de atuação do Estado, o setor privado, em princípio mais ágil e eficiente que a máquina estatal, porque regido pela lógica de mercado, retornaria ao lugar que de direito lhe era devido” (PAULANI, 2008, p. 77)

Cabe salientar que estas ideias neoliberais regidas pela lógica mercantil e privatista estão na base tanto da política agrária, quanto da política educacional dos governos Fernando Henrique Cardoso, conforme veremos adiante.

A especificidade desta nova etapa de nossa história relaciona-se ao processo de acumulação ampliada do capital que se dá agora sob os imperativos da acumulação financeira. As políticas adotadas por esses governos dirigiram-se a preparar o Brasil para inseri-lo no circuito internacional de valorização financeira. A grosso modo, significa dizer que as medidas governamentais foram adotadas para criar as condições para que a riqueza criada pelo trabalhador brasileiro fosse, cada vez mais, drenada pelo grande capital financeiro. Conforme explica Leda Paulani (2008, p. 78):

⁴ Segundo Paulo Nogueira Baptista: “Em novembro de 1989, reuniram-se na capital dos Estados Unidos funcionários do governo norte-americano e dos organismos financeiros internacionais ali sediados - FMI, Banco Mundial e BID - especializados em assuntos latino-americanos. O objetivo do encontro, convocado pelo Institute for International Economics, sob o título "Latin American Adjustment: How Much Has Happened?", era proceder a uma avaliação das reformas econômicas empreendidas nos países da região. Para relatar a experiência de seus países também estiveram presentes diversos economistas latino-americanos. Às conclusões dessa reunião é que se daria, subsequentemente, a denominação informal de "Consenso de Washington".

⁵ Defender a menor intervenção do Estado nos assuntos econômicos não significa dizer que ele seja fraco, na realidade, diminui o papel do Estado nas políticas que beneficiam o conjunto da sociedade, ao mesmo tempo, o Estado torna-se cada vez mais forte, “[...] no limite violento, para conduzir o os `negócios de Estado` da forma mais adequada possível de modo a preservar e contemplar grupos de interesses específicos. [...]. (PAULANI, 2008, p. 80)

A defesa dos interesses financeiros implica o controle obsessivo dos gastos do Estado por várias razões. A primeira delas é que, independentemente de se constituir ou não em âncora do sistema de preços, a taxa de juros paga pelo Estado aos papéis públicos transforma-se no piso a partir do qual todas as demais taxas (que diferem em função do tipo de operação, prazo e risco) são estabelecidas. Num mundo dominado pelos credores, não faz sentido permitir que o Estado, por conta de problemas no manejo da demanda agregada, opere taxas reais de juros muito reduzidas. Ao mesmo tempo, taxas de juros mais elevadas implicam crescimento das despesas do Estado com serviço da dívida, e é preciso que sobre espaço em outras despesas (gastos sociais, investimentos em infraestrutura) para que esse aumento de despesas possa ser enfrentado. A segunda razão é que taxas de inflação mais elevadas são `pró-devedor`, e como cabe ao Estado controlar a oferta de moeda, é preciso que ele não seja estrangulado a aumentá-la indevidamente para fazer frente a gastos descontrolados. A terceira razão é que os papéis públicos são ativos financeiros por excelência. A garantia do controle dos gastos públicos, da taxa de inflação reduzida e do juro real elevado é ao mesmo tempo a garantia da remuneração real desse `capital fictício`, como o chama Marx. Uma parte substantiva dos impostos que o Estado recolhe a partir da geração efetiva de renda pela sociedade num determinado período de tempo é utilizada para enfrentar o serviço da dívida, de modo que os detentores desses ativos recebem uma parcela da renda real produzida nesse lapso, mesmo sem terem tido qualquer papel em sua produção. [...]

A gestão neoliberal do Estado significou diminutos recursos para a Reforma Agrária, o que casa perfeitamente com os objetivos políticos da não realização de uma reestruturação fundiária que pudesse desagradar à classe latifundiária. No entanto, esta situação não era de modo algum pacífica, as lutas do MST elevaram a tensão no campo, onde se deterioravam as condições de vida:

Desafiados pela acelerada deterioração das condições de vida no campo, os Sem Terras inscreveram a luta pela terra na agenda nacional. Reprimidos com violência pelo governo Fernando Henrique Cardoso e asfixiados pela alegada falta de recursos para atender as suas reivindicações, o MST percebeu que o futuro da reforma agrária dependia de uma mudança radical nos rumos da política agrícola, da política econômica e de toda a organização social do país. Assim, em direção oposta ao que vinha ocorrendo no conjunto do movimento popular, os Sem Terras radicalizaram a pressão por mudanças dentro da ordem, vinculando a reforma agrária à reforma urbana, à redução da jornada de trabalho, à exigência de uma presença ativa do Estado na promoção do desenvolvimento e à defesa intransigente da soberania nacional. Não sem mérito, o MST acabou se transformando na principal referência política da esquerda brasileira. (SAMPAIO Jr., 2006, p.6)

A importância política assumida pelo MST ameaçou o governo e preocupou os organismos multilaterais⁶. Nestas circunstâncias, a política agrária adotada por Fernando Henrique Cardoso expressou a consonância de interesses entre o governo, calcado em sua base ruralista, e as diretrizes do Banco Mundial (BIRD) para a política agrária brasileira:

[...] a implementação da ‘reforma agrária’ de mercado deve ser compreendida, em primeiro lugar, como a extensão, para o mundo dos trabalhadores rurais, de concepções neoliberais induzidas pelo Bird. A intenção era testar a eficiência de sua proposta em países politicamente instáveis, a exemplo da África do Sul e da Colômbia. O Brasil foi incluído, sob a justificativa de que a intensidade das ocupações em massa de terra e a radicalização dos conflitos colocariam em risco os direitos de propriedade privada e os ajustes estruturais. Essa proposta representou também um esforço de contraposição ao MST, que, de diversas formas, nos últimos anos, obrigou o governo a usar os instrumentos legais para desapropriar latifúndios e assentar trabalhadores. [...]” (DOMINGOS NETO, 2004, p. 31/32)

O Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA), sob direção de Raul Jungmann, levou adiante uma estratégia de Reforma Agrária de Mercado, em sintonia com as políticas defendidas pelo Banco Mundial para os países “em desenvolvimento”:

Durante o governo FHC, o Banco Mundial iniciou três programas que inauguravam uma trajetória de acesso à terra e uma concepção de desenvolvimento rural: Cédula da Terra, Banco da Terra e Crédito Fundiário de Combate à Pobreza. Esses programas beneficiam o latifúndio improdutivo com o pagamento à vista da terra, com a aquisição de terras devolutas, muitas de má qualidade e com preço inflacionado. As associações criadas para a compra das áreas são muitas vezes organizadas pelos próprios latifundiários, e diversas terras adquiridas poderiam ser passíveis de desapropriação.” (RESENDE, MENDONÇA; 2004, p. 9)

⁶ Nos anos de 1990 explodiram as ocupações de terra e a tensão no campo se intensificou, culminando com o massacre de Eldorado dos Carajás, no sul do Pará, em 17 de abril de 1996, em que 19 sem-terra foram mortos em um conflito com policiais militares. Cerca de 2000 famílias ocupavam uma área de 42.448 hectares de terra improdutivo durante cinco meses. Sem solução, os Sem-Terra decidiram bloquear uma estrada de região. As autoridades locais enviaram a força militar. Os policiais dispararam metralhadoras e executaram 19 trabalhadores, 69 ficaram feridos e pelo menos 7 desaparecidos (MORISSAWA, 2001). O governo Fernando Henrique ficou marcado pela forte retaliação e violência que impôs contra o Movimento, segundo Oliveira (2001, p. 197/198): “[...]a resposta do governo Fernando Henrique ao incremento dos conflitos foi o aumento da repressão policial. Este governo entra para a História marcado por um tipo de violência que não ocorreria ainda de forma explícita no Brasil: quem passou a matar os camponeses em luta pela terra foram as forças policiais dos estados.”

Se de um lado, a investida neoliberal foi decisiva para intensificar os conflitos pela terra ela também foi responsável por dotar a luta pela educação no MST de características de alto teor subversivo. A educação no MST se opõe às diretrizes educacionais ligadas ao neoliberalismo, pois, está estreitamente ligada à luta dos trabalhadores contra a exploração.

As políticas públicas educacionais impregnadas pelo ideário neoliberal, por projetos que seguem as diretrizes do Banco Mundial marcaram a gestão de FHC. Segundo Frigotto (2000, p. 122), vivemos nesse período a década perdida para a educação no país, já que todas as políticas deste governo responderam à lógica dos ajustes econômicos impingidos pelos organismos internacionais. O ideário empresarial e mercantil de educação escolar se tornou política unidimensional do Estado⁷.

(...) Pela primeira vez em nossa história, a pedagogia do Banco Mundial e da CNI é a pedagogia oficial do Ministério da Educação. Trata-se de uma educação voltada para desenvolver competências específicas, tendo em vista criar pessoas empregáveis, segundo as necessidades do mercado. Não há mais responsabilidade coletiva, pois tudo se resume ao universo do indivíduo e da relação que ele consiga estabelecer com o mercado. Cada um deve construir seu destino, e procurar ser bem sucedido por conta própria.

Diante desta afirmação, caberia indagarmos qual é o trabalhador requerido pelo mercado. Para responder a esta questão é necessário pensarmos sobre a posição do Brasil na divisão internacional do trabalho e verificar quais são as atividades produtivas destinadas a um país com as nossas características. Em tempos de mundialização do capital, com a intensificação da centralização e concentração do capital, o planeta virou palco da atuação dos grandes grupos econômicos dotados de enorme flexibilidade nas suas decisões de investimentos, que: “[...]faz com que as grandes corporações, num movimento desenfreado, operem ‘deslocalizações’ de suas atividades, inclusive de sua capacidade produtiva, para qualquer lugar do planeta, sempre que isso for visto como uma possibilidade de redução de custos. [...]” (PAULANI, 2008, p. 85) A países como o

⁷ Segundo Frigotto e Ciavatta (2003, p. 108): “[...] Trata-se de uma perspectiva pedagógica individualista, dualista e fragmentária coerente com o ideário da desregulamentação, flexibilização e privatização e com o desmonte dos direitos sociais ordenados por uma perspectiva de compromisso social coletivo. [...]” Esta política se expressa nos diminutos recursos dirigidos à educação, em prol da prioridade absoluta do ajuste fiscal, bem como no desprezo pela formulação democrática da política educacional⁷. Ou seja, “A ausência de uma efetiva política pública, com investimentos no campo educacional, compatíveis com o que representa o Brasil em termos de geração de riqueza, vai conduzindo a medidas paliativas que reiteram o desmantelamento da educação pública em todos os seus níveis.” (Idem, p. 109)

Brasil dirigem-se as atividades de produção mais simples e rotineiras, como as operações de montagem. Segundo Paulani (2008, p.85), o país tende a transformar-se, do ponto de vista de sua produção industrial: “[...] num grande chão de fábrica nos moldes daqueles do período inicial da industrialização no centro do sistema, com precaríssimas condições de trabalho, jornadas sem fim e uma massa de trabalho vivo sem a menor qualificação, no melhor estilo taylorista. [...]”

Este quadro, descrito por Paulani (2008), adequa-se muito bem o ideário do individualismo e da competição que encharca o campo educacional. Trata-se de vincular estritamente a educação à “empregabilidade”. De um lado, a classe trabalhadora é apartada do acesso e da produção de conhecimento científico, justamente, “[...] no momento em que a produção do conhecimento científico se consolida como a mais importante arma na luta pelo poder e pela riqueza no atual estágio do capitalismo mundial, [...]” (NEVES, p. 79). De outro lado, são reforçados os vínculos entre educação e superexploração, voltando a educação básica e a profissional para habilitar os trabalhadores a exercerem, ou estarem disponíveis para o trabalho simples.

As ideias neoliberais, expressas nas políticas do Ministério da Educação, apontam que a responsabilidade pelo fracasso cabe inteiramente ao indivíduo, que não foi capaz de desenvolver sua “empregabilidade”. Desse modo, a educação se dirige a perpetuar as desigualdades e aprofundá-las. Segundo Saviani (2007b, p. 429):

Configura-se, então, nesse contexto, uma verdadeira ‘pedagogia da exclusão’. Trata-se de preparar os indivíduos para, mediante sucessivos cursos dos mais diferentes tipos, se tornarem cada vez mais empregáveis, visando a escapar da condição de excluídos. E, caso não o consigam, a pedagogia da exclusão lhes terá ensinado a introjetar a responsabilidade por essa condição.

1.1 A pedagogia do MST até o final dos anos de 1990.

Em outra perspectiva se colocam as ideias e práticas pedagógicas desenvolvidas pelo MST. O pesquisador Menezes Neto (2001, p. 33) que estudou a escola Técnica de Administração Cooperativista (TAC) do MST, reitera o caráter contra hegemônico da educação no MST:

A defesa do direito ao trabalho e à educação não pode ser confundida com aquelas medidas governamentais que visam construir a ‘empregabilidade’. O investimento do MST nos seus cursos de formação técnica profissional está diretamente vinculado às lutas mais

gerais do Movimento. Ou seja, o investimento do MST na formação profissional é direcionado para a formação do sujeito coletivo, capaz de participar das decisões técnicas e das lutas sociais, e não para promover a formação individual para a ‘empregabilidade’.

As propostas educacionais do MST emanam das demandas surgidas em consonância com a luta pela terra. Dal ri e Veitez (2008, p. 27) afirmam:

A política educacional posta em prática pelo Movimento visa atacar alguns problemas que foram detectados com o desenrolar do seu trabalho. Nos assentamentos não havia escolas viáveis e suficientes para os filhos dos assentados. Ademais, as escolas oficiais não atendiam aos interesses dos Sem Terra. Por outro lado, jovens das famílias assentadas, continuavam a aspirar à vida urbana. Finalmente, a formação acadêmica e a escolaridade dessa população eram muito baixas e não havia nenhuma preparação para a vida cooperativa.

A Educação do Campo levada adiante pelos movimentos sociais, com destaque para o MST, tem os trabalhadores como protagonistas (CALDART, 2009). Nesta perspectiva, a Educação do Campo significa uma crítica à realidade da educação brasileira:

E tratou-se primeiro de uma crítica prática: lutas sociais pelo direito à educação, configuradas desde a realidade da luta pela terra, pelo trabalho, pela igualdade social, por condições de uma vida digna de seres humanos no lugar em que ela aconteça. É fundamental considerar para compreensão da constituição histórica da Educação do campo o seu vínculo de origem com as lutas por educação nas áreas de reforma agrária e como, especialmente neste vínculo, a Educação do campo não nasceu como uma crítica apenas de denúncia: já surgiu como contraponto de práticas, construção de alternativas, de políticas, ou seja, como crítica projetiva de transformações (CALDART, 2009, p. 40)

A luta por educação no MST iniciou pelas escolas, já que foi uma demanda que apareceu a partir da realidade dos acampamentos e assentamentos. Desde o primeiro acampamento realizado pelo Movimento dos Trabalhadores Sem Terra, na Encruzilhada Natalino - Fazenda Annoni – Rio Grande do Sul, surgiu a questão educacional. O elevado número de crianças no acampamento gerou a urgência da luta junto às autoridades locais para garantir uma escola para atende-las. A escola sob a lona preta que aí se formou é considerada por Caldart (2004), a “célula matriz” do Setor de Educação do MST, constituído em 1988. A necessidade da educação das crianças acampadas não atendidas pelo sistema público determina a luta por escola:

O mesmo modelo de desenvolvimento que gera os sem-terra também os exclui de outros direitos sociais, entre eles o de ter acesso à escola. A grande maioria dos sem-terra tem um baixo nível de escolaridade e uma experiência pessoal de escola que não deseja para seus filhos: discriminação, professores despreparados, reprovação, exclusão. O Censo da Reforma Agrária, realizado pelo INCRA durante o ano de 1997, em parceria com algumas universidades brasileiras, apontou um índice de 29,5% de jovens e adultos analfabetos nos assentamentos, uma realidade que sabemos chegar a mais de 80% em algumas regiões, e uma escolaridade média não superior a 4 anos, sendo encontrado um índice inferior a 2% de assentados com o ensino médio. [...]. Uma situação que não é, então, apenas dos sem-terra mas do conjunto dos povos do campo, dada a inexistência de políticas públicas que visem, de fato, a garantir o acesso a uma educação de qualidade para o conjunto da população brasileira, seja do campo ou da cidade. [...] (CALDART, 2004, p. 228)

A luta por escola relaciona-se à crítica da escola existente, já que trata-se de uma educação que deve ser voltada para a contestação da realidade e não à adaptação a ela. Segundo Caldart (2009, p. 46), seria “Uma escola cujos profissionais sejam capazes de coordenar a construção de um currículo que contemple diferentes dimensões formativas e que articule o trabalho pedagógico na dimensão do conhecimento com práticas de trabalho, cultura, luta social.”

No MST a luta educacional é abrangente, passa pela escola, que tem um papel fundamental, mas, não se restringe a ela, segundo a pedagogia do Movimento dos Sem-Terra:

[...] os processos educativos da classe trabalhadora não começam na escola nem acabam nela. Começam e acabam na sociedade, mas a escola pública, universal, laica, gratuita, democrática e, portanto, unitária (síntese do diverso) é um direito e uma mediação imprescindível nas suas lutas e na produção de sua humanização e emancipação. (CIAVATTA, FRIGOTTO, 2003, p. 122/123)

Logo, a educação no MST relaciona-se à luta dos trabalhadores contra a exploração e se dá em vários âmbitos, sua proposta educacional envolve também temas como: a formação na luta social, a formação política na preparação para a luta e o vínculo existente entre trabalho e educação.⁸ Dessa forma, são estabelecidos nexos entre

⁸ Sobre as propostas do MST na área da educação, Roseli Caldart (2004, p. 402) afirma: “Não parece pouco, estar conseguindo colocar tanta gente na escola, estar ajudando a disseminar a cultura do direito à escola do campo, a chamar a atenção para a possibilidade de misturar escola com luta e com Movimento, e estar também contribuindo na formação de intelectuais orgânicos do movimento do campo, incluindo

educação e vida produtiva, Caldart (2004) demonstra as influências de Marx para a compreensão de educação a partir de seus determinantes estruturais, ou seja, pelo modo através do qual a sociedade organiza a produção e reprodução material da vida. Daí a importância de enxergar o trabalho como princípio educativo:

(...) se produzindo a sua existência, as pessoas se educam, então compreender a dimensão educativa da vida produtiva é fundamental para compreender mais profundamente o processo de formação humana, bem como para conseguir desdobrá-lo em ações educativas intencionais e planejadas, tais como as que acontecem na escola. Foi a partir dessa compreensão que se chegou à formulação pedagógica do trabalho como princípio educativo, (...) (Caldart, 2004, p. 85)

Esta reflexão, que reforça o lugar das relações sociais nos processos de formação humana, é desdobrada para a análise de que o Movimento Social seria um princípio educativo, ou seja, o MST seria visto “(...) como um sujeito pedagógico, (...), como uma coletividade em movimento, que é educativa e que atua intencionalmente no processo de formação das pessoas que a constituem.” (CALDART, 2004, p. 315). Visto desta maneira, é possível analisar a formação humana dos Sem Terra no processo de constituição e consolidação do MST.

Entre o final da década de 1970 e os anos de 1986/87 houve a gênese e o nascimento do MST. Ao final deste período, o MST já estava organizado em 12 estados e havia acumulado conquistas e aprendizados significativos. Caldart (2004, p. 129) o sintetiza da seguinte forma:

Como síntese das marcas da formação dos sem-terra produzidas nesse primeiro momento podemos destacar então: a construção da decisão de rebelar-se contra sua condição de sem (a) terra, o jeito de fazer essa luta e o orgulho de passar a atender também por um outro nome que não apenas o seu pessoal: quem é você: *sou Sem Terra, sim senhor*, (...) e através da luta e das formas que ela vai assumindo, a passagem do sem-rostro a cidadão, ou seja, a construção da identidade sem-terra como sujeito social de direitos: pessoas, coletivos que se sabem com direitos e que se organizam para conquistá-los.

Conforme o Movimento se desenvolveu, na construção da decisão de rebelar-se e colocar-se em luta pela terra, adquiriu papel fundamental a formação política. Ou seja,

educadores e pedagogos. Também não parece pouco provocar a própria reflexão sobre como a educação acontece para além da escola e, ao mesmo tempo, sem prescindir dela, chamando a atenção para a dimensão educativa dos processos de luta social, de produção, de cultura, e também para a necessidade das práticas educacionais terem preocupação e vínculo com a totalidade da vida de seus sujeitos.”

o saber-se detentor de direitos tem haver com: a conscientização a respeito de como a terra é distribuída e apropriada no Brasil; o acesso à legislação e aos dados que informam sobre a concentração fundiária nas diversas regiões do país; o conhecimento dos interesses do grande capital envolvidos na exploração do trabalho no campo. Assim, entre estar na posição de classe explorada e se colocar conscientemente na luta por terra, existe o momento da formação política.

A tática de luta escolhida, logo no início, foi a ocupação, a qual adquiriu centralidade na própria demarcação do surgimento do MST, que coincide com a primeira ocupação de terra. Na segunda metade dos anos de 1990, aumenta significativamente a tensão no campo e o número de ocupações atinge o ápice, desde o início do Movimento.⁹

Segundo Caldart (2004, p.168): “A ocupação pode ser considerada a essência do MST porque é com ela que se inicia a organização das pessoas para participar da luta pela terra. Nela está contida o que talvez se possa chamar de matriz organizativa do MST, e por isso se constitui também como uma matriz educativa das mais importantes.” Em torno da ocupação foram construídos princípios organizativos e uma metodologia própria de educação do povo: “Ao provocar uma ruptura fundamental com determinados padrões culturais hegemônicos, prepara o terreno para os aprendizados desdobrados das demais vivências (CALDART, 2004, p. 167)

Para aqueles que entram na luta faz-se necessário, logo de início, diferenciar o “ocupar” e o “invadir”. José Gomes da Silva (1997) traz uma explicação jurídica bastante elucidativa, que serviu como referência importante desde o início do movimento para o trabalho com a base. Utilizando-se das ideias de professores de direito, como Fabio Comparato, Luiz Edson Fachin e Régis de Oliveira, Silva (1997, p. 112) chama a atenção para a peculiaridade da propriedade da terra: “(...) num país de famintos como o nosso, é radicalmente diferente do direito de propriedade sobre

⁹ Oliveira (2001, p. 198), explica a evolução dos conflitos no campo brasileiro, em três períodos distintos: “[...] O primeiro representado pelo segundo quinquênio da década de 80, mostra um pico em 1988 quando os conflitos estavam generalizados por todas as regiões brasileiras. O final deste quinquênio indica um redução das ações dos movimentos, talvez motivada pela possibilidade histórica não-realizada da vitória de Lula e do PT nas primeiras eleições presidenciais livres pós governos militares. O segundo período coincide com o primeiro quinquênio da década de 90, quando o número de conflitos ficou reduzido à metade do período anterior, revelando mudança nas estratégias de lutas e a necessidade do re-acúmulo de forças. Manteve-se o número de conflitos na Amazônia, e começaram a crescer, em termos relativos, os conflitos nas três outras regiões: Nordeste, Centro-Sudeste e Sul. O terceiro período, refere-se ao segundo quinquênio da década de 90, coincidindo com o governo Fernando Henrique Cardoso, quando apresentou novo crescimento dos conflitos, alcançando um patamar superior àquele da década de 80. O ano de 1998 registrou mais de mil conflitos espalhados por todo o país.”

qualquer outra coisa. (...) É mais de vida – e de vida alheia à do proprietário – do que de patrimônio, que se deve falar, quando se trata dele.” Logo, enquanto “invadir” significa tomar alguma coisa de alguém, “ocupar” diz respeito a preencher um vazio, especificamente, terras que não cumprem sua função social. Por isso, desde o início, o trabalho de educação política envolveu conscientizar aqueles que se punham em luta a respeito de qual problemática envolvia a questão da apropriação das terras no Brasil.

Caldart (2004) aponta três dimensões na formação dos Sem Terra, nesse momento decisivo relativo à ocupação de terras: a primeira seria a formação para a contestação social ou para a rebeldia organizada, passando a se rebelar contra o destino de morte que, anteriormente, parecia inevitável. Aos poucos eles vão percebendo que o enfrentamento coletivamente organizado é a única saída possível para a conquista do objetivo almejado. Romper com a ideologia plenamente arraigada da propriedade privada é um dos grandes desafios e resulta dessa formação para a contestação: “(...) Para ocupar uma terra é preciso que eles próprios, os sem-terra, rompam com o valor supremo da propriedade privada, pelo menos ao ponto de considerar que, em uma ordem de prioridades, ela deve estar subordinada a valores como a vida e o trabalho.” (CALDART, 2004, p. 171).

A segunda dimensão seria a formação para a consciência de classe, uma vez que a luta clarifica as diferenças entre a burguesia organizada, de um lado, e os explorados organizados no movimento. A terceira dimensão seria a do reencontro com a vida, uma vez que retomam a possibilidade de produzir por meio da terra e, assim, garantir seu sustento.

Outra forma de luta utilizada desde o início do Movimento foi o acampamento, quase uma cidade de barracos de lona preta, com uma população de centenas ou milhares de famílias que se organizam para dar continuidade às ações da luta, ele pode ocorrer na própria terra ocupada, na beira da estrada ou em áreas para onde são deslocadas as famílias após despejos. Segundo Caldart (2004, p. 177): “O acampamento é uma forma de luta largamente utilizada pelo MST com o triplo objetivo de educar e de manter mobilizada a base sem-terra, de sensibilizar a opinião pública para a causa da luta pela terra, e de fazer pressão sobre as autoridades responsáveis pela realização da Reforma Agrária.” O acampamento seria um grande espaço de socialização dos Sem-Terra que passam a viver coletivamente, sendo esse, segundo Caldart (2004), um dos aprendizados fundamentais que ele proporciona. A situação de privação, a falta de

condições materiais mínimas para a sobrevivência leva à elaboração de laços de solidariedade:

Solidarizar-se com o outro não é, nessa circunstância, uma intenção, mas uma necessidade prática, o alimento não é suficiente para todos, a repressão pode vir contra todos, o vento pode destruir o barraco de muitos, a dúvida e a vontade de desistir de tudo pode chegar a uns quantos, ou a cada pessoa em algum momento; e o principal argumento da necessidade talvez seja o que a vitória virá para todos, ou não virá para ninguém. Ou seja, a condição gera a necessidade de aprender a ser solidário e a olhar para a realidade desde a ótica do coletivo e não de cada indivíduo ou de cada família isoladamente. (CALDART, 2004, p. 179)

Outros aprendizados proporcionados aos acampados seriam: perceberem-se cidadãos por meio da conquista do direito à participação nas decisões que envolvem o encaminhamento das ações do Movimento; a construção de novas relações interpessoais, tais como: alterações nas atribuições do homem e da mulher na família a possibilidade de participação dos mais jovens nas decisões; novas referências educativas para as crianças advindas da comunidade que se forma. Ao estarem juntos e conhecerem as histórias de vida uns dos outros, haveria a possibilidade de chegarem à compreensão de que fazem parte da história, uma vez, que mudam os lugares, as datas, mas, os fatos são muito parecidos, a origem pobre e trabalhadora dos que estão sob a lona preta os fazem enxergar a semelhança de suas trajetórias. Com essas características pedagógicas o acampamento se tornou uma das marcas da luta dos Sem-Terra.

Nos anos de 1990 o MST se constitui como uma organização social, indo além do caráter temporário de um movimento de massas. (CALDART, 2004) A luta pela terra continuou sendo o cerne do movimento, porém, novas reivindicações e novas lutas foram inseridas na pauta do movimento. O MST deixou de ser o movimento somente daqueles que reivindicam terra, mas também daqueles que já a haviam conquistado. Uma vez assentados, era necessário se colocarem na luta por crédito, estradas, saúde, educação e, para tanto, o enfrentamento coletivo a partir do Movimento era fundamental. Além disso, passou-se a buscar no assentamento relações sociais alternativas, apontando para novas formas de organização da produção e do campo como um todo. Na década de 1990, surge o Sistema Cooperativista dos Assentamentos e em 1992 a CONCRAB, Confederação das Cooperativas da Reforma Agrária.

Ao final dos anos de 1990, ocorreria a inserção do MST na luta por um projeto popular de desenvolvimento para o Brasil. O movimento se inseria em lutas mais

amplas, como aquelas relativas à educação para o campo e contra a privatização da Vale. Em 1998, o MST apoiou abertamente a candidatura de Lula para presidência, tentando realizar um trabalho com a sua base para distinguir os projetos políticos em disputa, entre o do PSDB e o do PT. Foi crescendo a percepção do MST com relação a ampliação das lutas, o fato de a luta pela Reforma Agrária estar relacionada com várias outras e, especialmente, com a necessidade de formulá-la a partir de um determinado projeto de país.

2. Considerações Finais

Na primeira década de 2000 a situação política se agravou para os movimentos de luta pela terra. Ao contrário do que se imaginava, a chegada do PT ao governo federal não resultou em uma Reforma Agrária. Estudiosos afirmam que o número de novos assentados diminuiu, a concentração de terra se elevou com as MPs 422, e 458¹⁰ e a força do agronegócio aumentou no país (OLIVEIRA, 2010). O período ficou marcado por um descenso dos movimentos de massa, o que aparece claramente na luta do MST, tal como registram os números de famílias acampadas e de ocupações.

Este artigo encerra-se com questões, dentro de uma agenda de pesquisa que nos leva a uma análise da trajetória histórica do MST que articule sua proposta de reforma agrária como condicionante de suas diretrizes educacionais.

Nos anos de 1990, as ocupações, matriz organizativa e educativa do Movimento se consolidaram como a principal tática de luta do Movimento, responsável por muitas conquistas de terra. As ocupações, além de sua força reivindicadora, possuem um caráter educativo muito importante, já que questionam os valores da propriedade privada e elucidam sobre a legitimidade da luta pela terra. Tendo em vista que ocupar, diferentemente de invadir, significa preencher um espaço vazio que não cumpre sua função social. Além de ser espaço para a organização coletiva, para a luta coletiva de trabalhadores conscientes de seus direitos.

¹⁰ “[...] com base na MP 422, o governo de Luís Inácio da Silva passou a transformar os grileiros de terras públicas até 1.500 hectares em ‘falsos posseiros’, mesmo não havendo base legal e muito menos social para tornar igual, legal e socialmente, quem é desigual. [...]” (OLIVEIRA, 2010, p. 315)
“[...] se já não bastassem os efeitos da MP 422 (Lei n. 11.763/08), o governo petista decidiu editar a MP 458 (Lei n. 11952 – 25/06/2009). Ela englobou os princípios da MP 422 e ampliou as possibilidades de regularização da grilagem da terra pública rural e urbana na Amazônia Legal. (Idem, p. 317)

A riqueza desta luta adquire contornos ainda mais definidos, ao colocarmos essa forma de luta com suas conquistas políticas e seu significado para a educação do Sem Terra em contraste com o contexto histórico de ofensiva neoliberal que assola as políticas públicas brasileiras. Enquanto o ditames neoliberais na educação pregam o individualismo e o privatismo, o MST cresce na luta e nos aprendizados coletivos, na luta por escolas que vinculem a formação ensejada com as lutas sociais e com novas formas de organização do trabalho.

Esta breve análise nos faz levantar as seguintes questões: O que significa para a proposta educacional do MST esta perda de espaço para as ocupações de terra? Como formar trabalhadores em luta, se a principal tática do MST, essência do papel formativo e organizativo do Movimento está enfraquecida. E para a nova proposta de Reforma Agrária que vem sendo formulada pelo MST: qual será a sua matriz organizativa e educativa, diante do quadro político que se esboça? As respostas a essas questões não cabem no estreito espaço deste artigo, bem como exigem novos estudos e reflexões.

3. Referências bibliográficas

BAPTISTA, P. N. **O Consenso de Washington: A visão neoliberal dos problemas latino-americanos.** In: SOBRINHO, B. L. (e outros autores), Em Defesa do Interesse Nacional: Desinformação e Alienação do Patrimônio Público, São Paulo: Paz e Terra, 1994.

BRANDFORD, S. Lidando com governos: o MST e as administrações de Cardoso e Lula. In: CARTER, M. (org.) **Combatendo a desigualdade social: o MST e a reforma agrária no Brasil.** São Paulo: Editora da Unesp, 2010.

CALDART, R. S. **Pedagogia do Movimento Sem Terra.** São Paulo: Expressão Popular, 2004.

_____; **Educação do campo: notas para uma análise de percurso.** In: Trab. Educ. Saúde, Rio de Janeiro, v. 7 n. 1, p. 35-64, mar./jun.2009.

_____; **Desafios do vínculo entre trabalho e educação na luta e construção da Reforma Agrária Popular.** Texto encomendado pela 36. Reunião Anual da Anped, GT Trabalho e Educação, 30 de setembro de 2013.

CIAVATTA, M.; FRIGOTTO, G.; **Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado.** In: Educação e Sociedade, vol. 24, n. 82, abril 2003. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

DAL RI, N. M.; VIEITEZ, C. G.; **Educação democrática e trabalho associado**. No movimentos dos trabalhadores Sem Terra e nas Fábricas de autogestão. São Paulo: Ícone Editora, 2008.

DOMINGOS NETO, M. O “Novo Mundo Rural” in: MARTINS, M. D. **O Banco Mundial e a Terra. – Ofensiva e resistência na América Latina, África e Ásia**. São Paulo: Viramundo, 2004.

FERNANDES, F., **Universidade brasileira: reforma ou revolução?** 2ªed. São Paulo: Alfa-Omega, 1979.

IANNI, O. **Origens agrárias do Estado Brasileiro**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

LERRER, D. F.; **Preparar gente: a educação superior dentro do MST**. Disponível em: <http://r1.ufrj.br/cpda/wp-content/uploads/2012/11/Preparar-gente.pdf> Acesso em: 13 de jan. 2013.

MENDONÇA, M. L.; RESENDE, M. Apresentação. In: MARTINS, M. D. **O Banco Mundial e a Terra. – Ofensiva e resistência na América Latina, África e Ásia**. São Paulo: Viramundo, 2004.

MENEZES NETO, A. J. **Além da terra: A dimensão sociopolítica do projeto educativo do MST**. São Paulo, 2001. Tese (dout.) Faculdade de Educação. USP.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. **MST lutas e conquistas**. São Paulo: Secretaria Nacional do MST, 2010.

_____, István Mézáros visita Escola Nacional Florestan Fernandes, 2007. Disponível em: <http://www.mst.org.br/node/8013>

NEVES, L. M. W.; **Brasil 2000: Nova divisão de trabalho na Educação**. São Paulo: Xamã, 2000.

OLIVEIRA, A. U., **A longa marcha do campesinato brasileiro: movimentos sociais, conflitos e Reforma Agrária**. In: Revista Estudos Avançados. Ano 15. N. 43; 2001.

_____, **A questão agrária no Brasil: não reforma e contrarreforma agrária no governo Lula**. In: Os anos Lula – contribuições para um balanço crítico 2003 – 2010. Rio de Janeiro: Garamond, 2010.

PAULANI, L. M.; **O projeto neoliberal para a sociedade brasileira: sua dinâmica e seus impasses**. In: NEVES, L. M. W.; LIMA, J. C. F. Fundamentos da educação escolar do Brasil Contemporâneo. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2008. Disponível em: <http://www.fiocruz.br/editora/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?infoid=412&sid=5>

RODRIGUES, F. de C., **MST – Formação Política e Reforma Agrária nos anos de 1980**. Tese de Doutorado. Campinas: Faculdade de Educação – Unicamp, 2013. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000905760>

SAMPAIO JR. P.de A. S. **As esperanças não vingaram**. In: Observatório Social da America Latina. Año VI, n. 18. Buenos Aires: CLACSO, janeiro de 2006. Disponível em: bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/osal/osal18/AC18Sampaio.pdf

SILVA, J. G. da, **A reforma agrária brasileira na virada do milênio**. 2ª ed. Maceió: Edufal, 1997.