



XIV Encontro Nacional da ANPUR

23 a 27 · maio · 2011 · Rio de Janeiro

XIV ENCONTRO NACIONAL DA ANPUR

Maio de 2011

Rio de Janeiro - RJ - Brasil

SUJEITO DA LUTA PELA TERRA E SUJEITO NA UNIVERSIDADE: EXPERIÊNCIA ENTRE O
MST E A UFRJ

carmen veronica dos santos castro (IPPUR/UFRJ) - carmencastorj@gmail.com

Socióloga doutoranda

SUJEITO DA LUTA PELA TERRA E SUJEITO NA UNIVERSIDADE: experiência entre o MST e a UFRJ

Resumo: O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra tornou-se sujeito social através da luta pela terra. A luta por espaços de trabalho e moradia foi atravessada por diversas carências e demandas das famílias de trabalhadores do campo. Acampamentos e assentamentos de famílias sem-terra tornaram-se parte das “territorialidades” desenvolvidas pelo MST através da luta social por crédito para produção, por atendimento à saúde, por escolas, etc. Os espaços de órgãos públicos passaram a ser visitados pela luta por acesso a direitos sociais. O reconhecimento das reivindicações veio sendo produzido nas ações no campo, principalmente nas ocupações de terra, e nas ações no espaço urbano, através de eventos políticos junto a outros setores sociais e de experiências junto às instituições urbanas. A universidade é uma destas instituições, das quais o MST vem aprofundando experiências sociais. As experiências de educação e formação política são frutos de práticas que foram produzidas na trajetória do movimento social e que ganharam contornos de caráter técnico e científico nas relações, nas trocas, nas contradições entre os grupos nas universidades públicas.

I- Introdução:

Este texto faz parte das reflexões desenvolvidas na tese de doutorado sobre “a dimensão da experiência social nas relações entre MST e universidades”, desenvolvida no Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano e Regional da UFRJ, sob orientação da professora Ana Clara Torres Ribeiro. A apresentação no XIV Encontro da Associação Nacional de Planejamento Urbano e Regional corresponde a perspectiva de dialogar sobre “quem planeja o território?” bem como sobre quem disputa o território? Em que condições disputa? Através de que ações e orientado por que projeto político e por que práxis social?

Neste sentido, o tema do Encontro nos instiga a refletir sobre o sujeito social que atua nas “arenas” sociais e que constrói estratégia, articula ações - em princípio, que deverão concernir ao seu projeto político. Portanto, a análise das práticas sociais coloca-se como relevante para a compreensão da “participação social” - a partir da luta social por direitos - e da produção social do espaço político. O sujeito do qual analisamos se constituiu no movimento da sociedade, no embate da desigualdade social, em experiências de lutas democráticas e por justiça social.

A trajetória do MST vem marcada pelas ações que enfrentaram e enfrentam a problemática agrária brasileira. As experiências de luta social constituem o fazer do sujeito

coletivo e foram sendo modificadas frente a uma práxis das relações sociais (MARTINS, 1981; MEDEIROS, 1989, 2000). Os desafios das práticas de educação e formação política identificados foram: desde a necessidade da formação política para militantes, dirigentes e base social até a escola formal nos acampamentos e assentamentos; das experiências de educação popular com igrejas, sindicatos, com outros movimentos sociais até a construção de cursos e programas de formação e edificação de espaços de formação e escolarização.

Estudos sobre cursos de graduação, extensão e pós-graduação realizados em parceria entre as universidades públicas e o MST evidenciaram a densidade das relações construídas entre sujeitos e espaços sociais, nos últimos dez anos. As ações de educação universitária, capacitação técnica científica e formação política adquiriram crescente relevância e destacaram-se através do funcionamento intensivo e de alternância entre as etapas dos cursos; a adaptação de grades curriculares às demandas e às necessidades dos movimentos sociais e do público envolvido de estudantes, coordenadores e professores; os impedimentos e adequações burocráticos à realização dos cursos decorrentes de decisões da estrutura universitária.

As evidências exigiram reflexões teóricas sobre a dinâmica das relações sociais, e seus momentos históricos, entre o MST e universidades, seja referida à década em que se multiplicaram os cursos formais, seja no que concerne ao período anterior, quando as lutas pela terra no País eclodiram impulsionadas pela conjuntura do final da ditadura. Por outro lado, nas universidades setores e grupos sociais se articularam e se posicionaram na luta pela democratização interna à instituição e pela democratização política do país. Em contrapartida, compondo a conjuntura política em que os movimentos sociais se rearticularam constituindo territorialidades, ações e práticas sociais, setores conservadores e reacionários se manifestaram e atuaram contra às lutas sociais no campo, contra às lutas de democratização das universidades e contra o avanço de direitos sociais.

A análise das relações entre MST e universidades, não como eventos isolados, mas como acontecimento social em processo na sua plenitude, envolveu condições, circunstâncias, momentos históricos, situações, contradições que possibilitaram, ou não, as ações de sujeitos em se lançar numa *práxis experimental*, a partir de seus valores, interesses e concepções. Para tanto, as reflexões exigiram a construção de sínteses a partir de concepções das ciências sociais que tecem a compreensão das evidências e as refazem no movimento e na dinâmica de trocas intersubjetivas da experiência que reconstróem significados e sentidos dos sujeitos envolvidos nos conteúdos e nas formas de experimentarem e expressarem as relações sociais.

A pesquisa tratou empiricamente dos experimentos do Curso de Extensão de Teorias Sociais e Produção do Conhecimento entre o Centro de Filosofia e Ciências Humanas e a Escola de Serviço Social – CFCH e ESS/UFRJ e a Escola Nacional Florestan Fernandes

construída pelo MST. O curso foi iniciado em 2004 e conta atualmente com a terceira turma que dura cerca de dois anos e meio.

1- EXPERIÊNCIA COMO CATEGORIA DE ANÁLISE¹

Localizamos teoricamente a categoria experiência em Edward P. Thompson que sustenta sua argumentação na compreensão historiográfica de classe social como prática e teoria socialmente construídas, que por sua vez, estão fundamentadas na noção de “fazer-se” como processo que dialeticamente se constitui, e enraizada na matriz teórico-metodológica marxiana e em diálogo com as historiografias social e econômica, bem como, com outras disciplinas das ciências humanas e sociais.

Fazer-se, porque é um estudo sobre processo ativo que se deve tanto à ação humana como aos condicionamentos. A classe operária não surgiu tal como o sol numa hora determinada. Ela estava presente ao seu próprio fazer-se. (...) Por classe, entendo um fenômeno histórico, que unifica uma série de acontecimentos díspares e aparentemente desconectados, tanto na matéria-prima da experiência como na consciência. Ressalto que é um fenômeno histórico. (...) A mais fina rede sociológica não consegue nos oferecer um exemplar puro de classe, como tampouco um do amor ou da submissão. A relação sempre precisa estar encarnada em pessoas e contextos reais (...) Não podemos ter amor sem amantes, nem submissão sem senhores rurais e camponeses. A classe acontece quando alguns homens, como resultado de experiências comuns (herdadas ou compartilhadas), sentem e articulam a identidade de seus interesses entre si, e contra outros homens cujos interesses diferem (e geralmente se opõem) dos seus. (...) A consciência de classe é a forma como essas experiências são tratadas em termos culturais: encarnadas em tradições, sistemas de valores, idéias e formas institucionais (...) 'Ela' - a classe operária - não existe, nem para ter um interesse ou uma consciência ideal, nem para se estender como um paciente na mesa de operações de ajuste (THOMPSON, 1997: 9 a 11).

No “fazer-se” da classe social, destacam-se aspectos objetivos e subjetivos de “um fenômeno histórico” que “ocorre efetivamente”. Para tanto, compreende-se que a experiência social é vivenciada por pessoas, nas idéias e nas práticas anteriores e posteriores à ação de classe e que por isto dão sentido a ela. O “fazer-se” das classes sociais encontra-se encarnado em relações, condicionadas e margeadas por circunstâncias, e está “em movimento” pela ação dos sujeitos sociais. A experiência de classe social,

portanto, trata-se da resposta à *formação social e cultural*, sempre em “relação” e, *nunca*, “como uma coisa”. Ao contrário de concepções que aprisionaram a experiência social na reificação da noção de classe, fora das relações socialmente construídas, como destacou Thompson em “Miséria da Teoria” (1981), num aberto confronto teórico-metodológico e político com os equívocos epistemológicos do filósofo francês Louis Althusser:

Mas a questão que temos imediatamente à nossa frente não é a dos limites da experiência, mas a maneira de alcançá-la, ou produzi-la. A experiência surge espontaneamente no ser social, mas não surge sem pensamento. Surge porque homens e mulheres (e não apenas filósofos) são racionais, e refletem sobre o que acontece a eles e ao seu mundo. Se tivermos de empregar a (difícil) noção de que o ser social determina a consciência social, como iremos supor que isto se dá? Certamente não iremos supor que o “ser” está aqui, como uma materialidade grosseira da qual toda idealidade foi abstraída, e que a ‘consciência’ (como idealidade abstrata) está ali. Pois não podemos conceber nenhuma forma de ser social independentemente de seus conceitos e expectativas organizadores, nem poderia o ser social reproduzir-se por um único dia sem pensamento. O que queremos dizer é que ocorrem mudanças no ser social que dão origem a *experiência* modificada; e essa experiência é *determinante*, no sentido de que exerce pressões sobre a consciência social existente, propõe novas questões e proporciona grande parte do material sobre o qual se desenvolvem os exercícios intelectuais mais elaborados. A experiência, ao que se supõe, constitui uma parte da matéria-prima oferecida aos processos do discurso científico da demonstração. E mesmo alguns intelectuais atuantes sofreram, eles próprios, experiências. (THOMPSON, 1981: 16).

O tratamento teórico-metodológico da experiência social tanto como matéria-prima quanto como resultado da investigação científica aponta que o “ser social” e a “consciência social” são elementos centrais na compreensão da experiência e se constituem como dimensões da vida coletiva que se retroalimentam, não fechadas em si mesmas, mas em relação e refazendo condições e circunstâncias da ação dos sujeitos - o que permite aproximar a compreensão sobre a ação social de outras elaborações críticas de autores preocupados e comprometidos com a transformação social, tais como Marx (1978) e Gramsci (1979).

A prática e a teoria sociais não correspondem, com base em Thompson (1981), a duas dimensões apartadas do real; mas, à composição da dimensão experimental das relações sociais, como práxis, prática teórica e teoria prática. Desta maneira, a categoria experiência possibilita a re-construção do processo social como acontecimento prático e

elaboração teórica, simultaneamente ativada em procedimentos metodológicos.

O sociólogo Richard Hoggart chamou a atenção em seus estudos sobre classe trabalhadora na Inglaterra para “reações vigorosamente manifestadas” pelos sujeitos frente a pressões oriundas de mudanças nos modos de vida, carregadas de significados e sentidos como “dignidade”, “independência” e “comunidade”:

É antes fruto do saber de experiência feito, que ensina no grupo; o indivíduo sabe que está integrado num grupo, porque experimenta o calor humano e a sensação de segurança que lhe são facultados pelo próprio facto de pertencer ao grupo, porque o grupo se mantém sempre igual a si mesmo, e porque se vê frequentemente obrigado a recorrer à ajuda dos vizinhos, uma vez que não pode geralmente pagar os serviços de outrem. Os membros do proletariado sentem a necessidade de formar um grupo, porque a vida é dura e “a eles sempre lhes cai em sorte tudo o que é mau”. A maioria deles não raciocina porém esse conhecimento intuitivo de modo a tirar as conseqüências lógicas do mesmo, ainda hoje encontramos muito poucas cooperativas nos bairros populares, predominando as mercearias de bairro, de propriedade privada, que servem uma ou duas ruas. (HOGGART, 1973: 99).

O estudo de Hoggart, realizado na década de 1950, descreveu densamente a solidariedade de indivíduos que compartilharam e herdaram experiências da classe social. As relações sociais, desta forma, decorreram da permanência na classe do trabalho e se refletiram nas condições de manutenção do ser social e da cultura – valores, superstições, crenças, racionalizações - que conformaram o espaço da família, das refeições, das relações de vizinhança que *fizeram-se* em pertencimentos e hábitos socialmente reproduzidos.

Neste sentido, precisaremos recordar sempre as características dos sujeitos envolvidos como parte da "história dos debaixo", tão profundamente marcada por fragilidades e fortalezas que tensionaram e refizeram as necessidades e expectativas sociais (HILL, 1987; THOMPSON, 1997). Precisaremos, portanto, retomar os condicionantes das experiências entre universidades e movimento social, desnaturalizando as noções sociais a partir do tratamento teórico-metodológico e de acontecimentos históricos.

2- A CRÍTICA À UNIVERSIDADE

A análise da Universidade na pesquisa das experiências sociais dos cursos formais vinculados aos movimentos sociais se inseriu na problematização da Universidade a partir de reflexões que abordaram a instituição como fruto da relação sociedade e Estado.

Florestan Fernandes (1979) abordou problemas na origem da universidade como instituição inserida em *processos arcaicos, anti-nacionais, e de numa tradição cultural de concepção e construção da instituição universidade*. O autor anunciou a necessidade de uma "universidade nova", como exigência da democratização, do conhecimento científico, do ensino e da pesquisa, bem como, da sociedade e de suas estruturas.

Portanto, a superação da “escola superior tradicional” e da “universidade conglomerada” não poderá realizar-se como um processo educacional de crescimento gradual. A universidade-problema terá de ser destruída, para que, de seus escombros, surja uma realidade nova. (...) Ela tem de exprimir novas concepções educacionais, uma nova mentalidade intelectual e uma nova compreensão das relações da universidade com a sociedade brasileira. Ela traz em seu bojo uma educação voltada para a vida humana nos marcos da civilização baseada na ciência e na tecnologia científica; uma inteligência inquieta, ativa e responsável; bem como um impulso irredutível à democratização de si mesma, da cultura e da sociedade. (FERNANDES, 1979: 65 a 67).

Fernandes contextualiza a criação da antiga Universidade no Brasil, esclarecendo a sua carga histórica: elitizante, dependente, precária e exteriorizada das necessidades da realidade brasileira. A proposta da "nova universidade" remete-se ao movimento de reforma universitária de 1968, que dinamizou e transformou a compreensão da instituição. Desta forma, o autor, sintonizado com as circunstâncias daquele período, apontou para questões que, ainda hoje, podem ser refletidas sobre as concepções e práticas que direcionaram a ação de setores da universidade.

Do mesmo modo em que a interlocução com Florestan Fernandes possibilitou um olhar crítico sobre a Universidade, existiu ressonância de análise da instituição na obra de Darci Ribeiro sobre "A Universidade Necessária" (1969). Apesar do peso da conjuntura na origem deste trabalho, ressaltado pelo próprio autor, o seu conteúdo destacou a missão das universidades na superação das suas próprias deficiências e a disputa interna entre "setores que as querem conservadoras e disciplinadas" e "setores que aspiram a vê-las renovadoras e até revolucionárias". Ribeiro defendeu neste livro uma "política autonomista" em contraposição a uma "política modernizadora reflexa":

(...) a função criativa de dominar e ampliar o patrimônio humano do saber e das artes em todas as suas formas, seja como condição indispensável ao exercício da docência, seja como objetivo essencial em si mesmo. Mediante o exercício desta função, a universidade incorpora à sociedade a que serve todo o esforço de

interpretação da experiência humana. E lhe agrega as expressões de criatividade cultural de seu povo, para capacitá-la a realizar suas potencialidades de progresso e, dessa maneira, integrar-se, como uma nação autônoma, à civilização de seu tempo (RIBEIRO, 1969: 74).

Tanto Florestan Fernandes, com as reflexões sobre a "Universidade Nova" quanto Darci Ribeiro, com a concepção da "Universidade Necessária", apontaram para possibilidades de mudanças da Universidade e, em certa medida, atribuíram-lhe funções e papéis de agente na transformação social necessário ao Brasil.

Ao final da década de 1970 e início dos anos de 1980, com a crise econômica e política, a pressão por democratização lançou na cena política "novos" e "velhos" personagens (SADER, 1995). Movimentos sociais, partidos políticos, intelectuais, artistas e outras personalidades públicas puseram, outra vez, em cena, "velhas" e "novas" demandas econômicas, políticas, culturais e sociais. A luta por acesso à educação retomou o fôlego sufocado durante a ditadura militar e a luta nas universidades públicas reeditou a bandeira da "educação pública, gratuita e de qualidade" - tendo como força social estudantes, professores e funcionários que tomaram as ruas e enfrentaram internamente nas universidades e projetos autoritários para o ensino, a pesquisa e a relegada extensão universitária.

Os movimentos sociais gerados dentro das universidades enfrentaram as políticas elitizantes. E se não impediram completamente sua implementação, geraram experiências de luta no espaço social da universidade. Uma frente de luta que se rearticulou sob novas condições, concomitante ao processo de reconfiguração das lutas sociais por terra e reforma agrária no campo, veio então demandando o acesso à educação através do aumento de vagas e da democratização na sua entrada e permanência.

E juntamente com o histórico de lutas nas universidades brasileiras por democratização de acesso e produção de conhecimento - antes e depois do golpe de Estado da década de 1960 - foram geradas experiências políticas e pedagógicas entre sujeitos sociais das universidades e setores sociais populares denominadas como educação popular (PAIVA, 1984; BRANDÃO, 1984).

Pode se destacar ainda, concernentes ao período entre as décadas de 1980 e 1990, experiências de educação universitária com vinculação direta às questões sociais das classes sociais subalternizadas, como: Universidade do Trabalhador, Universidade Popular, Universidades dos Movimentos Sociais, entre outras; e também os vestibulares populares, comunitários e para negros voltados a furar o bloqueio do acesso da universidade. Além é claro das propostas de cotas furiosamente atacadas e impedidas judicialmente de serem

implementadas nas universidades públicas, tendo os meios de comunicação como propagandistas das posições contrárias desta política.

3-EXPERIÊNCIAS DE EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO POLÍTICA

Em outra frente das lutas sociais, sujeitos sociais se organizaram na luta por terra e por reforma agrária. O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, entre o final dos anos de 1970 e início da década de 1980, se articulou e respondeu diretamente às necessidades de trabalhadores rurais frente às questões fundiária e agrária e ao processo de modernização conservadora que se gestou no período anterior (MARTINS, 1981; e MEDEIROS, 1989).

Duas demandas puderam ser identificadas no processo de luta do MST: a demanda por estudos para formação político-ideológica de seus militantes, dirigentes e da base social para suas ações; e demanda por escolas, inicialmente para as crianças, nos assentamentos e nos acampamentos.

As lutas especificamente por educação escolar haviam sido colocadas já nos primeiros acampamentos e assentamentos como uma necessidade das famílias e como uma expectativa organizativa do MST em relação à permanência dos trabalhadores frente às condições materiais encontradas no interior do país, especificamente no campo e no mundo do trabalho.

Analisamos e refletimos que as demandas por escolas e graus de escolarização se constituíram em três momentos de luta, de amadurecimentos e formulações: o primeiro, da demanda pela escola de ensino fundamental nos acampamentos e assentamentos - voltados principalmente a atender às crianças filhas das famílias acampadas e assentadas; o segundo, da demanda por formação técnica e profissionalizante de ensino médio que levou a instituição de escolas do Movimento - para atender à escolarização de jovens e adultos juntamente com a formação profissional e política; e o terceiro momento, mais recente, da pauta por educação universitária com a composição de turmas em universidades e nas escolas de formação política. Estes momentos, ainda são simultâneos e acontecem em resposta às condições de desenvolvimento social do campo e ao processo de luta nos acampamentos e nos assentamentos.

As relações entre sujeitos com vivências na luta dos trabalhadores rurais sem terra e nas universidades constituíram uma teia social de articulação política através de apoios via igrejas na forma de pastorais, de sindicatos, partidos e de "militância espontânea". Vale destacar a atuação sistemática destes sujeitos em experiências como as do Instituto Técnico de Pesquisa e Capacitação da Reforma Agrária – ITERRA no Rio Grande do Sul com cursos técnicos e de magistério.

A escola de ensino médio orientada por linhas políticas a favor da luta pela terra e por reforma agrária levou à formação técnica e política de técnicos agrícolas e professores vinculados às ações dos movimentos sociais. No caso do ITERRA, o MST encontrou espaço físico em um seminário no interior do Rio Grande do Sul a partir das relações sociais com setores da Igreja Católica.

Em 1998, o primeiro curso universitário de graduação foi da área de educação denominado Pedagogia da Terra com a articulação de professores da UFRGS, de representante da UNB e com o apoio do Programa Nacional de Educação da Reforma agrária. Este Curso se realizou na Universidade de Ijuí, no estado do Rio Grande do Sul (universidade privada, definida formalmente como comunitária) em função das condições objetivas de articulação de professores, de apoio institucional e possibilidades legais de reconhecimento.

Um elemento importante para viabilidade dos cursos, principalmente de graduação e especialização, entre o MST - e também com os Movimentos Sociais que compõem a Via Campesina – e as universidades públicas tem sido os projetos vinculados ao Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. Este Programa de financiamento das turmas de educação universitária surgiu em 1998, fruto de uma articulação entre: Confederação Nacional dos Bispos do Brasil – CNBB, Movimento Sem Terra – MST, Fundo das Nações Unidas para a Infância - UNICEF, Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura - UNESCO e Universidade Federal de Brasília – UNB. Estas instituições realizaram em 1997 a I Conferência de Educação Básica do Campo que legitimou uma rede político-social permanente de luta por educação do\no campo, denominada “Articulação por Uma Educação Básica do Campo”, aprovou uma pauta reivindicativa de pressão ao Governo Federal e de indicação de criação do PRONERA com representação da UNB (ARROYO et Al, 2002).

Por sua vez, a interpretação da formação política do MST através da compreensão processual da experiência social apontou na análise da pesquisa para um conjunto de vivências formativas que se evidenciaram na reconstrução empírica da organização dos acampamentos, das ocupações de terra e dos assentamentos (MST, 1986; 1987; 1989). Entre as evidências, as experiências formativas nas igrejas, nos sindicatos e no partido político *fizeram-se* presentes nas práticas sociais do início do Movimento.

O artigo “A parceria UFJF\Escola Nacional Florestan Fernandes-MST: a experiência e a produção de conhecimentos do Curso de Especialização em Estudos Latino Americanos” (LIBERTAS, 2009), na Edição Especial da Revista Libertas na Internet, trata da experiência formativa do Curso de Especialização desenvolvido entre junho de 2003 e agosto de 2005 e destaca a necessidade de formação política voltada às bases sociais, aos militantes e dirigentes, desde o primeiro Encontro Nacional e da fundação do Movimento, entre 1984 e

1985:

No início, essas atividades eram realizadas em parceria com o movimento sindical e com outras organizações voltadas para o trabalho de educação popular. Entretanto, com o crescimento, o fortalecimento e o redirecionamento das ações do movimento, foi se tornando evidente a urgência de investimento em um processo e um espaço próprios de formação, que tivessem como objetivo garantir a organicidade e a articulação do MST com outros parceiros nos âmbitos nacional, latino americano e internacional, e que tivesse como ponto de partida a prática social dos Sem Terra, com suas contradições, desafios e possibilidades. Primeiramente, este espaço foi articulado no Centro de Capacitação e Pesquisa na cidade de Caçador, em SC e, a partir de 1999, na Escola Nacional Florestan Fernandes que, fruto de uma campanha internacional de solidariedade, foi inaugurada em 2005. (LIBERTAS, 2009: 2-3)

As elaborações formativas no MST tomaram impulso com o projeto da Escola Nacional Florestan Fernandes e a sua edificação em São Paulo. A sistematização do histórico das experiências de formação, dos seus conteúdos e formas, iniciadas nas primeiras cartilhas, vem sendo aprofundada teoricamente num fazer de experiências trocadas também com as práticas universitárias.

Destacam-se as elaborações sobre as práticas da formação no MST:

É importante observarmos que, para o MST, a formação política é um processo amplo e abrangente, que se realiza integralmente, seja através de cursos, reuniões ordinárias, ações coletivas, etc. Portanto, abrange diferentes momentos e estratégias e se constrói no cotidiano das lutas empreendidas pela organização. Neste sentido, formação política se distingue de formação técnica e de educação formal enquanto um momento privilegiado de capacitação, que não se resume, de forma alguma, aos cursos de formação. Assim, na compreensão do movimento, o militante se forma politicamente em todos os momentos de sua participação, desde as discussões da base de acampados e assentados até os congressos nacionais, desenvolvendo, neste cotidiano, o conjunto de habilidades necessárias para uma atuação crítica, coerente e unitária. Esse entendimento não descarta, pelo contrário, requer cada vez mais o esforço e a dedicação ao estudo sistemático e aprofundado, principalmente da filosofia, da economia política, da história e da realidade em que estamos atuando (LIBERTAS, 2009: 4).

Essa formação é o que mais se identifica com a sociedade que se pretende ver surgir a partir da luta por transformações sociais, das quais, a reforma agrária é a

principal, onde o trabalho perde a característica de obsessão evidenciada no mundo capitalista, no qual cada indivíduo está isolado, lutando por sua sobrevivência. Nesta nova sociedade que se almeja, o trabalho passa a ser o ponto de partida do processo de humanização do trabalhador. O trabalho passa a ser uma atividade prazerosa, que realmente é sentida como algo que enobrece o homem, cada um cumprindo com suas responsabilidades definidas no coletivo e em benefício comum (LIBERTAS, 2009: 35).

O contexto de recorrência dos cursos entre MST e universidades pode ser trilhado nas experiências colaborativas de diversos sujeitos que permearam os espaços sociais dos acampamentos, ocupações e assentamentos e os espaços sociais das universidades; nas experiências dos cursos produzidos para suprir a necessidade formativa de professores de ensino fundamental e técnicos agrícolas; e também nas experiências formativas com intelectuais, professores no papel de assessores e com os cursos no espaço social das universidades.

Neste sentido, vale considerar as quatro edições do Curso de Realidade para Jovens do Meio Rural que aconteceram a partir de 1999.

O primeiro curso aconteceu entre os dias 2 e 12 de julho de 1999 no Ginásio Poliesportivo da Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP (CASTRO: 2005). E mais três cursos se realizaram entre 2000 e 2001.

Especificamente sobre o primeiro curso, o processo formativo passou por uma dinâmica de vivenciar sentimentos e sentidos e de compartilhar identidades e valores, sobretudo de indignação e solidariedade com as lutas sociais de camponeses no Brasil e as revoluções políticas no mundo, principalmente a revolução cubana. Os depoimentos transcenderam as carências pessoais e necessidades imediatas e aportaram uma história “maior”, totalizante. “A mística desenvolvida pelos jovens durante o I Curso de Realidade Brasileira para Jovens do Meio Rural tratou de um processo ativo que se devia tanto às condicionantes daquele momento do Curso quanto às ações anteriores das/os jovens presentes ao evento” (CASTRO, 2005:73).

A vivência neste *coletivo-curso* ressignificou as vivências pessoais através dos discursos dos jovens que re-elaboraram suas trajetórias e suas dificuldades materiais inseridas em um projeto político: Sonho: “*morar num país que seja igual para todos*”; projeto de vida: “*construir uma família*” – E. V., 20 anos, assentado no Paraná, 8ª série; Sonho: “*Brasil com milhões de assentados*”; projeto de vida: “*ter informação sobre Brasil e mundo*” – L. C., 27 anos, assentado na Bahia, 7ª série (CASTRO, 2005: 75).

A partir de 1999, se evidenciaram a constituição de uma série de cursos e um programa de estudos sobre as obras de autores brasileiros referentes ao processo histórico

do Brasil e sua formação social, cultural, política e econômica - tais como: Florestan Fernandes, Caio Prado Jr., Darcy Ribeiro e Celso Furtado. As práticas de formação política para dirigentes, militantes e base social sobre a formação brasileira se alastraram pelo país e constituíram parcerias com universidades.

A conjuntura política da segunda metade dos anos de 1990 e a reconstrução dos acontecimentos sociais indicaram que o MST investiu na formalização de cursos de realidade brasileira junto às universidades, mas também sobre a América Latina, como testemunha as elaborações geradas nos cursos com a UFJF (LIBERTAS, 2009) e de questões referentes ao capitalismo mundial. Isto não quer dizer que até então o MST não realizasse um processo formativo que contemplasse estudos sobre a conjuntura nacional e internacional e da história de lutas sociais no mundo. Mas que houve um investimento maior em estudos que envolveram intelectuais, professores e pesquisadores das universidades em meio a uma conjuntura em que o MST despontou como ator político – por exemplo, entre o final da década de 1990 e início dos anos 2000, ações políticas foram realizadas entre setores sociais do campo e da cidade em que o MST foi um importante ator político. Entre estas: o Tribunal da Dívida Externa e o Plebiscito Popular da Companhia Vale do Rio Doce. Os estudos da realidade brasileira vieram de encontro com uma agudização do distanciamento entre as ações do MST e as mudanças programáticas do Partido dos Trabalhadores e a constituição do campo político da Consulta Popular na afirmação da necessidade de um “projeto nacional popular”.

O MST se colocou a “tarefa” de formulação programática para pensar o Brasil conjuntamente com outros setores sociais. A mudança programática sofrida pelo PT em 1994 - em que a disputa institucional ganhou mais peso em detrimento da atuação com os movimentos sociais - pode ter aguçado uma tendência de estudos do MST, evidenciada nas práticas de realizar análises de conjuntura para a luta no campo e de formação política. Uma hipótese que não desconsiderou um processo contínuo de autonomia do MST frente a outras instituições e organizações sociais como a Igreja, os sindicatos e o partido político que estiveram presentes no surgimento e na formação política do Movimento.

O livro “Opção Brasileira”, publicado em 1998, editado por César Benjamim e assinado por dirigentes de movimentos sociais e de partidos e intelectuais¹ como um documento inicial do campo da Consulta Popular, destaca que o desenvolvimento do Brasil está associado a um bloqueio das forças produtivas e do sentido histórico da sociedade. Com base em autores como Caio Prado Jr., Florestan Fernandes, Darcy Ribeiro, Celso Furtado, a redação do livro traça uma síntese analítica sobre as forças sociais e econômicas e a interrupção da transformação das estruturas sociais e econômicas do país - barrando a

¹ Entre os que assinaram: João Pedro Stédile da Direção Nacional do MST, o Professor Emir Sader e os dirigentes do PT Plínio de Arruda Sampaio e Luís Eduardo Greenhalgh.

formação do Brasil como “nação independente economicamente e soberana politicamente”. E frisa que:

“Não é um programa de governo, e muito menos uma plataforma eleitoral. Sua motivação é, ao mesmo tempo, mais concisa e mais ambiciosa: explicitar bases conceituais para um novo enfoque sobre as possibilidades de desenvolvimento do Brasil e demonstrar que esse enfoque tem consistência lógica, aderência à realidade e viabilidade histórica” (BENJAMIM, 1998: 18).

Uma dinâmica discursiva sobre a *realidade brasileira* e concepções de desenvolvimento passou a fazer parte do repertório formativo do MST e a discussão sobre projeto foi sendo compartilhada na militância:

(...) c) (...) o projeto, mais que ser escrito, precisa ser carregado, construído pelos movimentos e forças sociais; d) Fugir dos esquemas clássicos da esquerda europeia (...) A realidade brasileira tem se revelado muito mais abrangente, complexa, em torno de enormes contingentes populacionais desorganizados e desenraizados da produção (...); e) (...) precisamos aprender com nossos erros e elaborar teoricamente, sistematizando, procurando avançar, aglutinando forças e idéias (MST, 2001: 27).

Por outro lado, dinâmicas da luta social do fim dos anos 90 demonstraram o investimento do MST em ações de formação junto a outros movimentos sociais parceiros de origem social – Movimento Atingidos por Barragem, Movimento de Mulheres Campesinas, entre outros. A organização da Via Campesina como um campo de alianças entre organizações de trabalhadores do campo – com a possibilidade de alargamento de relações com outros setores sociais – foi intensificada com os “desafios para um novo projeto” de desenvolvimento e de “uma nova estratégia política nacional” (MST, 2000) e com os cursos junto com as universidades que contaram com a participação de militantes de diversas organizações sociais e políticas do Brasil, em alguns cursos de fora do país.

Percebe-se uma redefinição ao longo da trajetória do MST de seu papel social e político num processo de identificação coletiva que partiu do trabalhador sem terra que lutou pela terra e a pela reforma agrária, num período de democratização política (MST, 1986, 1987, 1989), e que adentrou um processo de identificação coletiva do camponês, de uma classe social que ainda luta pela democratização da terra e propõe um projeto para o Brasil junto com outros setores sociais.

4- RELAÇÃO ENTRE MST E UNIVERSIDADES

A análise das experiências entre MST e as universidades públicas no âmbito das ciências sociais apontou para o instrumento do campo da educação popular como experiência sistematizada na função de mediação teórico-metodológica da pesquisa empírica sobre o Curso de Extensão Teorias do Conhecimento e Produção do Conhecimento – CFCH/ESS/UFRJ e ENFF, compondo uma triangulação - MST-Universidade-Educação Popular.

O debate sobre as raízes da educação popular como prática efetiva das classes populares levanta questões sobre a expansão do ensino regular e um processo de antecipação do Estado frente às demandas sociais (BEISIEGEL, 2004); bem como, sobre a importância das reivindicações populares (Spósito, 1984). Contudo, foi de extrema relevância para a análise das experiências entre MST e universidades as reflexões sobre as demandas, pautas de educação das “classes populares” (BRANDÃO, 1977; 1984).

A problematização foi possibilitada por questões sobre o que define o caráter popular da educação: a origem de classe do público ou a proposta formulada pelos grupos sociais envolvidos com suas mediações e negociadas com o Estado.

Indagamos o quanto as práticas geradas pela associação entre MST e universidade contribuem politicamente na emergência de um tipo de intelectual orgânico vinculado às lutas das massas que não pode ser pensado abstratamente, mas, sim, com base em processos históricos concretos. E que segundo Antonio Gramsci, a necessidade política seria a criação de outro processo educativo, por parte de setores sociais subalternos, para o rompimento da divisão entre uma “escola ‘desinteressada’” - não orientada para o trabalho, para a formação profissional - e uma escola “formativa” – com orientação restrita a um trabalho específico, que pré-determina a atividade futura de setores sociais (GRAMSCI, 1989).

As experiências gestadas hoje pelas universidades e os movimentos sociais vêm apontando para a necessidade da construção de práticas e teorias sociais que tornem os espaços educativos, formativos e de conhecimento mais democráticos no acesso, na produção de conhecimento e no próprio processo de conhecer. Isto dentro de um processo mais largo de atribuição de um papel social à universidade – qual ou quais sejam – reconhecido por setores sociais populares e ou pelas classes trabalhadoras subalternizadas.

A universidade é uma destas instituições, das quais o MST vem aprofundando experiências sociais. As experiências de educação e formação política são frutos de práticas que foram produzidas na trajetória do movimento social e que ganharam contornos de caráter técnico e científico. Os contornos políticos também se modificaram nas relações, nas trocas, nas contradições entre os grupos das universidades públicas e dos movimentos

sociais – seja nos objetivos que convergem ou divergem, seja nas contradições das ações, dos valores culturais, seja no projeto político dos sujeitos que atuam. A práxis realizada no processo de luta social e que corresponde à construção de um projeto político encontra vazão em experiências de educação e formação entre MST e universidades. Cabe perguntar ainda, frente às mudanças na conjuntura política, se o sujeito histórico - que constrói novas características políticas – consegue acumular através das suas experiências para que o seu projeto político de justiça social tenha condições de travar uma luta política frente aos modelos políticos impostos?

BIBLIOGRAFIA

ARROYO, M.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C.(orgs.). *Por Uma Educação do Campo*. Petrópolis: Ed. Vozes, 2004.

BAHIA, C. da C. S.; FELIPE, E. da S.; PIMENTEL, M. O. S. de S. *Práticas Pedagógicas em Movimento*. Universidade e MST. Belém: EDUPFPA, 2005.

BEISIEGEL, C. de R. *Estado e Educação Popular*. Brasília: Liber Livro Ed. 2004.

BENJAMIM, C. *Opção Brasileira*. Editora Contraponto, 1998.

BOURDIEU, P. *Uma ciência que perturba*, em *Questões de Sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

_____. *Razões Práticas – Sobre a teoria da ação*. 6.^a Edição. Campinas: Papirus Ed., 2005.

BRANDÃO, C. R. *Da Educação Fundamental ao Fundamental na Educação*. Proposta, Revista a Serviço da Educação de Base - Suplemento 1. RJ: FASE, Setembro de 1977.

_____. *Saber e Ensinar, três estudos de educação popular*. Ed. Papirus, 1984.

CARDART, R. S. *Pedagogia do Movimento Sem Terra - escola é mais do que escola*. 2.^a Edição. Petrópolis: Ed. Vozes, 2000.

_____. *Por Uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção*. In *Por Uma Educação do Campo*. Petrópolis: Ed. Vozes, 2004.

CASTRO, C. V. dos S. *A Mística de torna-se jovem no MST: a experiência do Curso de Realidade Brasileira para Jovens do Meio Rural (1999)*. Dissertação de Mestrado, Rio de Janeiro, CPDA/UFRRJ, 2005. 116 páginas.

FERNANDES, B. M. *A Formação do MST no Brasil*. Petrópolis: Editora Vozes, 2000.

FERNANDES, F. *A Reconstrução da Realidade nas Ciências Sociais*. In *Fundamentos empíricos da explicação sociológica*. 2ª Edição. São Paulo: Nacional, 1967.

_____. *Universidade Brasileira: reforma ou revolução?* 2ª ed. Revista e Ampliada. São Paulo: Ed. Alfa-omega, 1979.

_____. *A crise da universidade*. In *O desafio educacional*. São Paulo: Cortez Editora, 1989.

GOHN, M. da G. *História dos movimentos e lutas sociais*. São Paulo: Loyola, 1995.

_____. *Uma proposta teórico-metodológica para a análise dos movimentos sociais na América latina*. In: *Teorias dos movimentos sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos*. São Paulo: Edições Loyola, 1997.

GRAMSCI, A. *Os Intelectuais e a Civilização da Cultura*. 3ª Edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

HILL, C. *O mundo de ponta-cabeça, Idéias radicais durante a Revolução Inglesa de 1640*. São Paulo: Cia das Letras, 1987.

HOGGART, R. *As Utilizações da Cultura 1 – Aspectos da Vida Cultural da Classe Trabalhadora*. Coleção Questões. Lisboa: Editorial Presença, 1973.

LÉFÈBVRE, H. *Lógica Formal, Lógica Dialética*. 6a. Edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.

LIBERTAS – ON LINE. Revista do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social – Edição Especial. Acesso realizado em 10 de dezembro de 2009.

MARTINS, J. de S. *Os Camponeses e a Política no Brasil*. Rio de Janeiro: Ed. Vozes, 1982.

MARX, Karl. *Para a Crítica da Economia Política*. In Manuscritos Econômicos-filosóficos e outros textos escolhidos. Coleção Os Pensadores. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

MEDEIROS, L. S. *A história dos movimentos sociais no campo*. Rio de Janeiro: FASE, 1989.

_____. *Sem terra, Assentados, Agricultores familiares: considerações sobre os conflitos sociais e as formas de organização dos trabalhadores rurais brasileiros*. Rio de Janeiro, 2000. (mimeo).

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. *Terra não se ganha, se conquista!* Caderno de Formação no. 9. São Paulo: MST, abril de 1986.

_____. *Nossas Prioridades: organização da base, formação dos companheiros, articulação com a cidade e organização dos assentados*. Caderno de Formação n.º 12. São Paulo: MST, maio de 1987.

_____. *Plano Nacional do MST: 1989 a 1993*. Caderno de Formação n.º 17. São Paulo: MST, junho de 1989.

_____. *Programa de Reforma Agrária*. Caderno de Formação n.º 23. São Paulo: MST, 1995.

_____. *A Reforma Agrária e a Sociedade Brasileira*. São Paulo: MST, junho de 1996.

_____. *Princípios da educação no MST*. Caderno de Educação no. 8. São Paulo: MST, 1996.

_____. *A vez dos valores*. Caderno de Formação n.º 26. São Paulo: MST, janeiro de 1998.

_____. *Reforma Agrária Por um Brasil Sem latifúndio!* Texto para debate do 4º Congresso Nacional do MST. São Paulo: MST, agosto de 2000.

_____. *O MST e a Pesquisa*. Cadernos do ITERRA. Ano I, n.º 3. ITERRA, outubro de 2001.

_____. *Construindo o caminho*. São Paulo: MST, julho de 2001.

_____. *A força da juventude do MST na luta por um Brasil sem latifúndio e contra ALCA*. Campinas: parceria MST e Unicamp, janeiro de 2002.

OLIVEIRA, E. C. de. *Os Processos de Formação na Educação de Jovens e Adultos: A “Panha” dos Girassóis na Experiência do PRONERA MST/ES*. Orientador: Osmar Fávero. Niterói-RJ/UFF, 16 de setembro de 2005. Tese (Doutorado em Educação), 169 páginas.

PAIVA, V. (Org.). *Perspectivas e dilemas da educação popular*. Rio de Janeiro: Graal, 1984.

RIBEIRO, D. *A Universidade Necessária*. Série Estudos sobre o Brasil e a América Latina - Vol. 7. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

SADER, E. *Quando novos personagens entram em cena*. Editora Paz e Terra, 1988.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Pela Mão de Alice - o social e o político na pós-modernidade*. 7ª Edição. São Paulo: Cortez Editora, 2000.

_____. *A Universidade no Século XXI: Para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade*. 2ª. edição. Coleção Questões da Nossa Época. Volume 120. São Paulo: Editora Cortez.

SPÓSITO, M. *O Povo vai à Escola: a luta popular pela expansão do ensino público em São Paulo*. São Paulo: Loyola, 1984.

STÉDILE, J. P.; FERNANDES, B. M. *Brava Gente: a trajetória do MST e a luta pela terra no Brasil*. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 1999.

THOMPSON, E. P. *A Miséria da Teoria - ou um planetário de erros. Uma Crítica Ao Pensamento de Althusser*. Tradução Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

_____. *Costumes em comum: estudos sobre a cultura popular tradicional*. São Paulo: Cia. Das Letras, 1998.

_____. *A formação da Classe Operária Inglesa - A Árvore da liberdade*. Vol. 1, 3ª Edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

_____. *A formação da Classe Operária Inglesa - A maldição de Adão*. Vol. 2, 2ª Edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

_____. *A formação da Classe Operária Inglesa - A força dos trabalhadores*. Vol. 3, 2ª Edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

_____. *Tradición, revuelta y consciencia de clase*. 3ª edição. Barcelona: Grijalbo, 1989.

Nota:

- 1- Estas reflexões fazem parte do texto “Reflexões do Processo de pesquisar as relações entre MST e Universidades públicas”, de minha autoria, publicado pela Revista Libertas On Line da Pós-Graduação da Faculdade de Serviço Social da Universidade Federal de Juiz de Fora (dezembro de 2009). Foram feitos acréscimos, cortes e modificações de modo que as reflexões que constituem a tese de doutorado (que está sendo concluída) pudessem dialogar com o tema do XIV Encontro da ANPUR.