

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO

**POLÍTICAS PARA EDUCAÇÃO DO E NO CAMPO E OS TERRITÓRIOS
DE RESISTÊNCIA DO MST NO PARANÁ: FORÇAS CONTRA-
HEGEMÔNICAS**

JEINNI KELLY PEREIRA PUZIOL

MARINGÁ
2012

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO

**POLÍTICAS PARA EDUCAÇÃO DO E NO CAMPO E OS TERRITÓRIOS
DE RESISTÊNCIA DO MST NO PARANÁ: FORÇAS CONTRA-
HEGEMÔNICAS**

**Dissertação apresentada por JEINNI KELLY PEREIRA PUZIOL ao
Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual
de Maringá, como um dos requisitos para a obtenção do título de
Mestre em Educação.**

Orientadora:

Prof^a Dr^a. Irizelda Martins de Souza e Silva

Co-orientadora:

Prof^a Dr^a. Maria Aparecida Cecílio

MARINGÁ

2012

JEINNI KELLY PEREIRA PUZIOL

POLÍTICAS PARA EDUCAÇÃO DO E NO CAMPO E OS TERRITÓRIOS DE
RESISTÊNCIA DO MST NO PARANÁ: FORÇAS CONTRA-HEGEMÔNICAS

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª. Dr^ª. Irizelda Martins de Souza e Silva (Orientadora) – UEM

Prof^ª. Dr^ª. Maria Antônia de Souza – UTP – Curitiba/ UEPG – Ponta Grossa

Prof^ª. Dr^ª. Amélia Kimiko Noma – UEM

Prof^ª. Dr^ª. Ileizi Luciana Fiorelli Silva – UEL – Londrina (Suplente)

Prof^ª. Dr^ª. Maria de Lourdes Perioto Guhur – UEM (Suplente)

Data de aprovação

**Dedico este trabalho à memória do maior geógrafo
brasileiro, Milton Santos (1926-2001).**

AGRADECIMENTOS

À professora Irizelda Martins de Souza e Silva minha profunda gratidão, por me aceitar como sua orientanda no Curso de Mestrado. Agradeço a paciência e a atenção nos momentos de dificuldade e de ansiedade, característicos de uma jovem pesquisadora. Obrigada pelo carinho e confiança em mim depositados e pelas valiosas lições que levarei ao longo da vida.

À professora Maria Aparecida Cecílio, por ter aceitado a parceria na coorientação. Obrigada por esforça-se em me fazer compreender o movimento da realidade, pela calma e pelos olhares silenciosos que revelavam muitas coisas.

Aos professores do Programa de Pós-graduação em Educação – PPE, Irizelda Martins de Souza e Silva, Maria Aparecida Cecílio, Amélia Kimiko Noma, César de Alencar Arnaut de Toledo e Nerli Nonato Mori, pelas leituras e reflexões compartilhadas. Agradeço de forma especial a professora Amélia Kimiko Noma, pelo rigor teórico-metodológico que muito contribuiu para minha formação intelectual.

Aos colegas do Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas e Gestão Educacional (GEPPGE), pelos diálogos e o respeito à ausência no grupo devido à dedicação durante o processo de escrita. Agradeço particularmente a professora Jani Alves da Silva Moreira pelo incentivo constante à pesquisa e pela amizade fraterna.

Às professoras Amélia Kimiko Noma, Maria de Lourdes Periotto Guhur e Maria Antônia de Souza, pela participação na banca de qualificação e na defesa final. Agradeço as valiosas contribuições que, certamente, proporcionaram um melhor desempenho na dissertação.

Aos professores Giovanni Alves, Angela Mara de Barros Lara, Emir Sader e Sandra Franco, pelas importantes reflexões referentes à metodologia da pesquisa e a prontidão no envio de indispensáveis leituras.

À professora Kiyome Hirose, pela disponibilização de fontes primárias fundamentais ao desempenho da pesquisa.

Agradeço a amizade e as interlocuções realizadas com os amigos da turma de mestrado, Paulo Sérgio, Belmiro Beloni e Maria Edi da Silva. Muito obrigada, em especial, à companheira Maria Edi da Silva Comilo, pelo incentivo constante, por me aproximar do meu objeto de pesquisa e pelos materiais prontamente enviados.

À minha mãe, Leidineia, pelo apoio e o amor incondicional, fundamentais para a caminhada árdua da pesquisa. Ao meu pai, Sidnei, pelos incentivos discretos, mas com muita profundidade. Ao meu irmão, Júnior, pela alegria constante e pelo empréstimo do computador quando o meu falhava.

A meu companheiro, Edivaldo, pelo amor e a extrema paciência a mim demonstrados em todos os momentos. Agradeço por dividir todos os desafios, alegres ou tristes, árdusos ou suaves, presentes ao longo dos dois anos de pesquisa.

Às amigas sinceras, que souberam respeitar o tempo da pesquisa e a incentivaram cada uma à sua maneira, Bruna Caroline, Janete Lima, Lúcia Augusto e Letícia Paixão.

À professora Maria de Lourdes Longhini Trevisani, pela dedicação e profissionalismo na correção da dissertação. Muito obrigada.

Aos funcionários do PPE, pelo auxílio e atenção sempre prestados.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pela disponibilização da bolsa de estudos, condição fundamental para compra de basilares referências bibliográficas e para a participação nos eventos.

Se a missão geográfica da burguesia é a reprodução de classe e das relações produtivas numa escala geográfica gradualmente expansível, então as bases para as contradições internas tanto da revolução capitalista quanto socialista também se expandem geograficamente. A conquista de novos mercados abre caminho para “crises mais amplas e destrutivas”, enquanto “diminui os meios pelos quais se previnem as crises”. A luta de classes se torna global (HARVEY, 2006).

PUZIOL, Jeinni Kelly Pereira. POLÍTICAS PARA EDUCAÇÃO DO E NO CAMPO E OS TERRITÓRIOS DE RESISTÊNCIA DO MST NO PARANÁ: FORÇAS CONTRA-HEGEMÔNICAS. 138 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientadora: Prof^a. Dr^a. Irizelda Martins de Souza e Silva. Maringá, PR, 2012.

RESUMO

Este trabalho investigou a relação dialética entre as políticas para a educação do e no campo e os territórios de resistência do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) no Estado do Paraná. Para o desenvolvimento deste objetivo geral, partiu-se das seguintes indagações: Qual a importância da educação do e no campo no processo de conquistas, demarcação e manutenção dos territórios de resistência do MST? De que forma as políticas para a educação do e no campo podem auxiliar nas lutas travadas pelo MST na medida em que as mesmas são garantidas pelo Estado? Pode a relação dialética entre as políticas para a educação do e no campo e os territórios de resistência expressar possibilidades concretas de negação do *modus operandi e vivendi* do capital? As iniciativas locais, como os territórios de resistência do MST, possuem relevância na transformação global? Para dar conta de tais questões, analisou-se, inicialmente, a contradição presente no modo de produção capitalista como fundamento das lutas do MST e a globalização, enquanto um fenômeno multifacetado, marcado por diferentes lógicas construídas de acordo com as relações de poder que compõem a sociedade. Buscou-se compreender a formação dos territórios de resistência, traduzidos em acampamentos, assentamentos, escolas e na própria educação do e no campo, entendidos como um espaço contra-hegemônico, ou seja, espaços compostos por sujeitos que lutam por transformações sociais para além do capital. E por fim, analisaram-se as políticas para a educação do e no campo no Paraná e, de forma mais específica, como se efetivou o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) no noroeste do Paraná, como estão organizadas as escolas do MST na atualidade e a relação do MST com o Estado na proposição de políticas. O referencial teórico-metodológico está pautado na compreensão das relações dialéticas da sociedade, ancoradas na luta de classes e nas contradições inerentes ao capital, bem como no contexto econômico, político, social e cultural investigados. Concluiu-se que a educação do e no campo é fundamental, embora não suficiente, para a transformação social radical. As políticas para a educação do e no campo auxiliam na ampliação da formação educativa, mas devem ser constantemente acompanhadas pelos sujeitos do MST, por se tratar de uma política viabilizada pelo Estado burguês, um reproduzidor da sociedade de classes e executor dos mecanismos do capital. A expansão da educação do e no campo e dos territórios de resistência evidenciam que é possível uma existência de realidade diferente do capitalismo, baseada num desenvolvimento menos degradante ao meio ambiente, como a agroecologia, na valorização do ser humano e na proposição de uma educação para a emancipação humana. Em suma, os territórios de resistências locais, como é o caso da realidade no MST no Paraná, por menores que sejam, são necessários para expor a vivacidade da luta de classes e a existência de forças contra-hegemônicas que compõem a luta por transformações sociais no Brasil, na América Latina e no mundo.

Palavras-chave: Educação do e no Campo; Políticas Educacionais; MST; Luta de Classes; Território.

PUZIOL, Jeinni Kelly Pereira. POLICIES FOR FIELD EDUCATION AND THE RESISTANCE TERRITORIES OF MST IN PARANÁ: COUNTER-HEGEMONIC FORCES. 138 f. Dissertation (Master in Education) – State University of Maringa. Supervisor: Irizelda Martins de Souza e Silva. Maringa, PR, 2012.

ABSTRACT

This study investigated the dialectical relationship between policies for field education and resistance territories of Movement of Landless Workers (MST) in Paraná State. To develop this overall goal, we started with the following questions: What is the importance of field education in the process of conquest, demarcation and maintenance of resistance territories of MST? How policies for field education can help in the struggles waged by the MST to the extent that they are guaranteed by the state? Can the dialectical relationship between policies for field education and resistance territories express real possibility of denying the *modus vivendi e operandi* of capital? Local initiatives such the resistance territories of MST, have relevance in the global transformation? To tell of such questions, we analyzed initially a contradiction in capitalist mode of production as the foundation of struggles of MST and the globalization as a multifaceted phenomenon, marked by different logics built according to the power relations that make up the society. We sought to understand the formation of the resistance territories, translated in camps, settlements, schools and in their own field education, understood as a counter-hegemonic space, in other words, spaces composed of individuals who strive for social change beyond the capital. Finally, we analyzed the policies for field education in Parana, and more specifically, how to materialize the National Education Program in Agrarian Reform (PRONERA) in northwestern Parana, how MST schools are organized today and MTS's relationship with the state in policy proposals. The theoretical and methodological framework is founded on the understanding of the dialectical relations of society, rooted in class struggle and the contradictions inherent in the capital, as well as economic, political, social and cultural investigation. It was concluded that field education is essential but not sufficient, for radical social transformation. The policies for field education help in expanding the educational training, but must be constantly monitored by the subjects of the MST, because it is a policy made possible by the bourgeois state, a player of class society and executor of the mechanisms of capital. The expansion of field education and resistance territories show that its possible the existence a different reality of capitalism, based on a development less degrading to the environment, such as Agroecology, in valuing human life and the proposition of an education for human emancipation. In sum, the territories of local resistances, such as the reality of the MST in Parana, however small, are needed to expose the vibrancy of the class struggle and the existence of counter-hegemonic forces that make the struggle for social transformation in Brazil, Latin America and World.

Key words: Field Education; Educacional Policy; MST. Class Struggle; Territory.

LISTA DE GRÁFICOS, FIGURAS E TABELAS

Gráfico 1: Estabelecimentos Agropecuários Recenseados Segundo os Grupos de Área Total – 1960-1985.....	45
Figura 1: Compressão do “tempo-espaço”.....	53
Figura 2: Acampamentos do MST no Paraná.....	76
Figura 3: Assentamentos do MST no Paraná.....	80
Figura 4: Centros de Agroecologia e Casas Familiares.....	112
Figura 5: Escolas Itinerantes.....	114
Figura 6: Colégios da Rede Estadual.....	116
Figura 7: Colégios Municipais.....	117
Figura 8: Síntese dos assentamentos e escolas.....	118
Tabela 1: Número dos Estabelecimentos Agropecuários Segundo a Área Total (ha) – 1960-1985.....	44
Tabela 2: Maiores Latifúndios do Brasil.....	67
Tabela 3: Acampamentos da Região Norte do Paraná.....	77
Tabela 4: Acampamentos da Região Sul do Paraná.....	77
Tabela 5: Acampamentos da Região Noroeste do Paraná.....	78
Tabela 6: Acampamentos da Região Centro-Oeste do Paraná.....	78
Tabela 7: Acampamentos da Região Oeste do Paraná.....	78
Tabela 8: Acampamentos da Região Sudoeste do Paraná.....	79
Tabela 9: Acampamentos da Região Centro do Paraná.....	79
Tabela 10: 1ª Etapa de Formação.....	103
Tabela 11: 2ª Etapa de Formação.....	104
Tabela 12: 3ª Etapa de Formação.....	104
Tabela 13: 4ª Etapa de Formação.....	104
Tabela 14: 5ª Etapa de Formação.....	105
Tabela 15: 6ª Etapa de Formação.....	105
Tabela 16: 7ª Etapa de Formação.....	105
Tabela 17: 8ª Etapa de Formação.....	106

Tabela 18: 9ª Etapa de Formação (1).....	106
Tabela 19: 9ª Etapa de Formação (2).....	106
Tabela 20: 10ª Etapa de Formação.....	106
Tabela 21: 11ª Etapa de Formação.....	107
Tabela 22: Número de Alfabetizados pelo Projeto nº 1.436/99.....	108

LISTA DE SIGLAS E ABREVIÇÕES

ABRA – Associação Brasileira de Reforma Agrária
ALN – Aliança de Libertação Nacional
ARENA – Aliança Renovadora Nacional
BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento
CCA – Cooperativa Central de Reforma Agrária
CCQ – Círculo de Controle de Qualidade
CEAGRO – Centro de Desenvolvimento Sustentável e Capacitação em Agroecologia
CEC – Coordenação da Educação do Campo
CEPAL – Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe
CES – Centro de Estudos Supletivos
CFRs – Casas Familiares Rurais
CIMI – Comissão Indigenista Missionária
CNBB – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
CNER – Campanha Nacional de Educação Rural
COANA – Cooperativa de Comercialização da Reforma Agrária Avante Ltda.
CONTAG – Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura
COPAVI – Cooperativa de Produção Agropecuária Vitória Ltda.
CPT – Comissão Pastoral da Terra
CUT – Central dos Trabalhadores
ELLA – Escola Latino-Americana de Agroecologia
ENERA – Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária
EUA – Estados Unidos da América
FMI – Fundo Monetário Internacional
FUNRURAL – Fundo de Assistência ao Trabalhador Rural
GPS – Global Positioning System
IAP – Instituto Ambiental do Paraná
IBRA – Instituto Brasileiro de Reforma Agrária
IES – Instituições de Ensino Superior
INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
INTER – Instituto Jurídico de Terras Rurais
IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
ITEPA – Instituto Técnico Educacional de Pesquisa Agrária
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MAB – Movimento dos Atingidos por Barragens
MANASA – Madeireira Nacional S/A Lábrea
MASTEN – Movimento dos Agricultores Sem Terra do Norte do Paraná
MASTER – Movimento dos Agricultores Sem Terra
MASTES – Movimento dos Agricultores Sem Terra do Sudoeste
MASTRECO – Movimentos dos Agricultores Sem Terra do Centro Oeste do Paraná
MASTEL – Movimento dos Agricultores Sem Terra do Litoral do Paraná
MASTRO – Movimento dos Agricultores Sem Terra do Oeste do Paraná
MDB – Movimento Democrático Brasileiro
MEC – Ministério da Educação

MIRAD – Ministério da Reforma e do Desenvolvimento Agrário
MMC – Movimento de Mulheres Camponesas
MPA – Movimento dos Pequenos Agricultores
MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
OPEP – Organização dos Países Exportadores de Petróleo
PA – Projeto de Assentamento
PCB – Partido Comunista do Brasil
PDS – Partido Democrático Social
PDT – Partido Democrático Brasileiro
PIB – Produto Interno Bruto
PIC – Projeto Integrado de Colonização
PNRA – Plano Nacional da Reforma Agrária
PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PROCAMPO – Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo
PRONAF – Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar
PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
PSB – Partido Socialista do Brasil
PT – Partido dos Trabalhadores
PTB – Partido Trabalhista Brasileiro
REDE – Rede de Educação para a Diversidade
SECAD – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SECADI – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SEED – Secretaria Estadual de Educação do Estado do Paraná
SUPRA – Superintendência Política Agrária
UDR – União Democrática Ruralista
UEM – Universidade Estadual de Maringá
UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFS – Universidade Federal de Sergipe
ULTAB – União dos Lavradores e Trabalhadores Agrícolas do Brasil
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNESP – Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho
UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância
UNIJUI – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul
UNISINOS – Universidade do Vale do Rio dos Sinos
URSS – União das Repúblicas Socialistas Soviéticas

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	15
2. CAPITALISMO CONTEMPORÂNEO GLOBALIZADO: A CONTRADIÇÃO COMO MOTOR DOS TERRITÓRIOS DE RESISTÊNCIA.....	31
2.1 Restauração do capital a partir de 1970: reestruturação produtiva, financeirização e ideologia neoliberal.....	33
2.2 Globalização/mundialização da economia e as formas de acontecer do território: do mercado global às resistências locais.....	52
3. O MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA (MST) NO PARANÁ A PARTIR DE 1970: DA LUTA PELA TERRA.....	60
3.1 Da ditadura civil militar aos governos neoliberais: contexto de repressão e consolidação do MST.....	62
3.2 A configuração atual do MST no Paraná: acampamentos e assentamentos da Reforma Agrária.....	74
4. EDUCAÇÃO DO E NO CAMPO NO PARANÁ A PARTIR DE 1980: DA APROPRIAÇÃO DO CONHECIMENTO AOS TERRITÓRIOS DE RESISTÊNCIA.....	84
4.1 Constituição e consolidação da prática educativa do MST.....	88
4.2 O Estado e as políticas públicas para educação do e no campo.....	92
4.3 Parceria entre PRONERA/UEM/INCRA no noroeste do Paraná entre 1999-2001.....	101
4.4 Mapeamento dos territórios de resistência da Educação do e no Campo do MST: obedecer para subsistir e resistir para poder pensar o futuro.....	110
CONCLUSÃO.....	122
REFERÊNCIAS.....	129

1 INTRODUÇÃO

É a América Latina, a região das veias abertas. Desde o descobrimento até nossos dias, tudo se transformou em capital europeu ou, mais tarde, norte-americano, e como tal tem-se acumulado e se acumula até hoje nos distantes centros de poder. [...] A causa nacional latino-americana é, antes de tudo, uma causa social: para que a América Latina possa renascer, terá de começar por derrubar seus donos, país por país. Abrem-se tempos de rebelião e mudança. Há aqueles que crêem que o destino descansa nos joelhos dos deuses, mas a verdade é que trabalha, como um desafio candente, sobre as consciências dos homens (GALEANO, 1982).

Historicamente, a América Latina se especializou em perder para que outros países pudessem se especializar em ganhar; as forças hegemônicas europeias do século XVI cravaram sua dominação em solo latino-americano de forma tão profunda e hoje ainda se sentem as consequências de sua colonização exploratória (GALEANO, 1982). Com o passar dos séculos, a Europa continuou a exercer o seu domínio, mas o centro opressor mais intenso se modificou, deslocou-se para os Estados Unidos da América e, nas últimas três décadas da história mundial, assistiu-se ao aprofundamento da exploração e expropriação das classes subalternas, respaldado pelo receituário produtivo do capital, elaborado a partir da crise de 1970 e pela globalização dos espaços no âmbito econômico, geopolítico, social e cultural.

A exploração e a expropriação das classes dominadas pelas classes dominantes é algo intrínseco ao modo de produção capitalista. Em tempos de crise, o capital cria novos mecanismos para manter sua supremacia econômica, baseada na produção cada vez mais intensa de desigualdades existentes pelos mais distantes rincões do planeta, seja no campo ou na cidade. O progresso das técnicas e dos meios de comunicação globalizaram tanto a produção capitalista quanto a “espoliação” da população mundial em níveis jamais verificados na história (HARVEY, 2011).

A América Latina, assim como várias outras regiões do globo, encontra-se imersa na realidade capitalista globalizada, na qual o discurso e a retórica tendem a obscurecer a verdadeira realidade da maioria da população. De acordo com dados da CEPAL/IPEA (2010), a América Latina apresentou crescimento econômico contínuo entre 2003-2008, a média de crescimento anual girou em torno de 4,8% (próxima da média dos países desenvolvidos –

5,6%), e a relação dívida pública sobre o PIB sofreu redução de 58,4% em 2002 para 28% em 2008. Todavia as questões sociais continuam precisando de atenção elevada, visto que os índices de pobreza, por exemplo, mostraram redução de 40,5% em 1980, para 33,2% em 2008, o que, em termos absolutos, representa apenas 39 milhões de pessoas (CEPAL, 2009). De acordo com análises da CEPAL (2009), a América Latina é a região mais desigual do mundo, se, de um lado, há uma produção acentuada de riquezas destinadas a uma minoria, de outro, há uma produção acelerada de pobres e indigentes.

A produção de desigualdades, desequilíbrios e antagonismos é intrínseca ao capitalismo, ou seja, as contradições são inerentes do seu sociometabolismo, e, portanto, permite à população, expropriada das condições dignas de vivência, a possibilidade de contestar, resistir e buscar alternativas. Para além das fábulas impostas pelo denso sistema ideológico burguês, que tende a evidenciar um mundo cada vez mais homogêneo, muitas vezes chamado de “aldeia global”, verifica-se uma heterogeneidade crescente nos países na medida em que há um aprofundamento das desigualdades e um empobrecimento crescente das massas (SANTOS, 2008b).

É necessário analisar que, diferentemente do discurso hegemônico, apoiado no despotismo informacional, uma totalidade social é um “complexo de complexos” e abriga diferentes realidades em seus diferentes territórios¹ (LUKÁCS, 1969). Atores sociais coletivos que, mesmo diante da mercantilização da sociedade em todas as instâncias, discordam do poderio dos Estados e das grandes corporações, forças motrizes do capitalismo, buscam recriar novas formas de vivências em territórios contra-hegemônicos, o que permite falar em “multiterritorialidades”, ou seja, sobreposição de territórios com diferentes funcionalidades e finalidades (HAESBAERT, 2005a).

A América Latina, paralela à sua vulnerabilidade econômica e social, possui importantes movimentos sociais coletivos que apresentam força e resistência personificadas na luta de classes. Os movimentos sociais, como, por exemplo, a Via Campesina de abrangência global, o Movimento Zapatista do México, o Movimento para o Socialismo da Bolívia, o

¹ “É o uso do território, e não o território em si mesmo, que faz dele o objeto da análise social. Trata-se de uma forma impura, um híbrido, uma noção que, por isso mesmo, carece de constante revisão histórica. O que ele tem de permanente é ser nosso quadro de vida. [...]. E uma palavra: caminhamos, ao longo dos séculos, da antiga comunhão individual dos lugares com o Universo à comunhão hoje global: a interdependência universal dos lugares é a nova realidade do território” (SANTOS, 2008a, p. 137).

Movimento Camponês de Santiago Del Estero na Argentina, a Confederação Nacional de Organizações Camponesas, Indígenas e Negras do Equador, o Movimento Revolucionário Tupamaro da Venezuela, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra do Brasil e vários outros, que, salvo suas particularidades e objetivos, acrescentam mais tensão às engrenagens do modo de produção capitalista e buscam recriar novos territórios baseados em valores como “solidariedade” entre os povos e não na competitividade e no consumismo pertencente ao atual modo de vida burguês (SANTOS, 2009).

Este breve panorama sobre a realidade atual do capitalismo globalizado no contexto latino-americano tem o intuito de expor a base da problemática desta pesquisa, que se refere à existência de diferentes territórios dirigidos por diferentes atores, ou seja, um complexo de territórios do capital e de territórios de resistência que constituem, dialeticamente, a totalidade social. No entanto, longe de estudar profundamente a América Latina, esta pesquisa traz uma análise de uma realidade de luta de classes localizada no Brasil, mais especificamente realizada no Estado do Paraná pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra² (MST). Pretende-se, portanto, analisar, de forma dialética, a relação entre o universal e o singular em suas múltiplas determinações.

Dessa forma, este trabalho tem como objeto de estudo a relação dialética entre as políticas para a educação do e no campo³ e os territórios de resistência construídos pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) no Estado do Paraná. Tais políticas representam um importante instrumento de organização das práticas sociais do MST, e os territórios de resistência são entendidos como áreas espacialmente delimitadas e conquistadas pelas ações práticas dos sujeitos coletivos do MST.

O MST representa um dos símbolos mais expressivos de resistência aos ditames do capital na América Latina. Organizado oficialmente em 1984 em Cascavel-PR, esse

² O MST, juntamente com o Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA), o Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB) e o Movimento de Mulheres Camponesas (MMC), faz parte da Via Campesina, organização criada em 1993. Compreende, na atualidade, 150 organizações locais e nacionais, distribuídas em 70 países, e conta com aproximadamente 200 milhões de camponeses e camponesas. A Via Campesina tem defendido, por meio da globalização da esperança e da luta, pela soberania alimentar, pela reforma agrária e pelo direito das mulheres (LA VIA CAMPESINA, 2011).

³ “Do: o povo tem a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais. No: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive” (CALDART, 2008, p. 27).

movimento social traduz a precariedade das populações que vivem no e do campo. Inicialmente, o MST tinha como principal bandeira de luta acabar com o monopólio da terra, ou seja, batalhar pela Reforma Agrária por meio de protestos, marchas, ocupações, vigílias, acampamentos e manifestações. No entanto, ao longo de sua organização e consolidação no cenário paranaense e brasileiro, outras formas de luta foram incorporadas em suas bases, como é o caso da formação educativa sob uma perspectiva revolucionária, um dos objetos de estudos desta pesquisa e traduzida nas políticas para a educação do e no campo.

Discutir a educação do e no campo consiste no desafio de compreender que a educação destinada às populações do campo, representada pelas escolas rurais, não condiz com a formação pedagógica que o MST busca para os seus sujeitos. As escolas rurais retratam a visão retrógrada do campo, na qual este é considerado como realidade atrasada e excluída do projeto de modernidade, ou seja, em processo de extinção. O campo, para o MST, não é apenas uma extensão da cidade no qual é desenvolvida a maior parte das atividades agrícolas, mas um território com características singulares que fundamenta o processo de formação pedagógica e humana dos sem-terra, uma vez que, para o Movimento, “[...] a existência é produtora de sua própria pedagogia” (SANTOS, 2008b, p. 113).

Compreendida a necessidade da educação para a formação dos sujeitos do MST como instrumento que auxilia na construção da consciência de classe e, portanto, como fator estratégico diante da luta contra o capitalismo, reconheceu-se a urgência do Estado nesse processo e, nesse sentido, a importância da elaboração de políticas para a educação do e no campo, ou seja, respaldo político e financeiro para programas de alfabetização de jovens e adultos, formação de professores, criação de escola pública e gratuita no e do campo, inovação de currículos, criação de escolas técnicas, processo seletivo diferenciado para os educadores que irão atuar no campo, formação continuada, apoio para a produção de materiais didáticos, apoio para pesquisas sobre o campo, infraestrutura, valorização de produções culturais e programas para a formação profissional ligada ao projeto de campo proposto pelo MST (KOLLING; NÉRY, MOLINA, 1999, p. 60-61).

A relação entre a sociedade civil e o Estado na construção de políticas públicas é fundamental para o processo de formação do Movimento quando se pensa em ampliar a educação do e no campo, todavia não se pode abrir mão da elaboração conjunta dessas políticas, uma vez que o Estado é um dos pilares do modo de produção capitalista, sistema

produtivo negado pelo MST. Assim como o capitalismo guarda em si contradições iminentes, o próprio Movimento possui suas contradições, como neste caso em que necessita do Estado burguês para garantir um dos seus instrumentos estratégicos de luta, a formação da consciência.

Como parte das contradições do próprio capital, os espaços ocupados pelo MST, sejam as escolas itinerantes construídas debaixo de lonas, as escolas públicas estaduais e municipais, os acampamentos, os assentamentos, as políticas para a educação do e no campo, os cursos de formação técnica e universitária, representam territórios de resistência inseridos dentro do próprio território capitalista burguês. Os territórios de resistência representam forças contra-hegemônicas que se opõem à lógica destrutiva do capital e propõem novas formas de vivência e de organização societária. Estes territórios de resistência, mesmo incrustados nos territórios de exploração do capital, expressam a possibilidade do novo, já que a contradição que movimenta o capitalismo é simultaneamente destruidora e criadora (CURY, 1987).

Objetivos

Com base no exposto, o objetivo geral da pesquisa consiste em analisar a relação dialética entre as políticas para a educação do e no campo e os territórios de resistência do MST construídos no Paraná, respaldado por um objetivo muito mais amplo que é o desafio de romper com a lógica do capital.

Arelado a este objetivo geral, foram delineados quatro objetivos específicos, a saber:

- Evidenciar a contradição presente no modo de produção capitalista por meio do entendimento da natureza orgânica do capital atual, baseado na financeirização da economia, nas políticas de caráter neoliberal e na globalização enquanto fenômeno multifacetado, que trouxe novas definições para os territórios globais e locais no âmbito do Brasil e do Paraná.
- Analisar a construção dos territórios de resistência no Paraná, fruto das lutas travadas pelos MST juntamente com a sua dimensão de atuação educativa enquanto formação de consciência revolucionária para busca da transformação social e da emancipação humana;

- Refletir sobre as políticas para a educação do e no campo no Paraná e, de forma mais específica, investigar como se efetivou o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) no noroeste do referido Estado, entre os anos 1999-2001, por meio de uma parceria entre o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), o MST e a Universidade Estadual de Maringá (UEM).

Problemas da pesquisa

As interrogações expressas a seguir são as forças balizadoras da pesquisa, visto que, ao mesmo tempo que indagam situações singulares, estão se referindo à totalidade social numa perspectiva dialética: Qual a importância da educação do e no campo no processo de conquistas, demarcação e manutenção dos territórios de resistência do MST? De que forma as políticas para a educação do e no campo podem auxiliar nas lutas travadas pelo MST na medida em que as mesmas são garantidas pelo Estado? Pode a relação dialética entre as políticas para a educação do e no campo e os territórios de resistência expressar possibilidades concretas de negação do *modus operandi e vivendi* do capital? As iniciativas locais, como os territórios de resistência do MST, possuem relevância na transformação global?

Justificativa da pesquisa

Diante da lógica incontrolável e destrutiva do capital, que atua não somente na esfera produtiva, como também na realidade objetiva e subjetiva dos indivíduos sociais, vivencia-se, na atualidade, um aprofundamento da expropriação das condições de vida mínimas do ser humano. Diferentemente do discurso hegemônico que proclama a globalização do progresso, assiste-se à globalização da pobreza, da miséria, da violência, do desemprego, das guerras, do consumismo, da degradação do meio ambiente, das doenças da mente, entre várias outras mazelas que estão enraizadas no capitalismo.

Tal contexto é a justificativa mais contundente para a realização da presente pesquisa. Faz-se cada vez mais necessário ser radical, ou seja, compreender a raiz dos problemas da sociedade capitalista e lutar por transformações concretas. Investigar uma realidade singular, como é o caso dos territórios de resistência do MST-PR e sua relação com as políticas para a

educação do e no campo, é relevante na medida em que se considera que tal realidade particular está conectada de forma dialética com a totalidade social em suas múltiplas determinações, ou seja, unidade da diversidade (MARX, 2003).

Outro fator que justifica a presente pesquisa é a parca existência de pesquisas que discutem as políticas para a educação do e no campo, seja pela atualidade desta modalidade educativa, que aflorou de forma mais efetiva no cenário nacional com a criação do Setor Nacional de Educação do MST em 1987, seja pelo descaso com o território rural brasileiro. De acordo com Souza (2010), os fatos de a pós-graduação no Brasil ter se ampliado na década de 1960 e a urbanização do país ter se acelerado no mesmo período justificam o grande interesse dos pesquisadores em investigar as áreas urbanas em detrimento das áreas rurais, e, portanto, é indispensável o desenvolvimento de pesquisas no âmbito formação educativa do campo.

O urbano e o rural são duas realidades distintas, porém completivas, que precisam ser estudadas para além de uma visão dicotômica, o que é uma tarefa difícil diante do preconceito em relação ao campo, tratado como local de atraso, e das estatísticas demográficas que anunciam a supremacia das cidades. De acordo com dados do Banco Mundial (2010) a população urbana já representa 50,9% (3.465.739.884,1) dos habitantes; e, de acordo com o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) 2010, dos 194 países e territórios considerados pelo referida organização entre os anos de 1990-2010, apenas 27 países aumentaram ou mantiveram sua população rural, os outros 167 apresentaram profundos decréscimos da população que vive no campo.

Haja vista que a urbanização tanto em escala mundial quanto latino-americana e brasileira apresenta problemas graves, como o crescimento desordenado das cidades, a falta de infraestrutura básica, o aumento da violência e da criminalidade, o aprofundamento da degradação do meio ambiente, entre outros fatores, não se pode olhar para a urbanização com total otimismo. Assim, é de suma importância retomar a discussão sobre o campo, não para destacar supremacia ou subordinação em relação às cidades, mas para ressaltar a inegável reciprocidade entre ambos de acordo com suas diferenciações, como analisou Lefebvre (1991, p. 69), “[...] a superação da oposição não pode ser concebida como uma neutralização recíproca”.

As pesquisas universitárias desenvolvidas no âmbito das lutas sociais articuladas pelo MST, como, por exemplo, as política da educação do e no campo, são de grande interesse e

importância para o próprio Movimento, por evidenciarem a preocupação acadêmica com os povos do campo. O MST possui importantes parcerias com universidades, grupos de estudos e pesquisadores que mergulham em sua realidade para compreender sua luta e contribuir com a transformação social. Vale registrar que nem sempre quem faz pesquisas sobre o MST dele faz parte, como é o caso deste trabalho.

O autor desta pesquisa não tem raízes fixadas no campo e nem pertence ao MST. A consciência crítica em relação à sociedade capitalista e às lutas do MST é proveniente da formação acadêmica baseada no referencial materialista histórico-dialético e na convivência com grupos de pesquisas que são parceiros do Movimento nas batalhas realizadas pela educação do e no campo. Mesmo não sendo sem-terra, o autor da pesquisa é um sujeito partícipe da história do presente que não enxerga o capitalismo como a única e última forma de organizar a sociedade e, portanto, vislumbra na luta de classes, da qual o MST é um importante exemplo, possibilidades de alcance da práxis emancipatória.

Aportes teórico-metodológicos e procedimentos

As relações dialéticas entre as políticas para a educação do e no campo e os territórios de resistência não possuem um fim em si mesma, mas representam instrumentos estratégicos na luta de classes dos sujeitos do MST na construção de um projeto econômico e social para o campo que tenha compromisso com a formação humana e não com a exploração produtiva. Esta realidade singular faz parte das contradições da totalidade social e representa possibilidades de transformação no interior da ordem do capital, o que demanda um referencial teórico que dê conta de tais questões por meio de importantes categorias de análise: as do materialismo histórico-dialético. Assim, adotaram-se como referências basilares: Marx (1985 e 2003), Mészáros (2007, 2008 e 2009), Harvey (2006, 2009 e 20011) e Pistrak (2011).

Com o intuito de entender a dialética entre o universal e o singular, foi necessário estudar referências teóricas que abordem a contradição como o motor do modo de produção capitalista e suas múltiplas determinações pautadas nas seguintes categorias: práxis, totalidade, mediação, contradição, negação, reprodução e hegemonia. Tais categorias são necessárias para não correr o risco de apresentar as políticas para a educação do e no campo e os territórios de resistência do MST como realidades autoexplicativas, mas analisá-los como uma realidade

singular que manifesta as leis gerais da sociedade do capital e, portanto, igualmente contraditório e provido de limites e possibilidades.

Para isto, a categoria práxis orienta a presente pesquisa no sentido de que a investigação sobre a relação dialética entre as políticas para a educação do e no campo e os territórios de resistência constituem um objetivo amplo que está ligado à transformação social, à luta dos sujeitos históricos contra a exploração forçada do trabalho diante da tirania do tempo do capital (MÉSZÁROS, 2007). A práxis significa que o homem não é somente o seu trabalho, porém uma série de objetivações que o fazem gênero humano, como a ciência, a filosofia e a arte, e não apenas sua força laboral (NETTO; BRAZ, 2007).

A práxis é evidenciada nas experiências concretas construídas pelos seres sociais enquanto sujeitos da história, uma vez que não se trata de “[...] explicar a práxis da idéia, mas de explicitar as formações ideológicas a partir da práxis material” (MARX; ENGELS, 2007, p. 65). As fontes primárias analisadas na pesquisa, representada por um Relatório do Projeto de Formação e Alfabetização de Jovens e Adultos em territórios de resistência do MST, assentamentos da reforma agrária, traduzem as formas de resistência à ordem do capital e de defesa de uma educação para a emancipação humana e é parte constituinte do projeto de sociedade para além das classes sociais.

A categoria de classe social é fundamental para discussão das lutas sociais, porque, longe de retratar apenas um dado estatístico, representa a realidade objetiva da sociedade do capital, dividida, de forma geral, em classe dominante e classe dominada. De acordo com Alves (2009), a importância da classe social está no sentido da possibilidade de formação da consciência de classe necessária, que pode chegar ao estágio de “[...] consciência de classe para além de si, que diz respeito à dimensão da genericidade humano-genérica para além da divisão da sociedade humana em classe” (ALVES, 2009, p. 87).

Na luta de classes e na constituição da consciência, o papel da educação do e no campo e as políticas que possibilitam uma maior democratização do conhecimento são importantes na medida em que representa a formação política e educativa dos sujeitos sociais pautada na realidade material concreta. Para Iasi (2011, p. 169), “a atividade de formação é o momento de encontro entre a vida e a teoria, quando o esforço pedagógico se expressa na tentativa de traduzir a vida em teoria, e vivenciá-la”. No entanto, Iasi (2011) também chama atenção para a formação política e educativa com fins pragmáticos submissos a conquistas pontuais, quando,

na verdade, a formação da consciência é longa e gradual e deve persistir no caminho transformacional e radical da totalidade social.

É nesse sentido que o objeto de estudo da pesquisa, a relação dialética entre as políticas para a educação do e no campo e os territórios de resistência, foi analisado de forma integrada com o contexto econômico, político e social configurado a partir da década de 1970, ou seja, a totalidade social da qual emergiu a luta do MST. Para Cury (1987, p. 35), “[...] na totalidade, cada realidade e cada esfera dela são uma totalidade de determinações, de contradições atuais ou superadas”. A totalidade concreta é a síntese de múltiplas determinações que representa a unidade na diversidade, ou seja, as inter-relações dialéticas entre o universal e o singular, por isso “[...] a totalidade é mais do que a soma das partes que a constituem” (KONDER, 1993, p. 37).

A categoria da mediação é base para a análise integrada entre realidades particulares que se relacionam e constituem a totalidade social. Cury (1987, p. 43), ao analisar a categoria mediação, considerou que a mesma “[...] indica que nada é isolado. [...] implica uma conexão dialética de tudo o que existe, uma busca de aspectos afins, manifestos no processo em curso”. A mediação da realidade concreta quanto do pensamento pode se dar de forma hegemônica mediante a reprodução das ideias da classe dominante, como também de forma crítica por meio das contradições intrínsecas ao modo de produção capitalista, que expõe não somente as forças, mas as fraquezas do capital.

A categoria contradição é base do pensamento dialético, não funciona apenas como um conceito que fornece subsídios para o entendimento do real, significa o próprio motor do desenvolvimento da sociedade capitalista. Esta categoria expõe os próprios limites e possibilidades que emergem do movimento dialético da sociedade e, portanto, é fundamental considerá-la como “[...] princípio explicativo do real” (CURY, 1987, p. 32). No capitalismo, a luta de classe é uma de suas contradições que movimenta a realidade e apresenta possibilidades de transformações sociais. É nesse sentido que o MST é discutido, como uma contradição imanente ao capital, na medida em que está inserido na totalidade do território do capital, no entanto, ao mesmo tempo, recria novos territórios por intermédio da resistência e novas formas de vivência.

O território, aqui entendido como nosso quadro permanente de vida, assim como espaço de atuação dos Estados e do capital, é, hodiernamente, um conceito ainda mais

importante diante da globalização/mundialização da economia, que pretende, a qualquer custo, homogeneizar os territórios por meio da exploração do trabalho para obtenção de lucro. No entanto, nem todo território acolhe os vetores da globalização da exploração imposta pela ordem do capital, e, nesse sentido, configura-se de forma contraditória o mercado universal, expresso pelos territórios em rede do capital, e a resistência do lugar, expresso por espaços banais⁴, entendidos nesta pesquisa como territórios de resistência (SANTOS, 2008a). Como analisou Santos (2008a, p. 143), “[...] as contradições do nosso tempo passam pelo uso do território”, acrescentando-se que estes territórios são igualmente contraditórios tendo em vista que são produzidos e mediados pelos seres sociais e são parte constituinte das singularidades e universalidades da sociedade atual.

Os conflitos entre o universal e o singular se agravam diante dos excessos exploratórios do capital, na medida em que o espaço global “[...] é habitado por um processo racionalizador e um conteúdo ideológico de origem distante e que chegam a cada lugar com os objetos e as normas estabelecidos para servi-los”, e o espaço local é o “[...] espaço vivido por todos os vizinhos. [...] o território de todos” (SANTOS, 2008a, p. 142). Os territórios de resistência do MST representam a contradição dos territórios na América Latina, que acolhe o mercado universal, mas também é a sede de resistências da sociedade civil. De acordo com Chomsky (2009, p. 1 e 6), “A América Latina é hoje o lugar mais estimulante do mundo. Pela primeira vez em 500 anos há movimentos para uma verdadeira independência e separação do mundo imperial. [...] é um dos locais nos quais há verdadeira resistência”.

Nesta discussão sobre as formas de resistência, é utilizada a categoria negação para a compreensão da contestação necessária da ordem do capital, mas é importante considerar que “[...] a negação não é apenas o ato mental de dizer não [...]. O sentido fundamental da negação é definido pelo seu caráter como momento dialético imanente de desenvolvimento objetivo, “vir a ser”, mediação e transição” (BOTTOMORE, 1988, p. 280). A negação deve se dar na

⁴ Conceito elaborado por Perroux (1967) que significa a oposição aos espaços estritamente econômicos hoje representados pelas redes. De acordo com Santos (2008a, p. 139): “As redes constituem uma realidade nova que, de alguma maneira, justifica a expressão verticalidade. Mas além das redes, antes das redes, apesar das redes, depois das redes, com as redes, há o espaço banal, o espaço de todos, todo o espaço, porque as redes constituem apenas uma parte do espaço e o espaço de alguns. [...] O território, hoje, pode ser formado de lugares contíguos e de lugares em rede: São, todavia, os mesmos lugares que formam redes e que formam o espaço banal. São os mesmos lugares, os mesmos pontos, mas contendo simultaneamente funcionalidades diferentes, quicá divergentes ou opostas”.

realidade concreta, como apropriação das condições materiais existentes, com vias de criação de uma nova síntese. Como ponderou Netto (2011, p. 334), “[...] não é uma simples negação: é uma negação da negação que conduz a um novo”.

A concepção de políticas da educação do e no campo, constituída nos territórios de resistência do MST, atua na perspectiva da negação à medida que é adotada a noção de educação revolucionária socialista. A concepção de educação socialista, de acordo com Mészáros (2007, p. 298), “[...] se preocupa com a mudança social de longo alcance, racionalmente concebida e recomendada. [...] pode definir-se como o desenvolvimento contínuo da consciência socialista que não se separa e interage contiguamente com a transformação histórica geral”. Para o princípio da negação, é necessário romper com as relações hegemônicas do capital que tendem a obscurecer o entendimento do real.

A questão da dominação remete à categoria da hegemonia. Mediante o discurso da ideologia da classe dominante, que se torna, portanto, a ideologia dominante, objetiva garantir a exploração de uma classe sobre a outra. Para Cury (1987, p. 42), “[...] o capitalismo tem mecanismos eficazes para reduzir os conflitos ou atenuá-los: os aparelhos ideológicos (na busca de um consenso) e os aparelhos repressivos (na impositividade coercitiva)”. A hegemonia está intrinsecamente relacionada à categoria reprodução, que exterioriza as formas que o capital cria para se manter vivo e se espalhar pelas singularidades e universalidades.

Com o objetivo de fortalecer as bases do capital, há uma multiplicação em escala global das relações sociais de exploração na vida do trabalhador. De acordo com Marx (1985, p. 92), a reprodução capitalista não representa apenas reprodução de relação, mas expressa “[...] reprodução sempre em escala crescente; e na mesma medida em que, com o modo de produção capitalista, se desenvolve a força produtiva social do trabalho, cresce também a riqueza acumulada em oposição ao operário, como riqueza que o domina como capital”.

Compreender as formas de reprodução e de hegemonia do capital em seus limites e possibilidades é apreender as contradições da totalidade social, condição necessária para a negação e luta pela transformação social, como tem feito o MST no contexto brasileiro. O MST, como qualquer outra expressão de luta, também encerra suas próprias contradições, como é o caso de se orientar por políticas que regulamentem a educação do e no campo na esfera do Estado burguês. Ao mesmo tempo em que questiona o Estado e o modo de produção

capitalista, necessita dos mesmos na tentativa de democratizar e de garantir financeiramente a educação para os sem-terra.

De acordo com Höfling (2001), as políticas públicas representam o Estado em ação e as políticas sociais externam mecanismos de proteção social, muitas vezes associados à luta da sociedade civil organizada, como os movimentos sociais. Nesse sentido, fica clara a relação contraditória em que o MST se insere ao demandar a garantia de políticas sociais educativas pelo Estado burguês. Souza (2008, p. 1092), ao analisar as frentes de debate educacional inauguradas pelos movimentos sociais, compreende que “[...] a trajetória do MST, particularmente, na luta pela educação, expressa sinais e forças na conflituosa e contraditória relação com o Estado, na construção de uma política pública de educação do campo”.

As políticas para a educação do e no campo expressam a preocupação do MST, de outros movimentos sociais e de parte da sociedade civil, em garantir a formação educativa e política para seus sujeitos. Os territórios de resistência, os quais são entendidos como os acampamentos, assentamentos, escolas e até mesmo a educação traduzida em cursos de formação, superiores, técnicos, entre outros, que nem sempre se dão dentro das áreas da reforma agrária, expressam as possibilidades que emergem da realidade social e contam com a própria educação enquanto instrumento estratégico na formação da consciência de classe e na busca pelas transformações sociais que alcancem a emancipação humana.

Em síntese, o breve exposto sinalizou que o estudo da relação dialética entre as políticas para a educação do e no campo e os territórios de resistência, mesmo representando uma realidade singular no contexto brasileiro, mais especificamente no Paraná, estão imbricados na totalidade histórica e fazem parte constitutiva das contradições que podem criar novas realidades para além do capital.

Os procedimentos da pesquisa estão vinculados, inicialmente, à análise de bibliografias que se propuseram a analisar o contexto econômico, político e social a partir da década de 1970, o retorno da discussão dos multiterritórios formados junto à globalização, o contexto de lutas do MST no Paraná para o acesso à terra e o direito à educação mediante as políticas para a educação do e no campo. Num segundo momento, foi empreendida uma análise de um projeto concreto de educação do e no campo, realizado no noroeste do Paraná, como forma de resistência e instrumento estratégico de luta para o MST.

Fontes primárias

A importância das fontes primárias está no âmbito de que as mesmas possibilitam sistematizar, analisar e compreender a história por intermédio da sistematização de dados que ainda não obteve tratamento científico. Qualifica a pesquisa no sentido de que auxilia na apropriação do objeto de estudo com maior propriedade. De acordo com Lombardi (2004, p. 155): “São exatamente esses registros históricos que constituem os documentos, os testemunhos, os monumentos usados pelo historiador para se aproximar e tornar inteligível seu objeto de estudo”.

A diversificação de fontes, expressas pela interpelação de fontes secundárias e primárias, é fundamental e interessante no sentido de que as fontes secundárias servem de base para análise das fontes primárias. E as primárias podem confirmar ou não o referencial bibliográfico escolhido para embasar a pesquisa.

Assim, foram estudados, nesta pesquisa, documentos históricos do processo de formação educativa do MST vinculado ao PRONERA e em parceria com a UEM. Foi analisado de forma específica o Projeto 1.436/1999 registrado na Pró-reitoria de Ensino, Pesquisa e Extensão da UEM, realizado em parceria com INCRA/PRONERA/UEM, intitulado: *Um plano de alfabetização e educação de jovens e adultos, capacitação/escolarização de monitores dos assentamentos do noroeste do Estado do Paraná.*

Tendo como base o Projeto 1.436/1999, foram analisadas as seguintes fontes primárias: discussão das fontes utilizadas para as atividades de formação e alfabetização de jovens e adultos; cronograma de atividades desenvolvido nos assentamentos e na universidade; disciplinas e seus conteúdos; registros dos entraves expressos em recursos financeiros e do preconceito da sociedade local; dados finais do Projeto, expresso em estatísticas por assentamento.

Estrutura da dissertação

Na segunda seção, a fim de se situar o objeto de investigação crítica, expresso pela relação dialética entre os territórios de resistência construídos pelo MST no Estado do Paraná e as políticas para a educação do e no campo, considerando-se o contexto histórico-mundial

atual globalizado, expõe um panorama do contexto de ruptura do modo de produção capitalista no qual se evidenciam as complexas alterações produtivas realizadas na esfera econômica, política e social a partir da década de 1970. Discute-se a reestruturação produtiva do capital, a financeirização econômica e a ideologia neoliberal desenvolvidas em âmbito global e, posteriormente, sua inserção no Brasil a partir da década de 1990, por meio do Consenso de Washington.

Ainda na segunda seção, para evidenciar as relações dialéticas e contraditórias entre o universal e o local, abordam-se a mundialização econômica e as formas de existência dos territórios, hegemônicas e contra-hegemônicas. Posteriormente, apresenta-se uma importante categoria geográfica, o território, que pode oferecer uma contribuição para o entendimento dos conflitos entre o espaço global, dotado de uma lógica mercadológica e despótica, e o espaço local, dotado de uma lógica solidária e humana. Nas condições atuais de globalização, a ideologia hegemônica tem apregoado o fim do Estado Nação e a crescente transnacionalização dos territórios, ou seja, a abrangência das redes; no entanto, concomitantemente, tem se verificado a persistência de “territórios de resistência” que não se enquadram à dinâmica funcional das redes do capital.

Na terceira seção, é abordada a luta do MST, principiada pelos conflitos pela terra e ampliada para a obtenção da educação do e no campo, ocorrida no âmbito no Estado do Paraná. Destaca-se o contexto de repressão pelo qual passaram os movimentos sociais na conjuntura política da ditadura civil militar entre as décadas de 1970-1980. A partir de meados da década de 1980, apresenta-se a emergência e a consolidação do MST, expressas em acampamentos e assentamentos. Na década de 1990 e início de 2000, aborda-se um período específico do governo paranaense alinhado a ideologia neoliberal e a retaliação do MST no Paraná. São tratados o surgimento do Movimento e sua ampliação pelo território brasileiro, traduzidos em ocupações, manifestações, acampamentos e assentamentos. Destacam-se as conquistas realizadas no Paraná e as condições atuais da luta, ou seja, a espacialização no Movimento.

A quarta seção discute a educação do e no campo enquanto instrumento de luta do MST, ou seja, como uma mediação para conquista e manutenção dos territórios de resistência, os quais são traduzidos por acampamentos, assentamentos e a própria educação do e no campo. Apresenta-se inicialmente, a constituição e consolidação da prática educativa do MST

que fundamentou a elaboração da educação do e no campo, para, em seguida, compreender a luta por políticas públicas que regulamentem, financiem e democratizem a formação educativa das populações sem-terra. Discute-se um projeto educativo de alfabetização de jovens e adultos realizado no noroeste do Paraná, uma parceria entre PRONERA, INCRA e UEM, que representa uma das ações políticas destinadas à formação educacional das populações do campo. Para finalizar é apresentado a territorialização da educação do e no campo, ou seja, um mapeamento das casas familiares rurais, das escolas municipais, estaduais, itinerantes e dos centros de agroecologia localizados no Paraná, e uma análise para além da mera representação cartográfica, expressa pelos mapas, a respeito do que esses territórios de resistência significam para a luta do MST pela transformação social e pela emancipação humana.

2 CAPITALISMO CONTEMPORÂNEO GLOBALIZADO: A CONTRADIÇÃO COMO MOTOR DOS TERRITÓRIOS DE RESISTÊNCIA

Esta seção tem como objetivo geral apresentar as condições do modo de produção capitalista a partir de 1970, contexto de crise estrutural, que serve de base para um dado entendimento da configuração dos territórios de resistência perante a globalização dos espaços. Para tanto, adotou-se a teoria crítica do capital conhecida como materialismo histórico dialético, legado intelectual histórico elaborado por Karl Marx (1813-1883). Seus esforços foram em direção ao rompimento da dominação exercida pela classe burguesa, na qual o proletário figurou como peça fundamental para alcançar a emancipação humana. De acordo com Netto e Braz (2007, p. 24): “[...] Marx articulou, numa pesquisa que cobriu quase quarenta anos de trabalho intelectual, a teoria social que esclarece o surgimento, o processo de consolidação e desenvolvimento e as condições de crise da sociedade burguesa (capitalista)”.

A sociedade atual ainda se mantém sob os imperativos do capital e, portanto, as análises de Marx, realizadas na segunda metade do século XIX, continuam sendo procedentes no atual contexto. A sociedade burguesa vivenciou, certamente, transformações cruciais de ordem econômica, política e social, que, pelas impossibilidades de ordem temporal, não puderam ser estudadas por Marx, mas foram analisadas por outros teóricos, como, por exemplo, Antônio Gramsci, István Mészáros, Henry Lefebvre, David Harvey, José Paulo Netto, Otávio Ianni, Milton Santos, François Chesnais e outros que são referências obrigatórias desta pesquisa.

O amplo poder do modo de produção capitalista, evidenciado na sua capacidade de se reestruturar diante de crises generalizadas, expõe o seu potencial de reorganização, controle, exploração e dominação. Entretanto sua crise, presente na própria gênese do capitalismo, é fundamentalmente contraditória, porque, ao mesmo tempo que impulsiona novas estratégias para a construção de um novo ciclo produtivo, expressa, na mesma medida, a fragilidade do capital diante das contingências criadas por ele mesmo na realidade social (MÉSZÁROS, 2009).

E, dessa forma, o capitalismo está a resistir, desde o século XVI até a atualidade, por meio das alternâncias entre a estabilidade e a instabilidade, crises e retomadas, períodos

altamente lucrativos e outros depressionários (NETTO; BRAZ, 2007). Porém a crise atual conta com um agravante importante, a natureza global do modo de produção, condição que amplia a lógica de acumular para acumular mais e nega as necessidades fundamentais da sociedade. De acordo com Mészáros (2009, p. 28):

[...] a crise estrutural do sistema do capital como um todo – a qual estamos experimentando nos dias de hoje em uma escala de época – está destinada a piorar consideravelmente. Vai se tornar à [sic] certa altura muito mais profunda, no sentido de invadir não apenas o mundo das finanças globais mais ou menos parasitárias, mas também todos os domínios da nossa vida social, econômica e cultural.

A década de 1970 foi escolhida pelo seu significado econômico, político, social e cultural (HOBSBAWM, 1995). No desenvolvimento do presente trabalho, adota-se como nomenclatura para a configuração da sociedade a partir de 1970 a “Terceira Modernidade do Capital”, desenvolvida com a crise do capitalismo e definida por Alves (2009, p. 27) como

[...] a modernidade tardia, a modernidade sem modernismo, ou a modernidade pós-modernista. A terceira modernidade seria a modernidade do precário mundo do trabalho e da barbárie social. Com a terceira modernidade do capital entramos noutra temporalidade histórica com impactos decisivos na objetividade e subjetividade da classe dos trabalhadores assalariados e do trabalho vivo.

As múltiplas contradições iminentes do sistema capitalista, que se manifestam com maior clareza nesta temporalidade histórica, a “Terceira Modernidade do Capital”, representam a possibilidade de negação de uma sociedade subordinada aos interesses do capital de resistir e construir novas possibilidades de vida para além da realidade da sociedade burguesa. As sucessivas crises do capital evidenciam os “[...] limites irremediáveis de sua natureza destrutiva” (ALVES, 2009, p. 33).

A partir de 1970, a crise do capitalismo deixa de ser orgânica e transforma-se em estrutural. As contradições iminentes ao capitalismo se expressam em crises recorrentes que possuem tanto um sentido negativo, por frearem o desenvolvimento por um período, como detêm um sentido criativo, à medida que obrigam o modo de produção a impulsionar novas formas de exploração e produção para a sua sobrevivência (ALVES, 2007).

A crise orgânica do capital, gestada desde a I Guerra Mundial até finais da década de 1960 (Imperialismo), representa a necessidade de se regulamentar o capitalismo, que passou da modalidade concorrencial para a monopolista (keynesianismo-fordismo⁵). A crise estrutural representa a nova dimensão da sociedade caracterizada pela financeirização da economia, fosso entre economia real e fictícia, e a necessidade da intervenção estatal sob uma nova forma (políticas neoliberais). É de fundamental importância salientar que a crise se amplia na mesma medida que o desenvolvimento da sociedade moderna (ALVES, 2007).

A modernidade criou novas nomenclaturas no âmbito da reestruturação produtiva com o intuito de obscurecer a exploração que é inerente à classe trabalhadora, como salientou Marx (2207, p. 480) ao discutir a evolução das formas produtivas: “nominibus mollire licet mala⁶”. A produção flexível, a financeirização, o neoliberalismo e a globalização apenas representam novos aspectos da reprodução hegemônica do capital impostos às classes dominadas.

2.1 Restauração do capital a partir de 1970: reestruturação produtiva, financeirização e ideologia neoliberal

No decorrer da década de 1970, o capitalismo identificou a urgência de uma nova racionalidade no interior do seu funcionamento. Significativas perturbações de ordem econômica, política e social promoveram profundas alterações na ordem mundial burguesa e uma “mudança sistêmica radical”, denominada de reestruturação produtiva do capital, que foi implantada com o objetivo de conter a crise estrutural que estava se configurando devido às próprias contradições intrínsecas do modo de produção capitalista (MÉSZÁROS, 2009).

A Era de Ouro, constituída pelo Capital Monopolista, foi organizada produtivamente sob a égide do binômio taylorismo/fordismo. A produção em massa que se realizou na linha de

⁵ “[...] momento histórico de regulação do ciclo capitalista, que impediu, nas condições da crise orgânica, que a dinâmica cíclica do capital implicasse em conseqüências nefastas para a reprodução capitalista no plano da economia nacional e, principalmente, da política de controle social nos vários países capitalistas, principalmente do centro mais desenvolvido do sistema mundial produtor de mercadorias (vale dizer, sob as condições geopolíticas da “guerra fria”). O fordismo-keynesianismo possui uma poderosa carga ideológica de controle preventivo da irrupção revolucionária no Ocidente, afinal, não podemos esquecer a dimensão ineliminável da luta de classe, mediada no contexto da crise orgânica do século XX, pela presença, a partir de 1917, da URSS (União das Repúblicas Socialistas Soviéticas)” (ALVES, 2007, p. 146).

⁶ “nomes diferentes para males iguais”.

montagem, caracterizada pela fragmentação de funções, pelo cronômetro taylorista, pela separação entre elaboração e execução e pelo trabalhador coletivo fabril, compôs a acumulação rígida entendida como taylorismo/fordismo, momento predominante do capital no início do século XX até meados da década de 1970 (ANTUNES, 1995). Esse momento do capital foi de extrema importância para a classe trabalhadora, uma vez que foi “[...] o período histórico das conquistas sociais do trabalhismo organizado, da legislação do trabalho e do Welfare State” (ALVES, 2007, p. 28).

Entre o fim da Segunda Guerra Mundial (1939-1945) e a segunda metade da década de 1960, período áureo do capital monopolista, o capitalismo se viu obrigado a assumir um compromisso de Bem-Estar Social (Welfare State⁷) com a população trabalhadora (dos países desenvolvidos) perante as lutas sociais organizadas em movimentos sindicais na exigência de direitos sociais e diante do espectro vermelho representado pelo Socialismo da União das Repúblicas Socialistas Soviéticas⁸ no Leste Europeu e Asiático. O Welfare State pode ser traduzido no Estado como grande pleto da expansão dos programas e benefícios sociais para os trabalhadores, como expressão de um reformismo burguês eivado de interesses e estratégias para a manutenção da exploração do trabalho. O Welfare State, de acordo com Dias (1999, p. 111),

[...] foi a estratégia assumida pelos capitalistas e seu Estado, em alguns países, para buscar a fidelidade das massas, legitimando assim a ordem burguesa. Aqui a contradição atinge o limite. Os trabalhadores, em troca da garantia de empregos, melhores salários e condições mais adequadas de vida, acabam por “aceitar” os lucros do capital. Os capitalistas não se preocupavam com altos salários, desde que, obviamente, as centrais sindicais não tentassem limitar a acumulação e os lucros dos capitalistas. Tendo abandonado qualquer pretensão revolucionária, a maioria dos trabalhadores viviam [sic] na plenitude de um sindicalismo de resultados, criatura típica da Ordem do Capital.

⁷ “A terminologia Welfare State remonta a 1942. Trata-se de um jogo de palavras que opunha o Welfare State ao Warfare State (Estado de Guerra). Sir William Beveridge escreveu dois relatórios para o governo conservador, dos quais o primeiro, publicado em 1944, é intitulado *O pleno emprego em uma sociedade de liberdade*. Retoma idéias do economista John Maynard Keynes para lutar contra pobreza, o desemprego, etc. No imediato pós-guerra, com a ascensão dos trabalhistas, a expressão Welfare State se aplica a um conjunto de medidas econômicas (nacionalizações, planificação indicativa) e a um conjunto de reformas sociais” (TOUSSAINT, 2002, p. 386).

⁸ Não é objetivo neste trabalho discutir as contradições do Socialismo Real vigente no Leste Europeu e Asiático no período da Guerra Fria.

A proteção social oferecida pelo Estado, traduzida no Welfare State, não representava problema desde que propiciasse um amplo consumo dos bens industriais pela classe trabalhadora e mantivesse os sindicatos na luta por resultados de curto prazo, ou seja, sem perspectiva revolucionária. Diante das taxas de lucro compensadoras e o poder de consumo da classe trabalhadora, a sociedade burguesa chegou a proclamar a consolidação de um “capitalismo democrático”, em que

[...] a produção em larga escala encontraria um mercado em expansão infinita e a intervenção reguladora do Estado haveria de controlar as crises. Anunciava-se um capitalismo sem contradições, apenas conflitivo – mas no quadro de conflitos que seriam resolvidos à base do consenso, capaz de ser construído mediante os mecanismos da democracia representativa (NETTO; BRAZ, 2007, p. 212).

A redução da onda de crescimento econômico e a queda das taxas de lucro, justificadas pela crise de superprodução e atreladas ao “choque do petróleo”, deflagrado pelos conflitos políticos no Oriente Médio nos anos de 1973 e 1975 e o consequente aumento dos preços pela Organização dos Países Exportadores de Petróleo (OPEP), romperam com a fantasia do capitalismo sem contradições. Sobre esse período, Netto e Braz (2007, p. 214) concluíram que “[...] a onda longa expansiva é substituída por uma longa onda recessiva: a partir daí e até os dias atuais, inverte-se o diagrama da dinâmica capitalista, agora, as crises voltam a ser dominantes, tornando-se episódicas as retomadas”.

Frente às contradições, o contexto da grave recessão generalizada, que envolveu a economia mundial a partir de 1970, o capital foi obrigado a criar condições para uma nova ofensiva (MÉSZÁROS, 2009). Ancorado no tripé: reestruturação produtiva, financeirização e ideologia neoliberal, o capital criou novas formas de dominação, exploração e controle (NETTO; BRAZ, 2007). As medidas tomadas pelo Estado denotam que o que era política de contenção de crise se converteu na própria crise. Dias (1999, p. 120-121) ressalta que

[...] a crise geral dos anos 70 e 80 rompeu o compromisso do Estado de Bem Estar Social. Na resposta à [sic] esta crise, caracterizada de forma multifacetada pelos diversos movimentos em luta, o capitalismo, face ao desmonte objetivo das experiências ditas socialistas, reciclou-se muito rapidamente. Ele necessitou livrar-se das grandes conquistas sociais que fora obrigado a aceitar face ao avanço da alternativa socialista [...]. De elemento

vital à sobrevivência do Capital, a política compensatória do Bem Estar, mesmo realizando a tarefa de neutralização das classes subalternas, é, agora, apresentada como responsável pela crise.

O desmanche do Estado de Bem-Estar evidenciou o caráter destrutivo do capital que, em momento de crise, precisa acentuar a exploração e a precarização do trabalho para sobreviver perante suas intrínsecas contradições. Notáveis alterações foram introduzidas nos circuitos produtivos até então ancorados no taylorismo/fordismo. A crise da organização rígida, em moldes Taylor/Ford, demandou a flexibilização da acumulação do capital. Ao analisar a transformação político-econômica do capitalismo – do fordismo à acumulação flexível –, Harvey (2009, p. 140) pontua:

[...] a acumulação flexível [...] se apóia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo. Caracteriza-se pelo surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional. A acumulação flexível envolve rápidas mudanças dos padrões do desenvolvimento desigual, tanto entre setores como entre regiões geográficas [...].

Sustentado nos padrões flexíveis, a nova forma de acumulação passou a criar uma nova lógica produtiva capaz de lidar com a instabilidade do crescimento econômico mundial e com o mercado restrito, atendendo às particularidades do consumo. Da crise dos mercados de massa, desenvolveu-se uma produção voltada para os nichos de mercado. Dessa forma, procurou-se uma fuga da *standardization*, até então utilizada, e promoveu-se uma desconcentração industrial que desterritorializou a produção de modo a possibilitar a exploração de uma mão de obra de baixo preço, intensificando a exploração da força de trabalho e a consequente desregulamentação de suas relações (NETTO; BRAZ, 2007).

O momento predominante da acumulação flexível, o toyotismo, efetivou uma “[...] nova estrutura da concorrência capitalista”, representando uma base técnica ancorada na produção enxuta e nas modernas tecnologias (ALVES, 2007). Originário do Japão, o toyotismo foi gestado na década de 1950 e adquiriu valor universal na dinâmica cumulativa do capital. Suas ordenações organizacionais mais conhecidas são: Círculo de Controle de Qualidade (CCQ) – produzir com baixo custo e qualidade; Just in Time – tempo justo para

quantidade e qualidade e defeitos zero; Kanban – eficiência na produção; e Kaizen – melhoramento contínuo junto à interação de todos os setores de produção. De acordo com as análises de Alves (2007, p. 165),

[...] o objetivo supremo do toyotismo (ou da Produção Enxuta) continua sendo incrementar a acumulação do capital, através do aumento da produtividade do trabalho, o que o vincula à lógica produtivista da grande indústria, que dominou o século XX. Ele pertence, tal como o taylorismo e fordismo, ao processo geral de racionalização do trabalho (e, portanto, de sua intensificação), instaurado pela grande indústria. [...] cabe ao toyotismo articular, na nova etapa da mundialização do capital, uma operação de novo tipo de “captura” da subjetividade do trabalho, uma nova forma organizacional (e sócio-metabólica) capaz de aprofundar e dar uma nova qualidade à subsunção real do trabalho ao capital [...].

A hegemonia do capital na produção e na vida social do indivíduo tem continuidade com o modelo toyotista. A categoria de “subsunção real do trabalho”, criada por Marx (1985), denota a perversidade sistêmica do capital, que pretende obscurecer sua exploração massiva sob o discurso da racionalização toyotista. Tal discurso prioriza as habilidades cognitivas e comportamentais e faz o trabalhador se sentir parte compositiva da empresa, parceiro-colaborador, flexível, polivalente e eficiente a fim de promover a “neutralização político-ideológica da classe operária” (ALVES, 2007, p. 162). Sobre o controle exercido pelo capital, Netto e Braz (2007, p. 217) esclarecem:

O capital empenha-se em quebrar a consciência de classe dos trabalhadores: utiliza-se o discurso de que a empresa é a sua “casa” e que eles devem vincular o seu êxito pessoal ao êxito da empresa; não por acaso, os capitalistas já não se referem a eles como “operários” ou “empregados” – agora, são “colaboradores”, “cooperadores”, “associados”, etc.

A capacidade de resistência dos trabalhadores é afetada diante do complexo de modificações instaurado pelo novo circuito produtivo, que visa reverter a queda do lucro e do desenvolvimento econômico. A desregulamentação das relações de trabalho, traduzidas na instabilidade laboral, nos baixos salários, na alta rotatividade, nas garantias reduzidas, na precarização e na informalidade, faz parte da realidade no novo trabalhador que emergiu da crise estrutural do capital (NETTO; BRAZ, 2007).

A organização flexível da produção capitalista permitiu maior fluidez e agilidade do capital em movimento sob as condições de um capitalismo global instável, marcado pela financeirização da riqueza capitalista. A esfera financeira, segundo Chesnais (1996, p. 241), “[...] alimenta-se da riqueza criada pelo investimento e pela mobilização de uma força de trabalho de múltiplos níveis de qualificação. Ela mesma não cria nada”. A financeirização representa o alargamento das transações comerciais sob a autoridade de grandes monopólios e dos blocos supranacionais. O capital financeiro constitui-se em:

[...] desprezo pelo investimento produtivo e a busca avassaladora da rentabilidade líquida e segura [que] são os traços principais da natureza do capital financeiro. Ele floresce nos empreendimentos com papéis (ações, moedas e títulos públicos) [...]. A financeirização da riqueza se origina, em suas determinações essenciais, tanto da busca exacerbada de valorização de uma massa de capitais-dinheiro contida em sua valorização real por uma crise estrutural de superprodução do capital [...] (ALVES, 2007, p. 179).

Os fluxos econômicos do comércio mundial possuem sua centralidade, abrangência e profundidade sob o mercado financeiro ancorado nas atividades monetárias, na riqueza abstrata e na acumulação de juros e dividendos. Ou seja, no capital “fictício”, definido por Corazza (2001, p. 7-9) como “[...] uma forma de capital, expressa em títulos ou ativos financeiros, que obtém renda financeira, real ou fictícia, mediante negócios especulativos”. Há uma valorização financeira exacerbada em detrimento do crescimento da produção real. As transações cambiais dominam as relações capitalistas e figuram como mola propulsora da financeirização por meio do balanço especulativo.

As imposições do mercado financeiro necessitam de vínculos com os Estados para consolidarem a liberalização crescente do sistema financeiro e monetário. As estruturas de poder do Estado devem proteger os negócios privados mundiais que se estabelecem em seus territórios nacionais, reorganizando seu mercado interno e promovendo a contenção de possíveis conflitos de classes, uma vez que os processos de acumulação financeira do capital demandam condições favoráveis para a realização de suas manobras financeiras e rentistas (HARVEY, 2006).

Os vínculos do capital financeiro com os Estados se apoiaram na implantação da ideologia neoliberal, representada por políticas econômicas que reduziram o papel destes

Estados de acordo com os interesses financeiros do mercado. As bases do neoliberalismo estão ligadas às ideias liberais e conservadoras do liberalismo clássico⁹, gestado nos séculos XVIII e XIX. Como peça chave para a constituição do liberalismo, Adam Smith (2003), em seu livro *A Riqueza das Nações*, escrito em 1776, apresentou a necessidade de um livre mercado, ausente de regulamentações produzidas pelo Estado (MORAES, 2001).

De acordo com Sandroni (1999), a doutrina neoliberal constituiu-se no final da década de 1930 com o auxílio das obras de Walter Lippmann (norte-americano), Jacques Rueff, Maurice Allais e L. Baudin (franceses) e Walter Eucken, W. Röpke, A. Rüstow e Müller-Armack (alemães). Para os neoliberais, era necessária a figura do Estado para organizar as relações de mercado, diferentemente dos liberais que acreditavam na autodisciplina do sistema econômico. Enfatiza-se que o “[...] disciplinamento da ordem econômica seria feito pelo Estado, para combater os excessos da livre-concorrência, e pela criação dos chamados mercados concorrenciais, do tipo do Mercado Comum Europeu” (SANDRONI, 1999, p. 421).

No plano social, o neoliberalismo atacou o Estado de Bem-Estar Social, conquista dos trabalhadores sob a figura dos sindicatos, com a justificativa de que era necessário cortar os altos gastos da carga tributária, grande parte referente aos direitos sociais de acordo com os neoliberais. O neoliberalismo, então, legitimou um Estado mínimo para o social e máximo para a acumulação financeira do capital (PERONI, 2003).

Sob a égide do neoliberalismo, o Estado burguês, único que possibilita a reprodução das relações produtivas capitalistas diante do cenário produtivo, promoveu a desregulamentação não somente do mercado de trabalho, mas da sociedade como um todo, justificada pela necessidade de potencializar o desempenho econômico (SAES, 1998). O Estado não atua mais como promotor de direitos sociais, mas como regulador e mediador das políticas sociais. Como esclarece Alves (1999, p. 152):

⁹ Doutrina que serviu de substrato ideológico às revoluções antiabsolutistas que ocorreram na Europa (Inglaterra e França basicamente) ao longo dos séculos XVII e XVIII e à luta pela independência dos Estados Unidos. Correspondendo aos anseios de poder da burguesia, que consolidava sua força econômica ante uma aristocracia em decadência e amparada no absolutismo monárquico, o liberalismo defendia: 1) a mais ampla liberdade individual; 2) a democracia representativa com separação e independência entre os três poderes (executivo, legislativo e judiciário); 3) o direito inalienável à propriedade; 4) a livre iniciativa e a concorrência como princípios básicos capazes de harmonizar os interesses individuais e coletivos e gerar o progresso social (SANDRONI, 1999, p. 421).

[...] O Estado capitalista não aparece mais como o Estado de Bem-Estar Social, mas como um Estado de Controle Social, utilizando para isso os mais diversos recursos político-institucionais, tais como mecanismos compensatórios, no tocante a políticas públicas setoriais, não-universalizadas, ou mecanismos manipulatórios, através de reconstituição da própria institucionalidade democrático-representativa e de comunicação de massa, que busca agregar novos consentimentos sociais, cada vez mais precários; e mecanismos de repressão administrativo-policial, como resposta legal à desintegração da sociabilidade vigente.

Os Estados Unidos da América, sob o governo do presidente Ronald Reagan (1981-1989), e o Reino Unido da Grã-Bretanha, sob o governo da primeira-ministra Margareth Thatcher (1979-1990), foram os pioneiros na implantação e disseminação do neoliberalismo para outros Estados Nacionais. No caso da América Latina, e consequentemente do Brasil, foi elaborada uma espécie de bula, com o auxílio do Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Mundial e Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), para a introdução das reformas neoliberais, chamado de Consenso de Washington (BATISTA , 2001).

Uma reunião entre funcionários do governo dos Estados Unidos da América, FMI, Banco Mundial e BID, em novembro de 1989, definiu o rumo econômico dos países latino-americanos sob a égide da ideologia neoliberal, o Consenso de Washington. A solução para a crise dos países latino-americanos seria as reformas neoliberais, uma vez que os neoliberais apontaram os problemas no âmbito da gestão dos Estados como causa da crise e amenizaram ou tentaram obscurecer as reais causas, a elevação do preço do petróleo, os altos juros e o baixo crescimento econômico em nível mundial, proveniente da superprodução.

De acordo com Batista (2001), sob a visão economicista do neoliberalismo, registrada nas normas do Consenso de Washington para salvar os países latino-americanos da crise, “[...] a solução residiria em reformas neoliberais apresentadas como propostas modernizadoras, contra o anacronismo de nossas estruturas econômicas e políticas” (p. 13). Chegou-se a admitir a falência dos Estados e a necessidade de alinhá-los às políticas monetárias e fiscais elaboradas por organismos internacionais. No Brasil, essas ideias tiveram um terreno fértil e foram prontamente recebidas e iniciadas pelo governo Collor de Melo (1990-1992) com o intuito de inserir o país na modernidade. No entanto, a inserção do Brasil na ordem econômica internacional começou um pouco antes, ainda de forma cautelosa, sob o julgo da ditadura civil militar.

Entre 1964-1985 o Brasil conviveu com a ditadura civil militar, caracterizada pela repressão social generalizada e pelo alinhamento político e econômico da burguesia nacional com a burguesia internacional. Na década de 1960, o país vivia um contexto de crise econômica, marcado por manifestações sociais apoiadas pelo presidente João Goulart (1961-1964), pertencente ao Partido Trabalhista Brasileiro (PTB) e ligado às ideias comunistas que figuravam pelo mundo diante do contexto internacional da Guerra Fria entre a União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (Comunista) e os Estados Unidos da América (Capitalista), ambos buscando influenciar países e continentes. A ditadura civil militar foi uma tentativa de os EUA frearem os focos de resistência comunista presentes na América Latina. De acordo com Habert (1992, p. 8-9):

Os militares, associados aos interesses da grande burguesia nacional e internacional, incentivados e respaldados pelo governo norte-americano, justificaram o golpe como “defesa da ordem e as instituições contra o perigo comunista”. [...] O golpe militar no Brasil foi seguido por outros semelhantes em vários países da América Latina nos anos 60 e 70. Para o grande capital internacional e nacional, impunha-se a derrubada das barreiras econômicas e políticas à sua expansão, o esmagamento dos movimentos sociais contestatórios e a implantação das ditaduras militares que garantissem as condições favoráveis à nova fase de acumulação capitalista.

No campo brasileiro, a conjuntura política do regime militar teve um papel decisivo no retrocesso das lutas sociais pela Reforma Agrária, entendida como a desconcentração e democratização da estrutura fundiária, ou seja, promover uma distribuição mais igualitária das terras. Movimentos como as Ligas Camponesas em 1945, a União dos Lavradores e Trabalhadores Agrícolas do Brasil (ULTAB) em 1954, o Movimento dos Agricultores Sem-Terra (MASTER) em 1960 e a Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (CONTAG) em 1963 foram brutalmente interrompidos pela militarização do país a partir de 1964. De acordo com Fernandes (1999, p. 30),

Em 1964, os militares tomaram o poder, destituindo o presidente eleito João Goulart, numa aliança política em que participaram diferentes setores da burguesia: latifundiários, empresários, banqueiros, etc. O golpe acabou com a democracia e, por conseguinte, reprimiu violentamente a luta dos trabalhadores. Os movimentos camponeses foram aniquilados, os trabalhadores foram perseguidos, humilhados, assassinados, exilados. Todo o

processo de formação das organizações dos trabalhadores foi destruído. Igualmente significou a impossibilidade dos [sic] camponeses ocuparem seu espaço político, para promoverem seus direitos, participando das transformações fundamentais da organização do Estado brasileiro.

A questão agrária brasileira, expressa pelas relações sociais e relações de produção na agricultura, correspondeu aos ditames da aliança tácita entre militares e burgueses, marcada pela violência no campo, pela subsunção da propriedade da terra e pela subordinação das empresas industriais ao capital financeiro. Medidas como a elaboração do Estatuto da Terra em 1964, a modernização do campo e a conseqüente expulsão dos moradores do campo para as cidades desmobilizaram as lutas pela terra e confirmaram a exploração e expropriação dos moradores do campo pelos grandes latifúndios de capital nacional e internacional.

A Lei nº 4.504, de 30 de novembro de 1964, conhecida como Estatuto da Terra, decretada pelo Regime Militar (BRASIL, 1964), foi a primeira lei agrária do Brasil. No entanto, foi criada com o objetivo de controlar os focos de luta pela terra e não para promover a reforma agrária, uma vez que a desapropriação de terras era uma exceção nesta Lei. Nesse período, assistiu-se à configuração dos maiores latifúndios do país, evidência do descaso do governo com a resolução dos conflitos agrários e o subjugo da elite burguesa nacional ante as imposições da ordem econômica internacional. Para Oliveira (2010, p. 4),

As elites brasileiras sempre pactuaram a não-permissão ao acesso à terra, pelos camponeses. O golpe militar de 64 foi o último grande pacto. Nele, contraditoriamente, nasceu o Estatuto da Terra em novembro de 1964 – a Lei da Reforma Agrária – e nasceu também o pacto que tornou os capitalistas do Centro Sul nos maiores latifundiários que a história da humanidade já registrou.

Neste contexto de conflito agrário, aumento dos latifúndios e descaso com a população do campo, outro fator foi decisivo para a expropriação e expulsão dos camponeses de sua terra, a modernização. A introdução das novas técnicas mecânicas, físico-químicas e biológicas, entendidas como modernização da produção do campo, afetaram o processo produtivo e aumentaram o rendimento dos produtores, em contrapartida, foi necessário um investimento monetário maior, o que dificultou a situação do pequeno produtor, uma vez que a maioria não dispunha de renda e nem de garantias para tal feito. Fleischfresser (1988, p. 25),

ao analisar a diferenciação social produzida pela modernização tecnológica da agricultura entre os diferentes produtores, ressalta:

[...] na medida em que alguns se capitalizam, outros se tecnicam e os menores, sem recursos e com pouca terra (para a garantia do crédito e para a escala de produção referida pelo tipo de tecnologia), cujo objetivo principal da produção não é o mercado, mas sua subsistência, não são atingidos pelos estímulos. Assim, tendem cada vez mais a se diferenciarem daqueles, até o limite extremo que ocorre com a perda da terra e, conseqüentemente, o assalariamento.

A modernização favoreceu os médios e grandes produtores que possuíam maior capacidade de acesso ao crédito oferecido pelos bancos devido às garantias que podiam oferecer, como o tamanho da propriedade, e aos insumos, já que tinham potencial para atender à demanda produtiva em larga escala e com a qualidade exigida pelo capital internacional. A influência do capital internacional no setor agrário foi evidenciada na formação do complexo agroindustrial, ou seja, o controle do setor agrícola pela demanda das indústrias e do comércio externo. Para Fleischfresser (1988, p. 14),

[...] deve-se considerar que o Brasil é um país cujo departamento de bens de capital, principalmente os ramos que produzem para o setor agrícola, é totalmente dominado por empresas transnacionais que produzem o mesmo modelo de produtos de suas matrizes. Isso significa que não houve uma produção tecnológica endógena e que considerasse as diversas necessidades regionais, relacionadas às características do meio ambiente físico, estrutura de posse da terra, produtos, tipos de produtores e outras.

Além dos benefícios conferidos aos médios e grandes produtores, os incentivos fiscais, as grilagens e a venda de terras para grandes empresas estrangeiras foram correntes a partir do Decreto do Estatuto da Terra em 1964, elemento estratégico e desarticulador da luta camponesa. As cinco maiores empresas latifundiárias do país se configuraram nesse período: MANASA – Madeireira Nacional S/A Lábrea (Guarapuava-AM), com 4.140.767 ha; JARI Florestal e Agropecuária Ltda. (Almeirín-PA). 2.918.892 ha; APLUB – Agroflorestal da Amazônia (Jutaí/Carauari-AM), 2.194.874 ha; Companhia Florestal Monte Dourado (Almeirín-PA; Mazagão-AP), 1.682.227 ha; Companhia de Desenvolvimento do Piauí (Castelo do Piauí/São Miguel do Tapuío/ Pimenteiras/ Manoel Emídio/ Nazaré do Piauí/São

Francisco do Piauí/ Oeiras/ Canto do Buriti/Floriano/ Ribeiro Gonçalves/ Urucuí-PI), 1.076.752 ha (OLIVEIRA, 1991).

Os mecanismos políticos e econômicos realizados pelo governo militar em parceria com o capital internacional expressaram o início do alinhamento do Brasil com a restauração do capital em nível mundial, que significou a ampliação dos grandes latifúndios no campo. A partir de 1970, verificou-se uma mudança profunda nas estatísticas da estrutura fundiária do país. Os dados pesquisados na coletânea *Estatísticas do Século XX*, elaborada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2006), auxiliam no entendimento das contradições expressas pela variação no número de estabelecimentos e suas áreas totais de acordo com o tamanho das propriedades. A Tabela a seguir evidencia o crescimento do número dos pequenos estabelecimentos agropecuários entre 1960 e 1985, aqueles que possuem área inferior a 100(ha), passando de 2.986.435 para 5.252.265 estabelecimentos. As médias e grandes propriedades também aumentaram seu número em relação aos estabelecimentos, mas em menor proporção, em 1960 se contavam 347.311 e, em 1985, 568.723 estabelecimentos.

Tabela 1: Número dos Estabelecimentos Agropecuários Segundo a Área Total (ha) – 1960-1985

	1960	1970	1975	1980	1985
NÚMERO DE ESTABELECIMENTOS					
TOTAIS	3.337.769	4.924.019	4.993.252	5.159.851	5.834.779
GRUPOS DE ÁREA TOTAL (ha)					
Menos de 10	1.495.020	2.519.630	2.601.860	2.598.019	3.085.841
10 a menos de 100	1.491.415	1.934.392	1.898.949	2.016.774	2.166.424
100 a menos de 1.000	314.831	414.746	446.170	488.521	518.618
1.000 a menos de 10.000	30.883	35.425	39.648	45.496	47.931
10.000 e mais	1.597	1.449	1.820	2.345	2.174
Sem declaração	4.023	18.377	4.805	8.696	13.791

Fonte: IBGE (2006)

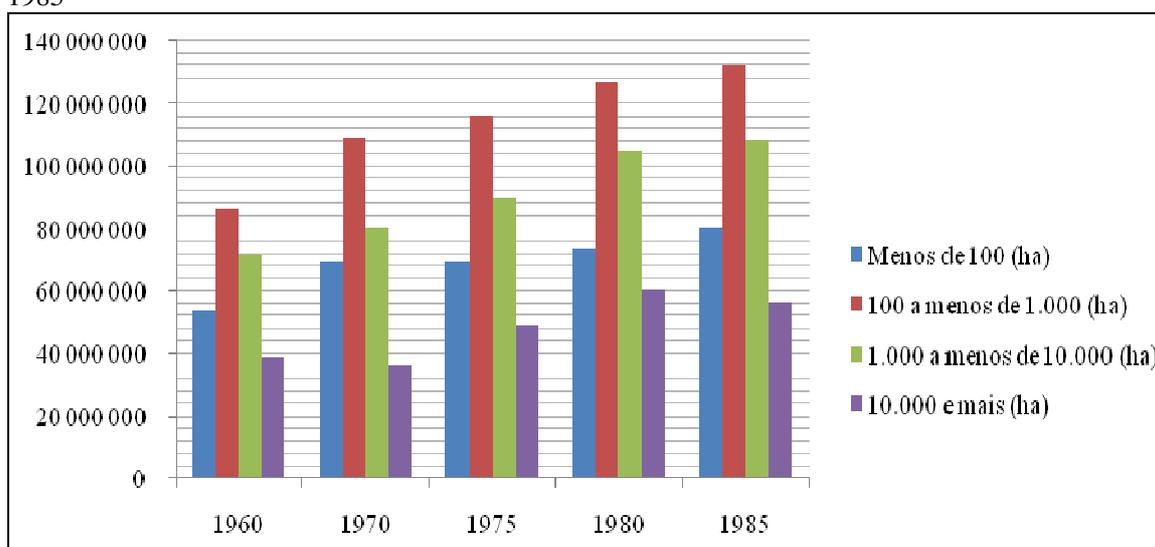
Org.: PUZIOL, J. K. P.

Uma análise desatenta da Tabela 1 e dos dados apresentados acima pode induzir ao entendimento de que o campesinato, mesmo durante o Governo Militar, continuou crescendo expressivamente, quando, na verdade, ao se analisar a área efetiva do total dos estabelecimentos, torna-se claro que a maior quantidade de pequenas propriedades ocupa a

menor parte das terras do Brasil, e a menor quantidade de médias e grandes propriedades ocupa a maior parte do solo brasileiro.

O gráfico a seguir apresenta os dados referentes aos estabelecimentos agropecuários recenseados de acordo com a área total (ha), entre 1960, 1970, 1975, 1980 e 1985. Nesse gráfico, constatou-se um pequeno aumento nas áreas das pequenas propriedades com menos de 100 ha, que, em termos absolutos, representou uma ampliação de 53.518.671 ha em 1960 para 79.708.718 ha em 1985. Já, nas médias e grandes propriedades, o acréscimo foi superior, as propriedades de 100 a menos de 1.000 ha passaram de 86.029.455 ha, em 1960, para 131.893.557 ha em 1985; de 1.000 a menos de 10.000 ha aumentaram de 71.420.904 ha, em 1960, para 108.397.132 ha em 1985; de 10.000 ha e mais ocorreu um aumento de 38.893.112 ha, em 1960, para 56.287.168 ha em 1985.

Gráfico 1: Estabelecimentos Agropecuários Recenseados Segundo os Grupos de Área Total – 1960-1985



Fonte: IBGE (2006)

Org.: PUZIOL, J. K. P.

Diante das estatísticas apresentadas, pode-se verificar a concentração de terras expressa no crescimento das áreas das médias e grandes propriedades, o que denota a diminuição da agricultura familiar ao ser “engolida” pelas políticas do Governo Militar, pela modernização do campo e pelo complexo agroindustrial. Fica evidente que o interesse dos militares, mesmo tendo aprovado o Estatuto da Terra, não era realizar a Reforma Agrária. Com a criação do

Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), por meio do Decreto-Lei nº 1.110, de 09/07/70, os projetos de colonização Norte e Nordeste do país passaram a se denominar Reforma Agrária, situação definida por Ianni (1979) como: “contra-reforma agrária do Estado autoritário”.

A militarização da questão agrária, traduzida nas atuações das Forças Armadas por meio da violência, prisões e desmoralização de lideranças sociais, dificultou amplamente a situação camponesa e só, durante a redemocratização do país, na Nova República, foi criado o I Plano Nacional da Reforma Agrária, Decreto nº 91.766, de 10 de Outubro de 1985, como resposta ao Estatuto da Terra (MARTINS, 1984). Porém o Plano figurou como um retrocesso em relação ao Estatuto, uma vez que, já no artigo 2º, § 2º, ficou definido que “[...] o Poder Público evitará, sempre que conveniente, a desapropriação dos imóveis rurais”. Oliveira (2007, p. 126-127), ao discutir os retrocessos do Plano, pontua:

[...] o I PNRA já apareceu trazendo distorções em relação ao Estatuto da Terra. [...] A primeira previsão para assentamento entre 1985 e 1989 apresentava em termos totais para o Brasil 1.400.000 famílias em uma área de 43.090.000 hectares. [...] Em 1985, com a implantação do plano, passou a ocorrer forte luta entre a UDR (União Democrática Ruralista), o governo Sarney e os camponeses sem-terra, posseiros, etc. O governo Sarney passou a investir na propaganda governamental para alimentar a ilusão de que um dia a Reforma viria. Foi por isso que na região Norte apenas 18% das terras previstas foram desapropriadas; no Nordeste, 6%; no Sudeste, 4%; no Sul, 10%; e no Centro-Oeste, 12%. Depois de dois anos, menos de 10% das metas do I PNRA tinham sido implantadas. O motivo: a falta de vontade política e a prevalência da defesa dos interesses dos latifundiários organizados na UDR – União Democrática Ruralista.

Nesse período, Jader Barbalho, ex-governador do Pará (1983-1986), assumiu o Ministério da Reforma e do Desenvolvimento Agrário e Conflitos no Campo do Brasil e, por meio da criação do Decreto-Lei nº 2.363, de 23 de outubro de 1987, extinguiu o INCRA e criou o Instituto Jurídico de Terras Rurais (INTER), que seria responsável por todas as questões referentes à Reforma Agrária, “Jader Barbalho alterou as metas de assentamento do I PNRA (85/89), baixando-as de 1,4 milhões de famílias até 1989, para 1 milhão até 1991. A área a ser desapropriada também baixou de 43,09 milhões de hectares para 30 milhões” (OLIVEIRA, 2007, p. 127).

As pressões aumentavam do governo para o campo e do campo para o governo. A criação da Comissão Pastoral da Terra (CPT) em 1975 e a oficialização do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) em 1984 possibilitaram a continuidade na atuação pela Reforma Agrária e pela garantia de direitos. Mesmo com o fim da ditadura, a bancada ruralista do governo possuía mãos fortes que se fizeram sentir na Constituição Federal de 1988, que, em termos de Reforma Agrária, foi mais retrógrada que o próprio Estatuto da Terra. De acordo com Oliveira (2007, p. 129),

[...] os ruralistas conseguiram incluir na Constituição o caráter insuscetível de desapropriação da propriedade produtiva e transferiram para a legislação complementar a fixação das normas para o cumprimento dos requisitos relativos a sua função social da terra. Com a vitória da política fundiária dos latifundiários, o governo Sarney “sepultou” o I PNRA.

Na década de 1990, verificou-se, com os governos de Fernando Collor de Mello (1990-1992) e de Fernando Henrique Cardoso (1995-2003), a efetivação das políticas neoliberais e pressão sobre os movimentos sociais. O Brasil, juntamente com outros Estados Nacionais, abdicou grande parte de sua soberania para se enquadrar na ampla restauração do capital disseminada pelo Consenso de Washington. A interdependência com o mundo globalizado se deu por meio da “[...] abertura dos mercados brasileiros, flexibilizando-se a legislação, possibilitando a entrada cada vez maior de investimentos” (MIYAMOTO, 2000, p. 10). De acordo com Cavalcante e Fernandes (2008, p. 19),

O neoliberalismo é uma proposta de transferência progressiva do poder do Estado para as corporações financeiras. O “sucesso” desse paradigma pode ser explicado pela motivação hedonística estabelecida pelo princípio da vantagem individual, gerando um complexo atrito de explorações que incorpora todos os sujeitos da sociedade numa gradação escalar. No entanto, as classes menos abastadas sofrem conseqüências de uma drasticidade de difícil medição. As precárias condições de habitação, saúde, trabalho, educação, cultura e segurança da classe trabalhadora começam a intensificar os movimentos contracorrentes, os quais são classificados pela sociedade como ideológicos, anarquistas, banditistas, et cetera.

No governo Collor, houve o início do alinhamento do Brasil aos princípios neoliberais. Cartas de intenções e recomendações do FMI e do Banco Mundial foram seguidas no sentido

de liberalizar o regime de importações e, para isso, a própria legislação do país foi reorganizada. De acordo com Batista (2001, p. 9), o governo Collor mostrou-se “[...] comprometido na campanha e no discurso de posse com uma plataforma essencialmente neoliberal e de alinhamento aos Estados Unidos, o ex-presidente se disporia a negociar bilateralmente com aquele país uma revisão, a fundo, da legislação brasileira”.

O governo Fernando Henrique Cardoso alinhou o Brasil, de forma escancarada, às práticas neoliberais defendidas pelas organizações e corporações internacionais. Foi efetuada a Reforma do Aparelho do Estado, na qual foram implantadas importantes medidas do receituário neoliberal, entre elas as privatizações. No contexto das privatizações, destaca-se a administração pública gerencial, na qual o governo deve ser permeável à participação de agente privados e da sociedade civil, de modo que se reduza seu papel de executor direto de serviços e se configure um Estado regulador do desenvolvimento econômico e social. Na introdução do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado, verificam-se importantes modificações no âmbito de suas funções,

[...] o Estado reduz seu papel de executor ou prestador direto de serviços, mantendo-se, entretanto, no papel de regulador e provedor ou promotor destes, principalmente dos serviços sociais como educação e saúde, que são essenciais para o desenvolvimento, na medida em que envolvem investimento em capital humano; para a democracia, na medida em que promovem cidadãos; e para uma distribuição de renda mais justa, que o mercado é incapaz de garantir, dada a oferta muito superior à demanda de mão-de-obra não-especializada. Como promotor desses serviços, o Estado continuará a subsidiá-los, buscando, ao mesmo tempo, o controle social direto e a participação da sociedade (BRASIL, 1995, p. 13).

Foram definidos quatro setores de atuação do Estado no contexto da Reforma, o setor estratégico, compreendido pelo governo em sentido lato, ou seja, os três poderes; o setor de atividades exclusivas, entendido como os serviços a serem realizados pelo Estado, como a cobrança e a fiscalização dos impostos, polícia, fiscalização do cumprimento de normas sanitária, previdência social básica, serviço de desemprego, o serviço de trânsito, entre outros; o setor de serviços não exclusivos, expresso nos serviços sociais, nos quais o Estado diminui suas funções e relega ao capital privado e não estatal sua realização; e o setor de produção de bens e serviços para o mercado, são as atividades econômicas voltadas para o lucro, que

permanecem sob a responsabilidade do Estado. Para Peroni (2003, p. 69), “[...] o Estado explicita, cada vez mais, seu caráter classista e ajusta-se às regras do mercado [...]”.

Nas áreas rurais, o sinal do neoliberalismo foi representado pela introdução/consolidação do agronegócio¹⁰, uma nova forma de desenvolver a agropecuária capitalista, baseado na produtividade ligada às tecnologias, de maquinários a insumos agrícolas, na grande propriedade e no atendimento da demanda do mercado externo. Para Santos (2008a), o agronegócio representa uma agricultura científica globalizada, a qual deveria mostrar uma obediência aos mandamentos científicos e técnicos elaborados pela base mercantil hegemônica.

Sob a égide do agronegócio, o campo vivencia a ampliação da concentração fundiária. De acordo com dados do INCRA (2010) o número de estabelecimentos caracterizados como grandes propriedades¹¹, contabilizados em 2003, era 112.452, o que representa 214.843.865 ha, ou seja, 51,3% do total de terra; em 2010, o número aumentou para 130.515, a área para 318.904.739 ha, e o total de terras para 55,8%. As áreas de cultivo voltadas para o mercado externo são as que mais se expandem e, conseqüentemente, ampliam a desigualdade e as contradições no campo. De acordo com Fernandes (2005b, p. 2),

A fundação do agronegócio expandiu sua territorialidade, ampliando o controle sobre o território e as relações sociais, agudizando as injustiças sociais. O aumento da produtividade dilatou a sua contradição central: a desigualdade. A utilização de novas tecnologias tem possibilitado, cada vez mais, uma produção maior em áreas menores. Esse processo significou concentração de poder – conseqüentemente – de riqueza e de território. Essa expansão tem como ponto central o controle do conhecimento técnico, por meio de uma agricultura científica globalizada.

Diante da realidade do capital no campo, o campesinato tem sido alvo de, pelo menos, três diferentes análises. De acordo com Fernandes (2004), há três paradigmas: o fim do campesinato, o fim do fim do campesinato e a metamorfose do campesinato. Sobre o fim do

¹⁰ A noção de agronegócio foi formulada nos Estados Unidos pelos economistas John H. Davis e Ray A. Goldberg (1957). Para eles, o agronegócio envolve um complexo de compra e distribuição de suprimentos agrícolas, a produção, o armazenamento, o processamento e a distribuição dos produtos acabados. Tal empreendimento ocorreu devido ao avanço técnico-científico, a disponibilidade de terras em grandes extensões naquele país (CAVALCANTE; FERNANDES, 2008, p. 20).

¹¹ De acordo com o INCRA, a grande propriedade é um imóvel rural de área superior a 15 módulos fiscais.

campesinato, Fernandes (2004, p. 12) pontua duas formas de análise, a primeira acredita “[...] na diferenciação gerada pela renda capitalizada da terra que destrói o campesinato, transformando pequena parte em capitalista e grande parte em assalariado”; e a outra acredita “[...] simplesmente na inviabilidade da agricultura camponesa perante a supremacia da agricultura capitalista”.

Sobre o fim do fim do campesinato, considera que há uma leitura mais ampla no sentido que a diferenciação gerada pelo capital não implica necessariamente no fim do campesinato. É evidente a apropriação exercida pelo capital das riquezas produzidas pela agricultura familiar, o que pode gerar a destruição do campesinato, mas em condições diferentes “[...] a apropriação da renda capitalizada da terra é mais interessante ao capital do que o assalariamento” (FERNANDES, 2004, p. 12). E nesse sentido, de acordo com Fernandes (2004, p. 13), há no mínimo três formas de recriação do campesinato,

O arrendamento é uma possibilidade de recriação do campesinato, outra é pela compra da terra e outra é pela ocupação da terra. Essas são as três formas de recriação do campesinato. E assim se desenvolve num constante processo de territorialização de desterritorialização da agricultura camponesa, ou de destruição e recriação do campesinato.

É importante pontuar que tais formas de recriação do campesinato podem ser vistas sob duas óticas, uma pela qual são desenvolvidas “[...] ações para o crescimento do número de camponeses por meio de uma política de reforma agrária e pela territorialização da luta pela terra”; e outra onde são desenvolvidas “[...] ações para a manutenção do número de camponeses, acreditando que garantir a existência é suficiente” (FERNANDES, 2004, p. 13).

A metamorfose do campesinato é entendida como a mudança de campesinato para a agricultura familiar, como se o camponês fosse sinônimo de atraso e o agricultor familiar sinônimo de modernidade (FERNANDES, 2004). No Brasil, mesmo com a atuação do agronegócio, a expansão do trabalho assalariado e a expulsão do homem do campo, o campesinato, respaldado na luta pela terra, continua existindo como evidenciaram as estatísticas da tabela 1 e gráfico 1.

A população camponesa que luta pela terra tem resistido às investidas do capital por meio dos movimentos de resistência, como o já referido MST, a Via Campesina em 1992, o Movimento dos Pequenos Agricultores – MPA – 1996, o Movimento dos Atingidos por

Barragens – MAB – 1991 e o Movimento de Mulheres Camponesas – MMC – 1995. Diferentemente do que apregoava o ideário do governo militar e dos governos neoliberais, o campo continua a atuar sobre as contradições do capital e a tensionar não apenas os problemas do campo, mas do modo de produção capitalista em sua totalidade. De acordo com Fernandes (1997, p. 2):

A questão agrária brasileira tem apresentando resultados diferentes dos propostos pelos idealizadores da política de desenvolvimento agropecuário implantada pelos governos militares. O modelo de modernização conservadora, predominante desde a década de setenta, encontra-se em crise profunda. Atualmente, o campo brasileiro é o espaço dos conflitos e das contradições, estabelecendo a emergência da construção de novos modelos de desenvolvimento para a agricultura brasileira, que viabilizem a superação desta crise.

Reconhecer o papel do camponês nessa conjuntura histórica da sociedade capitalista brasileira é fundamental para fortalecer a crítica ao modelo agrário imposto e para a proposição das transformações necessárias à efetivação de não apenas um projeto econômico, político, social e cultural de campo, mas de país, uma vez que

[...] a realidade social não está predeterminada e pode-se atuar sobre os processos coletivos. Para que os movimentos sociais estejam em posição de construir o novo sujeito social, há duas condições preliminares. Em primeiro lugar, ter a capacidade de uma crítica interna com o fim de institucionalizar as mudanças e assegurar uma referência permanente de objetivos. Em segundo lugar, captar os desafios da globalização, que por sua vez são gerais e específicos no campo de cada movimento: operário, camponês, de mulheres, populares, de povos nativos, de juventude, e em breve de todos os que são vítimas do neoliberalismo globalizado (HOUTART, 2006, p. 425).

Embora a reestruturação produtiva do capital esteja presente no campo brasileiro, por meio de um governo cooptado pela hegemonia internacional, pela modernização excludente, pelo agronegócio e suas políticas que expropriam e exploram os menos favorecidos e pelo movimento avassalador da globalização, ainda há os “lugares de revanche” que podem e devem se manifestar contra o pragmatismo e a exploração da classe burguesa. É possível efetivar novos territórios na medida em que se tem consciência das transformações dialéticas da sociedade e se aproveitam os veios contraditórios (SANTOS, 2008a, p. 138).

2.2 Globalização/mundialização¹² do capital e as formas de acontecer do território: do mercado global às resistências locais

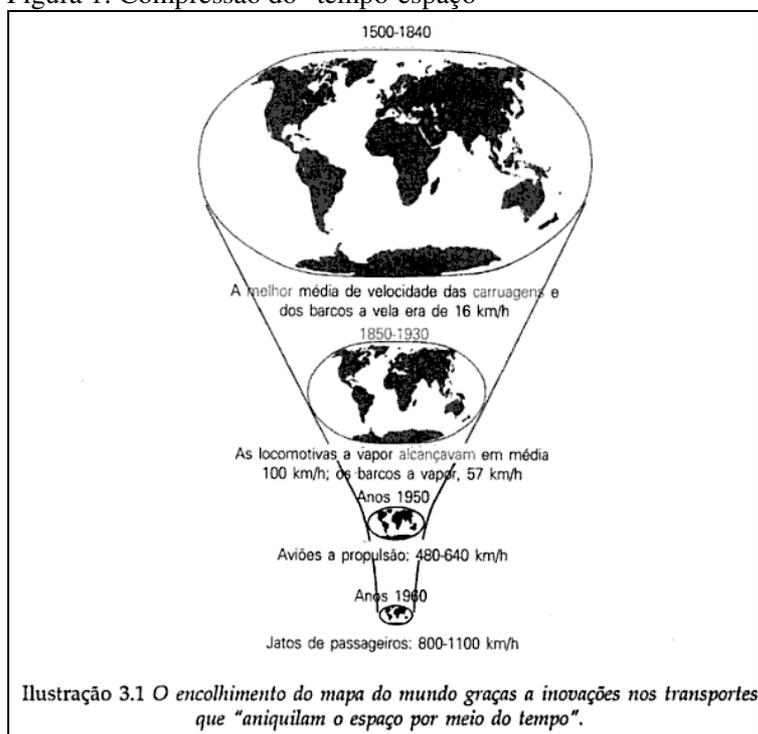
A globalização representa o ápice do processo de internacionalização da economia capitalista auxiliado pelo progresso do “meio técnico-científico-informacional” (SANTOS, 2008a). Expressa a interligação econômica, política, social e cultural entre continentes, países, regiões e estados, no entanto essa globalização ocorre de formas e intensidades diferentes pelo planeta. Organiza e reorganiza os territórios de acordo com os objetivos dos atores sociais em suas relações de dominação ou de resistência.

A primeira globalização se deu no período das Grandes Navegações (século XVI), quando se iniciou o intercâmbio de culturas, de relações mercantis, sociais e políticas entre nações colonizadoras e colonizadas. Essa primeira globalização ocorreu de maneira tímida perante a falta de recursos materiais, como transportes lentos e a falta de tecnologias para comunicação, mas marcou o início da transgressão das fronteiras, pautada na supremacia de um povo sobre o outro.

Com as duas revoluções industriais (séculos XVIII e XIX) e a revolução tecnológica na década de 1970, a globalização conseguiu se ampliar pelos diversos territórios mundiais, e o capital pôde aprofundar sua dominação graças à diminuição do espaço e do tempo, chamado por Harvey (2009) de “compressão do tempo-espaço”. A figura exposta a seguir expressa claramente o encurtamento das distâncias e conseqüentemente do tempo, ancorado no progresso das tecnologias.

¹² “Os limites e as inconsistências do conceito “globalização” nos levam, baseados em François Chesnais (1996), a designar esse conjunto de transformações como correspondendo, num sentido mais preciso, à etapa da mundialização do capital. Trata-se de uma nova fase do processo de internacionalização do capital sob a hegemonia do capital financeiro e que tende a abarcar as regiões do mundo que apresentam abundância de recursos, desenvolvimento prévio, amplos mercados, políticas voltadas ao favorecimento de investidores externos etc., enfim, todas as facilidades para a rentabilidade da massa de capital-dinheiro. As demais regiões do globo encontram-se fora desse processo ou apenas marginalmente dele participam. O que significa que a globalização como mundialização do capital incorpora, em si, as próprias características da lógica do capital, isto é, ela é excludente, desigual e seletiva” (ALVES; CORSI, 2002, p. 7-8).

Figura 1: Compressão do “tempo-espaço”



Fonte: Harvey (2009, p. 220).

Diante da globalização, o planeta terra tornou-se “pequeno”, visto que o saber geográfico possibilitou a ampliação/disseminação do conhecimento sobre os mais distantes rincões do mundo. As tecnologias da comunicação, traduzidas na *internet*, nos computadores, no rádio, na TV, entre outros, facilitaram o intercâmbio de informações entre os lugares. Na atualidade, uma notícia enviada no meio cibernético por algum indivíduo morador de uma aldeia indígena no interior do Brasil é disseminada quase no mundo inteiro em questão de segundos. No entanto, como ponderou Harvey (2009, p. 211), “[...] todos os lugares ficaram vulneráveis à influência direta do mundo mais amplo graças ao comércio, à competição intraterritorial, à ação militar, ao influxo de novos mercados”.

Da mesma forma que se globalizam serviços que beneficiam a população, também se globalizam as condições de exploração imanente ao capitalismo. A reestruturação produtiva do capital, baseada nos padrões de acumulação flexíveis, é realizada nos mais diversos países, todavia nem sempre pelos próprios países, e sim por corporações internacionais que mantêm suas sedes nos países de origem, normalmente países desenvolvidos, e instalam suas filiais em

nações pobres. Há um deslocamento espacial para a absorção de capital e de força de trabalho a baixo custo que se amplia rapidamente pelo globo (HARVEY, 2011). De acordo com Santos (2008b, p. 85),

Cada empresa, porém, utiliza o território em funções dos seus fins próprios e exclusivamente em função desses fins. As empresas apenas têm olhos para os seus próprios objetivos e são cegas para tudo o mais. [...] quanto mais racionais forem as regras de sua ação individual tanto menos tais regras serão respeitadas do entorno econômico, social, político, cultural, moral ou geográfico, funcionando, as mais das vezes, como um elemento de perturbação e mesmo de desordem. Nesse movimento, tudo que existia anteriormente à instalação dessas empresas hegemônicas é convidado a adaptar-se às suas formas de ser e de agir, mesmo que provoque, no entorno preexistente, grandes distorções, inclusive a quebra da solidariedade social.

Junto à reestruturação produtiva, a financeirização é outro fator que se beneficiou da globalização para ampliar as relações econômicas especulativas entre os países. A acumulação financeira pode ocorrer sob duas lógicas, uma do capital e outra do território. Sob a lógica do capital, os investidores intentam benefícios individuais, “[...] o capitalista que dispõe de capital financeiro deseja aplicá-lo onde quer que possa haver lucro e tipicamente busca acumular mais capital” (HARVEY, 2006, p. 32). Todo e qualquer lugar torna-se vulnerável à obtenção desenfreada pelo lucro. Sob a lógica territorial, o Estado procura benefícios coletivos para o fortalecimento do seu próprio território. Para Harvey (2011, p. 32), “[...] os políticos e homens de Estado buscam tipicamente resultados que mantenham ou aumentem o poder de seus próprios Estados diante de outros Estados”. A convivência da globalização/mundialização econômica com a soberania dos Estados tornou-se uma profunda contradição. De acordo com Santos (2008b, p. 76),

Com a globalização, o que temos é um território nacional da economia internacional, isto é, o território continua existindo, as normas públicas que o regem são da alçada nacional, ainda que forças mais ativas do seu dinamismo atual tenham origem externa. Em outras palavras, a contradição entre o externo e o interno aumentou. [...] Sem dúvida, a noção de soberania teve de ser revista, face aos sistemas transgressores de âmbito planetário, cujo exercício violento acentua a porosidade das fronteiras.

O Estado burguês tenta fortalecer suas fronteiras e soberania, porém, ao mesmo tempo, adere às políticas ditadas por organizações internacionais, como o FMI e o Banco Mundial, que tornam os Estados cada vez mais permeáveis à exploração do capital. A ideologia neoliberal é um exemplo da organização dos Estados de acordo com a ordem econômica mundial, no caso do Brasil traduzido nas privatizações. De acordo com Santos (2008b, p. 66),

As privatizações são a mostra de que o capital se tornou devorante, guloso ao extremo, exigindo sempre mais, querendo tudo. Além disso, a instalação desses capitais globalizados supõe que o território se adapte às suas necessidades de fluidez, investindo pesadamente para alterar a geografia das regiões escolhidas. De tal forma, o Estado acaba por menos recursos para tudo que é social, sobretudo no caso das privatizações caricatas, como no modelo brasileiro, que financia as empresas estrangeiras candidatas à compra do capital social nacional. Não é que o Estado se ausente ou se torne menor. Ele apenas se omite quanto ao interesse das populações e se torna forte, mais ágil, mais presente, ao serviço da economia dominante.

O conceito de território, neste contexto globalizado, retornou com muita intensidade nas análises de Santos (2008a). Para o autor, as modificações globais dos lugares demandam uma preocupação ainda maior com a discussão do território, uma vez que “[...] os modos de produção tornam-se concretos sobre uma base territorial historicamente determinada” (SANTOS, 2008a, p. 28). Diante das profundas mudanças na sociedade globalizada, como a compressão do tempo-espaço, a fluidez das fronteiras, uma exploração cada vez mais intensa do capital e a existência de um mercado universal, faz-se cada vez mais necessário refletir o território enquanto quadro permanente de vida em âmbito global e local.

Devido à “interdependência universal dos lugares”, propiciada pela globalização, a compreensão do território, enquanto sinônimo de espaço habitado, é “[...] fundamental para afastar o risco de alienação, o risco de perda do sentido da existência individual e coletiva, o risco de renúncia do futuro” (SANTOS, 2008a, p. 137). Ou seja, entender as diferentes realidades dos territórios é imprescindível para não se iludir com o discurso hegemônico que prega a homogeneização do planeta e a submissão dos territórios à globalização/mundialização econômica como se este fosse o único caminho a seguir na história do presente.

Historicamente, o território representou o fundamento do Estado Nação. Na atualidade, mesmo valorizando a soberania interna dos países, vivencia-se a transnacionalização dos territórios (SANTOS, 2008a). Realidades e problemas nacionais mesclam-se com realidades e problemas globais. O global, o nacional e o local estão presentes no jogo das relações produtivas da ordem econômica mundial. No lugar das sociedades nacionais, desenvolvem-se as sociedades globais.

Porém, como antigamente nem todos os territórios eram estatais, ou seja, sob o jugo do Estado Nação, na atualidade, nem todos os territórios são transnacionais, o que evidencia os veios contraditórios deixados pelo próprio capital. De acordo com Santos (2008a, p. 138), “mesmo nos lugares onde os vetores da mundialização são operantes e eficazes, o território habitado cria novas sinergias e acaba por impor ao mundo uma revanche”. Lefebvre (1973, p. 101) auxilia na compreensão das contradições do capital ao afirmar:

Se o poder capitalista ocupa o espaço que gera, o cotidiano é o solo sobre que se erigem as grandes arquiteturas da política e da sociedade. Esta interessante propriedade não lhe retira a sua ambigüidade, misto de pobreza e de riqueza. Nele o insuportável e o atraente misturam-se, o mal-estar e a satisfação amalgamam-se [...]. A reprodução das relações de produção faz alastrar as contradições fundamentais [...].

Nos e pelos territórios se evidencia as lutas de classes, na medida em que se verifica uma produção de riquezas de um lado e, do outro, uma produção acelerada de pobres que podem recriar territórios de acordo com a lógica da solidariedade local e não da exploração disseminada pela ordem econômica global. De acordo com Ianni (1982, p. 30), o capitalismo “[...] é um sistema de mercantilização universal das relações, gentes e coisas. Mas isto não significa que ele equalize ou homogeneíze tudo e todos. Ao contrário, o mesmo processo de mercantilização universal cria e desenvolve desigualdades, desequilíbrios e antagonismos”.

Harvey (2006), ao analisar a geografia do poder de classe mediante uma leitura geográfica do Manifesto do Partido Comunista, pondera sobre o caráter cosmopolita da burguesia e suas contradições na condição atual do capitalismo globalizado. A contradição e a luta de classe se expandem pelo globo assim como as relações de dominação entre as classes. Para Harvey (2006, p. 199),

Se a missão geográfica da burguesia é a reprodução de classe e das relações produtivas numa escala geográfica gradualmente expansível, então as bases para as contradições internas tanto da revolução capitalista quanto socialista também se expandem geograficamente. A conquista de novos mercados abre caminho para “crises mais amplas e destrutivas”, enquanto “diminui os meios pelos quais se previnem as crises. A luta de classes se torna global.

Tal reflexão reflete a importância da recriação de territórios que expressem a negação da ordem burguesa e das redes de exploração globais. A expansão da dominação abre espaço para a expansão da luta e torna-se fundamental aos sujeitos sociais captar as múltiplas determinações que constituem a totalidade do capital para que se torne possível fazer interferências no real que visem modificações e transformações na existência social. Esta postura denota o potencial transformador da contradição na sociedade capitalista, visto que: “Tais contradições se revelam no papel motor da luta de classes na transformação social. É através deste jogo pugnativo que a sociedade avança” (CURY, 1987, p. 33).

Como resultado das próprias contradições do capital e das lutas de classes, Santos (2008a) considera o funcionamento do território valendo-se de duas lógicas: da “verticalidade” e da “horizontalidade”. Realidades e problemas nacionais mesclam-se com as realidades e os problemas mundiais, ou seja, o local, o regional e o nacional entram no jogo das relações internacionais sob o jugo da globalização/mundialização econômica dos espaços.

As verticalidades são entendidas como espaços de fluxos constituídos por redes, um espaço fluido e veloz, regido por um relógio despótico a serviço dos atores hegemônicos (SANTOS, 2008a). Os comportamentos locais devem se adequar aos interesses globais, ou seja, as decisões são tomadas em âmbito global e impostas às realidades locais de forma estranhada. As frações do território, sob a lógica das verticalidades, respondem às explorações do mercado universal sob o nome de modernização.

O território sob a lógica das horizontalidades representa os “espaços banais”, em oposição aos espaços em rede, são espaços contíguos pautados numa integração solidária na esfera social, econômica, política e cultural, e na produção de contrarrazões. Santos (2008b, p. 110) define-as como “[...] formas de convivência e de regulação criadas a partir do próprio território e que se mantêm nesse território a despeito da vontade de unificação e homogeneização, características da racionalidade hegemônica típica das verticalidades”.

As horizontalidades se opõem às verticalidades por meio das lutas sociais, ou seja, criam formas de resistência que, ao contrário da ordem que se impõe aos espaços em redes, marcados pela alienação e obediência dos atores subalternos, sejam construídas novas formas de vivência baseadas na solidariedade. Para Santos (2008a, p. 143), a contradição possibilita a seguinte situação:

Créditos internacionais são postos à disposição dos países mais pobres para permitir que as redes se estabeleçam ao serviço do grande capital. Mas os lugares também podem unir-se horizontalmente, reconstruindo aquela base de vida comum susceptível de criar normas locais, normas regionais.

Nesse contexto de horizontalidade e verticalidade, o território é considerado esquizofrênico, por abrigar desde os pragmatismos hegemônicos até as contrarrazões (SANTOS, 2008b). Para Santos (2008a, p. 79), os territórios são esquizofrênicos “[...] porque, de um lado, acolhem os vetores da globalização, que neles se instalam para impor sua nova ordem, e, de outro lado, neles se produz uma contra-ordem, porque há uma produção acelerada de pobres, excluídos, marginalizados”.

O contexto produtivo capitalista globalizado é, portanto, apresentado à maioria da população mundial como uma fábula. Uma ideologização maciça que esforça-se em obscurecer a lógica destrutiva do capital por meio do discurso e da retórica, nos quais uma aldeia global e um planeta cada vez mais homogêneo são proclamados. No entanto, desse mesmo contexto de fábulas e suas imanentes contradições, surge uma possibilidade de se perceber que o capitalismo global se impõe, cada vez de forma mais profunda, como uma “fábrica de perversidades” do capital (SANTOS, 2008b). O aumento da pobreza, o desemprego crônico, os baixos salários, a fome, o desabrigo, as enfermidades, a mortalidade infantil e a educação precária compõem a perversidade sistêmica do capital, a qual se alastra em tempos de globalização pelas mais distantes latitudes e longitudes do globo terrestre (SANTOS, 1992; 2003).

As próprias contradições internas do capitalismo evidenciam os seus limites: de um lado, a produção exacerbada de riquezas que beneficia uma minoria e, de outro, a produção acelerada de pobres que são capazes de impor uma revanche (SANTOS, 2008a). Essa revanche se efetiva no entendimento progressivo do mundo e das relações de poder que nele

são operadas para que se estruture a resistência ancorada nas lutas de classes. A tomada de consciência não é homogênea e nem ocorre com a mesma velocidade nos diferentes indivíduos viventes em diferentes realidades, mas é o caminho para o exercício da luta e da atuação política que pode ser capaz de se apropriar das possibilidades de mudanças já existentes. De acordo com Santos (2008a, p. 173-174): “Diante do que é mundo atual, como disponibilidade e como possibilidade, acreditamos que as condições materiais já estão dadas para que se imponha a desejada grande mutação [...]. A globalização atual não é irreversível”.

Os territórios, por representarem relações de força e poder, podem ser apropriados pelo mercado universal e atender aos imperativos da globalização/mundialização econômica. Entretanto também pode ser um território de resistência à medida que nega a dominação que lhe é imposta e propõe novas formas de vivência por intermédio da realidade concreta já existente. De acordo com Haesbaert (2011, p. 127), o território possui duas faces, uma globalizante e outra fragmentadora: a “[...] face globalizante (especialmente das grandes redes financeiras e informacionais, legais e ilegais) e a face fragmentadora (por exemplo, através do fortalecimento de identidades étnico-territoriais, tanto em nível regional como nacional”.

Nesta pesquisa, os espaços de luta do MST são compreendidos como territórios de resistência, porque tentam subsistir às práticas exploratórias do capital e criar formas de vivência econômica, política e social solidárias. Os acampamentos, assentamentos, escolas e a própria educação do e no campo são territórios de resistência na medida em que demarcam as horizontalidades locais em meio às verticalidades globalizantes e tentam romper com a “hierarquia do poder autoritário” (CHAUI, 1986, p. 62). É a convivência dialética do universal e do local nas múltiplas contradições do capital.

3 O MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA (MST) NO PARANÁ A PARTIR DE 1970: DA LUTA PELA TERRA

O objetivo desta seção é apresentar a luta do MST pela terra no Paraná a partir de 1970. Busca-se empreender uma análise conjuntural baseada em acontecimentos, cenários, atores, relações de força e na articulação entre conjuntura (realidade do MST no Paraná) e a estrutura (luta social incutida na realidade capitalista) (SOUZA, 1993). De forma mais específica, pretende-se discutir, num primeiro momento, o contexto da ditadura civil militar e a repressão dos movimentos sociais e, num segundo momento, a formação do MST no Paraná na década de 1980. Por fim, é abordada a consolidação dos territórios de resistência do MST, entendidos como os acampamentos, assentamentos, escolas e a educação do e no campo.

Nunca, na história da humanidade, a sociedade possuiu tamanha capacidade de produzir riquezas diante do avanço “técnico-científico-informacional”. No entanto, a maioria da população foi expropriada das condições de sobrevivência digna e, perante a globalização dos espaços, a desigualdade social é aprofundada (SANTOS, 2008a). A força hegemônica global, expressa pela classe burguesa e todo o seu aparato econômico-político-social, tem no domínio e na exploração da classe trabalhadora a efetivação do seu poder, todavia, de forma contraditória, nutre a produção acelerada de pobres, que, em determinados momentos, se apoiam nas lutas sociais como forma de resistência à subalternidade que lhes é imputada, como é o caso do campesinato que subsiste ao agronegócio.

Os cenários de conflito se multiplicam nos contextos global, nacional e local. As lutas sociais se tornam cada vez mais necessárias diante das investidas do capital em todos os âmbitos: econômico, político, social e cultural. Resistir, do latim *resistere*, significa não ceder, opor-se, fazer face, não sucumbir, recusar-se, subsistir (FERREIRA, 2011) e, portanto, mostra-se como força fundamental diante da violência do mercado e do Estado para com as classes exploradas. Na realidade cotidiana da população fincada nas lutas sociais, instalou-se um paradoxo: “[...] obedecer para subsistir e resistir para poder pensar o futuro” (SANTOS, 2008b, p. 116).

Na realidade brasileira, o protagonismo popular sempre se fez presente, perpassando o Brasil Colônia, o Império e a República. Mesmo com reivindicações particulares ao seu

período, a luta sempre esteve presente, como, por exemplo, a Confederação dos Tamoios (1556-1567) e a Guerra dos Potiguares (1586-1599), expressão da resistência indígena; a Guerra dos Palmares em 1695, marcada pelo ímpeto dos negros africanos diante da bruta força dos Bandeirantes; a Conjuração Baiana em 1798 e a Revolução Pernambucana de 1817, a primeira marcada pela busca de igualdade entre negros e brancos e a segunda, pelo direito de votos aos pobres e fim da escravidão; a Cabanagem (1835-1840); a Sabinada (1837-1838) e a Balaiada (1838-1841), lutas populares no período de Regência; a Coluna Prestes (1923-1925) e a Intentona Comunista em 1935, ambas representantes das ideias comunistas já no Brasil República, entre várias outras (MORISSAWA, 2001).

As manifestações de resistência do Brasil, desde o período colonial, revelam a luta da população contra o poder explorador das elites, situação evidentemente presente ainda hoje, aliás, profundamente agravada à medida que as elites nacionais encontram-se interligadas ao poderio e domínio global. São vários os tentáculos do modo de produção capitalista que estão a envolver a totalidade existencial do ser social, e o neoliberalismo e a democracia de mercado são braços elementares do domínio do capital nos lugares mais longínquos do globo terrestre. Todavia as lutas sociais e suas conquistas estampam, muitas vezes com sangue, a possibilidade de se resistir ao “mercado universal” e propor mudanças (SANTOS, 2008a).

No interior da globalização/mundialização econômica, desenvolvem-se os conflitos entre os “espaços globais” e os “espaços locais”. A racionalidade econômica da lógica global tenta a todo custo engolir os espaços cotidianos locais e normatizá-los sob a perspectiva lucrativa dos governos mundiais e das organizações internacionais (SANTOS, 2008a). É a convivência dialética entre os territórios marcados pelas verticalidades (redes) e pelas horizontalidades (espaços banais). As lutas sociais que não se curvam aos ataques objetivos e subjetivos do mercado universal e que apregoam a valorização do cotidiano para a construção de um novo projeto de sociedade demonstram as possibilidades de se elaborar contrarracionalidades sob as redes hegemônicas (SANTOS, 2008b).

O protagonismo popular do MST desvela a possibilidade de luta mesmo sob o intenso poder dos Estados Nacionais e das organizações internacionais. Esse Movimento gestou-se ante a insatisfação e a ousadia popular em negar as condições de espoliação fadadas às populações do campo, especialmente a partir da modernização do campo direcionada aos grandes produtores e do alinhamento do governo brasileiro aos ditames neoliberais. O MST

está em movimento concomitante ao prenúncio de barbárie, calcado na hegemonia suprema do capital. De acordo com Caldart (2004b, p. 48):

A miséria social tem se desdobrado em uma miséria espiritual ou ética, igualmente desumanizadora e carente de forças sociais que a contraponham, sendo capazes de reacender esperanças nas pessoas. O tempo no MST é o tempo do domínio quase exclusivo do capitalismo no mundo, tempo da ideologia do ‘fim da História’, mas tempo em que as contradições próprias do modelo social centrado no mercado começam a ficar tão agudas que não podem ser mais escamoteadas.

Como a realidade social do capital, que é vivenciada pela humanidade, não está predeterminada e as contradições desse *modus operandi* e *vivendi* são cada vez mais profundas e degradantes, os novos sujeitos históricos gestados nos Movimentos Sociais, como no caso do MST, são a esperança viva da desconstrução da narrativa histórica hegemônica que afirma ser o capitalismo a única opção. A relação entre o Estado brasileiro e o MST evidencia um importante campo de confronto necessário a manutenção da luta de classes (SOUZA, 1993).

3.1 Da ditadura civil militar aos governos neoliberais: contexto de repressão e consolidação do MST

Gestado no final de ditadura civil militar e no calor inicial da Nova República, o MST, representa a vontade popular de resistir às escalas mais altas de poder. Originado oficialmente em solo paranaense, também tem proclamado lutas e combates articulados com outros Estados: Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Mato Grosso do Sul e São Paulo. Embates, ocupações, formação das Ligas Camponesas, movimentos, como a União dos Lavradores e Trabalhadores Agrícolas do Brasil – ULTAB – e o Movimento dos Agricultores Sem Terra – MASTER –, assim como a Sindicalização Rural precederam a organização do MST e em muito contribuíram para sua existência.

Entre 1945-1964, a formação das Ligas Camponesas, da ULTAB, do MASTER e da Sindicalização Rural prefigurou o início da luta organizada contra a exploração e a dominação burguesa. As Ligas Camponesas contavam com o apoio do Partido Comunista do Brasil (PCB), que foi colocado na ilegalidade em 1947 pelo então Presidente Eurico Gaspar Dutra, o

que abalou as Ligas e provocou uma repressão generalizada. Em Vitória de Santo Antão, Pernambuco, em 1955, a formação da Liga Camponesa da Galileia, composta por foreiros que lutavam pela permanência na terra, representou um marco na organização política dos trabalhadores que defendiam um combate radical e esbarravam com as ideias da Igreja e do Partido. Como analisa Fernandes (1999, p. 23):

A atuação das Ligas era definida na luta pela reforma agrária radical, para acabar com o monopólio de classe sobre a terra. Em suas ações, os camponeses resistiam na terra e passaram a realizar ocupações. Por parte das instituições, ao contrário, tanto o PCB quanto a Igreja Católica defendiam uma reforma agrária que deveria ser realizada por etapas, por meio de pequenas reformas e com indenização em dinheiro e em títulos.

No plano institucional, a União dos Lavradores e Trabalhadores Agrícolas do Brasil (ULTAB), criada em 1954 pelo Partido Comunista do Brasil (PCB), configurou-se como um instrumento de organização e construção de aliança entre os trabalhadores camponeses e os operários das cidades. No final da década de 1950, iniciou-se o Movimento dos Agricultores Sem Terra (MASTER) em função da resistência promovida por 300 famílias de posseiros, localizadas no município de Encruzilhada do Sul, Rio Grande do Sul. Diferentemente das Ligas Camponesas da Galileia, que lutavam para permanecer na terra, o MASTER lutava pelo acesso da terra (FERNANDES, 1999).

A regulamentação da sindicalização rural foi uma conquista efetivada no Governo de João Goulart (1961-1964), um governo inclinado para a esquerda política, expresso pelos vínculos políticos com o Partido Comunista do Brasil (PCB) e o Partido Socialista do Brasil (PSB). A criação da Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (CONTAG), em dezembro de 1963, representou a junção dos sindicatos ligados à Igreja Católica e à ULTAB. A Reforma Agrária foi uma bandeira política do governo João Goulart, que, para a elite conservadora, foi entendida com um prenúncio de uma revolução socialista.

O Presidente João Goulart demonstrou claro envolvimento do Poder Executivo com a questão agrária. Foi criada a Superintendência Política Agrária (SUPRA) e apresentou-se um Projeto de Reforma Agrária à Câmara dos Deputados em 15 de abril de 1963, no qual a indenização para as desapropriações de terras seriam pagas com títulos da dívida pública e não com dinheiro, como estabelecia a Constituição (ALCANTARA, 1976). Na apresentação

pública do Projeto de Reforma Agrária, realizada por João Goulart em 13 de março de 1964, na Central do Brasil, verificou-se a preocupação de se realizar uma Reforma Agrária pacífica antes que fosse realizada de forma violenta:

O caminho das reformas é o caminho do progresso e da paz social. Reformar, trabalhadores, é solucionar pacificamente as contradições de uma ordem econômica e jurídica superada, inteiramente superada pela realidade dos momentos em que vivemos. [...] Reforma Agrária com pagamento prévio do latifúndio improdutivo, à vista e em dinheiro, não é reforma agrária. Reforma agrária, como consagrado na Constituição, com pagamento prévio e em dinheiro, é negócio agrário, que interessa apenas ao latifundiário, radicalmente oposto aos interesses brasileiros. [...] A reforma agrária não é capricho de um Governo ou programa de um partido. É produto da inadiável necessidade de todos os povos do mundo. Aqui, no Brasil, constitui a legenda mais viva da esperança do nosso povo, sobretudo daqueles que labutam no campo. [...] A reforma agrária é necessária, enfim, à nossa vida social e econômica, para que o país possa progredir, em sua indústria e no bem-estar do seu povo (STÉDILE, 2005, p.102-105).

As ideias de João Goulart, mesmo presas à estrutura econômica, política e social do Estado, mostravam-se afinadas com as reivindicações populares, mas a Reforma Agrária foi inviabilizada com o auxílio do Golpe de 1964, que depôs o referido presidente e colocou uma junta militar no poder até meados da década de 1980. A política agrária do poder militar ancorou-se no desmedido privilégio dado às grandes empresas, pautado nos incentivos fiscais e na doação de extensos lotes de terras, e caracterizou-se pela “[...] propriedade privada da terra como relação social de expropriação e exploração, e o desenvolvimento capitalista como desigual e contraditório, assentado na reprodução ampliada do capital” (RIBEIRO, 2010, p. 133).

De forma contraditória, o período de 1964 a 1984 foi marcado pela repressão do levante popular, mas, concomitantemente, significou o período de gestação do MST. O arraso político e social promovido pelo regime militar reprimiu e também acendeu a flama dos movimentos populares, visto que a luta era a única saída para a resistência ao domínio da elite nacional. Para Morissawa (2001, p. 104), “[...] as organizações que representavam os trabalhadores rurais foram esmagadas pela ditadura militar. Porém as lutas pela terra continuaram acontecendo, particularmente nas regiões Norte e Centro-Oeste do país”.

Humberto de Alencar Castelo Branco, primeiro Presidente do Regime Militar e assumido combatente do leninismo-marxismo¹³, extinguiu, em seu governo, os 13 partidos existentes no Brasil por meio do Ato Institucional número 2. Criaram-se apenas dois partidos, a Aliança Renovadora Nacional (ARENA) e o Movimento Democrático Brasileiro (MDB), foram os únicos partidos brasileiros até 1979. Esse Presidente promoveu reformas políticas, econômicas e tributárias, das quais se destacam a Lei da Reforma Agrária, Lei nº 4.504, de 30 de novembro de 1964, conhecida como Estatuto da Terra, e a criação do Instituto Brasileiro de Reforma Agrária (IBRA), pela Lei nº 4.504 e regulamentado pelo Decreto nº 55.889, de 31 de março de 1965 (MORISSAWA, 2001).

As políticas do governo Castelo Branco para a questão agrária possuíam caráter progressista, tanto que o Jornal O Estado de São Paulo e os latifundiários paulistas pressionaram o governo para a não aprovação da Lei. No entanto, o Estatuto da Terra, mesmo aprovado, não provocou mudanças significativas na concentração de renda no campo. De acordo com Fernandes (1999, p. 32), “[...] o governo planejava usar o Estatuto da Terra, conforme a sua concepção de reforma agrária, em que constavam a utilização da tributação e os projetos de colonização, de modo que a desapropriação era uma exceção”.

O Estatuto da Terra, de 1964, apresentou-se como ferramenta de controle para as lutas sociais, manutenção das desigualdades e contínuo domínio sobre o homem do campo. A política agrária desse período reduziu-se à modernização dos grandes latifúndios, distribuição de terras para grandes comerciantes, industriais e multinacionais estrangeiras. A economia do país mostrou-se alinhada aos interesses de outros Estados e organizações internacionais que confirmam a coerção econômica sobre as massas assalariadas (SOUZA, 1993). Para Morissawa (2001, p. 100):

¹³ “Os marxistas-leninistas entendem por “leninismo” o desenvolvimento da concepção científica da sociedade proposta por Marx e Engels. Como tal, o leninismo é uma ciência das leis de desenvolvimento da natureza e da sociedade, que estabelece as relações saudáveis entre o homem e a sociedade bem como a marcha rumo à sociedade em classes, comunista. Os principais componentes do marxismo-leninismo são o materialismo dialético e o materialismo histórico enquanto métodos de análise, e economia política como estudo das relações das classes com os meios de produção e o nível de forças produtivas, e a teoria do comunismo científico (estrutura e processo das sociedades comunistas). Definido de modo mais estrito, o leninismo é a tendência, dentro do movimento marxista, que aceita as principais contribuições teóricas de Lênin ao marxismo revolucionário” (BOTTOMORE, 1988, p. 213).

[...] o Estatuto da Terra jamais foi implantado. Era um “faz-de-conta” para resolver pelo menos momentaneamente os problemas do campo. Para viabilizar a sua política econômica, o Estado manteve a questão agrária sob o controle do poder central. Por essa política, o acesso à terra ficou fechado aos camponeses e totalmente aberto à empresa capitalista.

Entre 1967-1969, assumiu o comando do regime militar o Marechal Artur da Costa e Silva, que se deparou com a força popular repreendida pela censura e pela violência. Seu governo ficou famoso pelo Decreto do Ato Institucional nº 5, que lhe deu plenos poderes. Amparado por ele, poderia realizar o fechamento do Congresso Nacional, justificar atos de violência e tortura perante manifestações que se mostrassem contrárias ao seu governo, sobretudo as manifestações estudantis. Houve uma proliferação de confrontos urbanos que culminou com a criação da Aliança de Libertação Nacional (ALN) em 1967, liderada pelo dissidente do PCB, Carlos Marighella (MORISSAWA, 2001).

Com a posse do “linha-dura” Emílio Garrastazu Médici (1969-1974), dono do slogan, “Brasil, ame-o ou deixe-o”, o crescimento econômico e a queda a inflação geraram satisfação por parte do governo e das elites que podiam se beneficiar das melhoras. Em relação ao campo, foi criado em sua gestão o Fundo de Assistência ao Trabalhador Rural (FUNRURAL) pela Lei Complementar nº 11, de 25 de maio de 1971. Esse Fundo era constituído pelo pagamento de uma contribuição prévia do trabalhador rural para conseguir aposentadoria por velhice, aposentadoria por invalidez, pensão, auxílio-funeral, serviço de saúde e serviço social. Tal manobra governamental acabou ajudando a minar a atuação dos sindicatos, porque “[...] muitos trabalhadores rurais confundiam os sindicatos com o Funrural” (MORISSAWA, 2001, p. 95).

No governo Médici, houve a criação do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), pelo Decreto nº 1.110, de 9 de julho de 1970, e a dissolução do Instituto Brasileiro de Reforma Agrária (IBRA). O período compreendido entre 1970-1974 foi marcado pelos projetos de colonização administrados pelo INCRA, dentre os quais se destacam o Projeto Integrado de Colonização (PIC) e o Projeto de Assentamento (PA), voltados particularmente para a colonização da Amazônia. O PIC era responsável por assentar a população e prestar assistência técnica, já o PA promovia o assentamento sem se responsabilizar pela assistência técnica ou financeira (FERNANDES, 1999).

A onda expansiva de crescimento brasileiro sentiu um abalo em meados da década de 1970, relacionado à crise internacional da organização produtiva e à crise do petróleo deflagrada no Oriente Médio, situação discutida na seção dois deste trabalho. Ernesto Beckmann Geisel (1974-1979), sucessor de Médici, ainda sob a égide militar, foi o responsável pelas necessárias manobras políticas e econômicas para segurar a crise em solo brasileiro, traduzidas na lenta e gradual abertura política que marcou o começo do fim do regime militar. Os projetos de ocupação e colonização foram substituídos pelos incentivos a grandes empresas, como as já citadas: Companhia Vale do Cristalino, Suiá-Missu, Codeara, Jari e outras que constituem ainda hoje os maiores latifúndios do Brasil, como pode ser observado na Tabela a seguir.

Tabela 2: Maiores Latifúndios do Brasil

Nº	Nome	Municípios	Área (ha)
1	MANASA - Madeireira Nacional S/A	Lábrea - AM/Guarapuava	4.140.767
2	JARI Florestal e Agropecuária Ltda.	PA	2.918.892
3	APLUB Agroflorestal da Amazônia	Almeirin - PA	2.194.874
4	Companhia Florestal Monte Dourado	Jutaí / Carauari - AM	1.682.227
5	Companhia de Desenvolvimento do Piauí	Almeirin-PA/ Mazagão-AP Castelo do Piauí / São Miguel do Tapuio/ Pimenteiras/ Manoel Emídio/ Nazaré do Piauí/São Francisco do Piauí/ Oeiras/	1.076.752
6	COTRIGUAÇU - Colonizadora do Aripuanã S/A	Buriti/ Floriano/ Ribeiro Gonçalves/ Urucuí - PI	1.000.000
7	João Francisco Martins Barata	Aripuanã - MT	71.000.000
8	Manoel Meireles de Queiroz	Calcoene - AP	975.000
9	Rosa Lima Gomes Amora	Manoel Urbano - AC	901.248
10	Pedro Aparecido Dotto	Lábrea -AM	804.888
		Manoel Urbano/ Sena	
11	Albert Nicola Vitale	Madureira - AC	797.575
12	Antonio Pereira de Freitas	Formosa do Rio Preto - BA	797.575
		Atalaia do Norte/Benjamin Constant/ Estirão de Equador - AM	
13	Malih Hassan Eumadula	Estirão do Equador - AM	661.173
14	Moraes Madeira Ltda	Itamarati - AM	656.794
15	INDECO S/A - Int. Desenvolvimento e Colonização	Itamarati / Carauari - AM	615.218
		Alta Floresta/ Aripuanã/ Diamantino - MT	
16	Mario Jorge de Medeiros Moraes	Carauari - AM	587.883
17	Agroindustrial do Amapá S/A	Mazagão - AP	540.613

18	Francisco Jacinto da Silva	Sandovalina - SP/Naviraí - MS/ Feijó/Tarauaca/Envira	460.406
19	Plínio Sebastião Xavier Benfica	AM	452.000
20	Companhia Colonizadora do Nordeste	Auxiliadora/Manicoré - AM	448.000
21	Jorge Wolney Atalla	Carutapera - MA	436.340
22	Jussara Marques Paz	Pirajuí - SP/Feijó - AM	432.119
23	Adão Medeiros Paz	Surunduri - AM	432.119
24	Adalberto Cordeiro e Silva	Borba – AM	423.170
25	Rômulo Bonalumi	Pauini /Boca do Acre/Feijó - AC	406.121
26	União de Construtoras S/A	Canamari - AM/Cruzeiro do Sul - AC	405.000
27	MAPEL MAROCHI Agrícola e Pecuária Ltda.	Formosa do Rio Preto – BA	398.786
		Itaiutaba – PA	
			Total: 25.547.539

Fonte: Oliveira (1991, p. 33).

É importante ressaltar que no processo de embate social, em pleno governo Geisel, em 1975, foi fundada a já mencionada Comissão Pastoral da Terra (CPT), ligada à Igreja Católica e à Teologia da Libertação¹⁴, que representou e ainda representa na atualidade um grande apoio à luta pela terra. No princípio, a CPT esteve ligada à luta de posseiros localizados no Centro-Oeste e Norte brasileiro, mas, rapidamente, conseguiu uma abrangência nacional e, “[...] através de seus agentes espalhados por todos os estados, teve fundamental atuação nos conflitos de terra, no surgimento do MST e [...] na formação de lideranças” (BRANDÃO, 2003, p. 51). Mesmo enfrentando forte repressão e descaso, a população camponesa não desistiu e, ao contrário de se pensar o regime militar tão somente como extirpador social, pode-se pensá-lo como impulsionador da resistência (BRANDÃO, 2003).

Em continuidade com a abertura política gradual, o último presidente militar, João Batista de Oliveira Figueiredo (1979-1985), prosseguiu com a credibilidade dada às empresas multinacionais. Estabeleceu a Anistia, por meio da qual os exilados políticos puderam voltar ao país, e restabeleceu o pluripartidarismo. Outros partidos, como o Partido dos Trabalhadores

¹⁴ A Teologia da Libertação deve ser entendida na esteira das rebeliões jovens que irromperam em muitas partes do mundo a partir de meados dos anos 60 do século XX. Tratava-se de criticar as instituições tradicionais como a família, o Estado burocrático e a cultura dominante por seu caráter autoritário e centralizador. Criou-se uma cultura da liberdade e da criatividade. Como as Igrejas estão dentro do mundo, foram também elas perpassadas por esse ar libertador (BOFF, 2007).

(PT) e o Partido Democrático Brasileiro (PDT), se formaram do racha no interior do MDB, e a ARENA passou a se denominar Partido Democrático Social (PDS) (MORISSAWA, 2001).

Os trabalhadores do campo, cientes da necessidade da luta frente ao domínio das elites e dos grandes latifundiários, plantaram a semente do maior movimento popular da América Latina, o MST, ainda no governo militar. Em 1979, a ocupação da Fazenda Macali em Ronda Alta, Rio Grande do Sul, representou um marco na história de resistência dos trabalhadores. De acordo com Fernandes (1999, p. 42):

A gênese do MST aconteceu no interior dessas lutas de resistência dos trabalhadores contra a expropriação, a expulsão e o trabalho assalariado. O Movimento começou a ser formado no Centro-Sul, desde 7 de setembro de 1979, quando aconteceu a ocupação da gleba Macali, em Ronda Alta no Rio Grande do Sul. Essa foi uma das ações que resultaram na gestação do MST. Muitas outras ações dos trabalhadores sem-terra, que aconteceram nos estados de Santa Catarina, Paraná, São Paulo e Mato Grosso do Sul, fazem parte da gênese e contribuíram para a formação do Movimento. Assim, a sua gênese não pode ser compreendida por um momento ou por uma ação, mas por um conjunto de momentos e um conjunto de ações que duraram um período de pelo menos quatro anos.

Com o constante apoio da CPT, da Conferência Nacional dos Bispos Brasileiros e da Igreja Luterana, os trabalhadores oriundos do campo efetivavam a espacialização de sua luta e colocavam força na formação de uma organização nacional. No Rio Grande do Sul, depois da ocupação da Fazenda Macali, seguiu-se a ocupação da gleba Brilhante e da Encruzilhada Natalino. O Boletim Sem Terra, criado em Porto Alegre, serviu de instrumento de comunicação entre os movimentos. Em Santa Catarina, a ocupação de um latifúndio improdutivo, denominado Fazenda Burro Branco, em maio de 1980, marcou o início da luta e a semente do MST nesse Estado (FERNANDES, 1994).

No Mato Grosso do Sul, a situação de desemprego, proveniente da expulsão dos trabalhadores do campo pela modernização das grandes propriedades, característica do regime militar, impulsionou a ocupação como forma de luta e, no final de 1983, o latifúndio Santa Idalina, localizado em Ivinhema, foi ocupado. Em São Paulo, as ocupações da Fazenda Primavera em 1979, Pirituba em 1981, Pontal do Paranapanema em 1983 e Sumaré em 1983 evidenciaram o embrião do MST paulista. É necessário ressaltar que a ocupação nem sempre culminou ou culmina com a desapropriação de um dado latifúndio, mas “[...] com ela se cria

uma outra condição para o enfrentamento. Ao realizá-la, os sem-terra conquistam a possibilidade de negociação” (MORISSAWA, 2001, p. 132).

No Estado do Paraná, berço da origem oficial do MST, a Fazenda Annoni, localizada no município de Marmeleiro, foi alvo de ocupação em 1982, juntamente com a Reserva Florestal do INCRA e a Fazenda Mineira, no município de São Miguel do Iguçu. Nesse mesmo ano, de 09 a 11 de julho, lideranças do Rio Grande do Sul, Santa Catarina, São Paulo, Mato Grosso do Sul e Paraná reuniram-se em Medianeira-PR para a realização do Encontro Regional do Sul, que demonstrou a compreensão das lideranças em relação à necessidade de melhor organizar os trabalhadores e suas articulações, bem como o entendimento de que o maior inimigo dos trabalhadores era o modelo de desenvolvimento econômico (FERNANDES, 1999).

O Encontro Regional deu sustentação para a organização do 1º Encontro Nacional dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, em janeiro de 1984, no Seminário Diocesano de Cascavel, no Paraná. Estava consolidado e ordenado o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), pautado no lema: “A terra para quem nela trabalha e vive!”. A reforma agrária figurou como sua principal bandeira de luta a ser alargada em todo o território nacional. Morissawa (2001, p. 138) evidencia a presença das lideranças e apoiadores no momento da oficialização do MST:

Estavam presentes trabalhadores rurais de 12 estados: Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Paraná, São Paulo, Mato Grosso do Sul, Espírito Santo, Bahia, Pará, Goiás, Rondônia, Acre e Roraima. Participaram também representantes da ABRA (Associação Brasileira de Reforma Agrária), da CUT (Central dos Trabalhadores), da Cimi (Comissão Indigenista Missionária) e a Pastoral Operária de São Paulo. Esses apoios representavam a união de intelectuais, operários, indígenas e trabalhadores rurais em torno da formação de um movimento voltado à unificação das lutas dos sem-terra em âmbito nacional.

A partir da criação formal do MST, o movimento pela luta camponesa se expandiu pelo território nacional e está atualmente organizado em 23 estados. Em janeiro de 1985, ocorreu o I Congresso Nacional do MST, já sob o jugo da Nova República, presidida por Tancredo Neves. O Movimento optou por não realizar acordos e seguir na luta pautada na ocupação dos latifúndios e ancorada no lema: “Ocupar é a única solução”. Nesse Congresso,

foi elaborado o Plano Nacional de Reforma Agrária (PNRA) juntamente com José Gomes da Silva, então presidente do INCRA (MORISSAWA, 2001).

Com a morte de Tancredo Neves, assumiu a Presidência da República José Ribamar Sarney de Araújo Costa, popular José Sarney, que escolheu grandes latifundiários para pastas ministeriais de grande importância para a luta pela terra: Paulo Brossard como Ministro da Justiça e Íris Rezende como Ministro da Agricultura. A essa importante manobra política de Sarney, soma-se a atuação da União Democrática Ruralista (UDR)¹⁵, fundada em 1985, e do Ministério da Reforma e do Desenvolvimento Agrário (MIRAD), presidido pelo latifundiário Jader Barbalho e sua política de violência contra os camponeses, a luta por reforma agrária foi minada por todos os lados. O PNRA aprovado foi um plano profundamente desfigurado da proposta inicialmente elaborada com o auxílio dos trabalhadores rurais. De acordo com as análises de Oliveira (2007, p. 128-129):

O plenário do Congresso Nacional tornou-se, durante a Constituinte, um espaço de lutas por excelência. De um lado pelo avanço em direção a uma Reforma Agrária ampla, geral e irrestrita, de outro pelo recuo cada vez maior na proposta reformista em marcha no governo Sarney. A chamada "bancada ruralista", com o apoio declarado da UDR, venceu a batalha parlamentar, e a Constituição de 1988 passou a conter uma legislação mais reacionária do que o próprio Estatuto da Terra. [...] os ruralistas conseguiram incluir na Constituição o caráter insuscetível de desapropriação da propriedade produtiva e transferiram para a legislação complementar a fixação das normas para o cumprimento dos requisitos relativos à sua função social da terra. Com a vitória da política fundiária dos latifundiários, o governo Sarney "sepultou" o I PNRA. [...] A reforma agrária da "Nova República" terminava institucionalmente da mesma forma como os governos militares a tinham tratado, no âmbito do Ministério da Agricultura.

Mesmo com o fim da ditadura civil militar, a luta dos camponeses se evidenciava árdua. Com a oficialização do MST, as lideranças mostravam-se consideravelmente preocupadas com os encontros em nível nacional, já que a aliança entre os Estados podia mostrar sua força e união em um país de dimensões continentais como o Brasil. Nos anos de 1986, 1987, 1988, 1989 e 1991, foram realizados o 2º, o 3º, o 4º, o 5º e o 6º Encontro Nacional

¹⁵ "A UDR foi fundada em agosto de 1985, em Goiânia, durante um leilão de gado para arrecadar dinheiro entre os latifundiários, para lutarem contra a reforma agrária do I PNRA e contra o avanço do movimento dos camponeses sem-terra" (OLIVEIRA, 2007, p. 127).

dos Sem Terra respectivamente. A cada ocupação e embate, o MST dava-se conta das dificuldades de lutar contra a ordem econômica dominante. Como esclarece Morissawa (2001, p. 148):

No 6º Encontro Nacional, realizado entre 19 e 23 de fevereiro de 1991, em Piracicaba, estado de São Paulo, o MST colocou em discussão o imperativo da constante auto-superação e do enfrentamento de novos desafios. Antes, os sem-terra enfrentavam fazendeiros, grileiros e seus pistoleiros, mas agora, do outro lado da cerca, estavam o comerciante, o industrial e o banqueiro. Estava claro que a terra se concentrava cada vez mais nas mãos do grande capital, nacional e estrangeiro.

A década de 1990, marcada pelos governos de centro-direita – Fernando Affonso Collor de Mello do PRN (1990-1992), Itamar Augusto Cautiero Franco do PMDB (1992-1995) e Fernando Henrique Cardoso do PSDB (1995-2003) –, configurou-se como um período de expressiva mobilização pela questão agrária, não para resolvê-la efetivamente, mas para maquiar e dissimular a luta. No governo de Collor, o neoliberalismo começou a dissipar seus braços pela economia brasileira e os trabalhadores rurais eram encarados como baderneiros e desocupados. Depois do *impeachment* que derrubou o Presidente Collor, foi aprovada a Lei Agrária nº 8.629, de fevereiro de 1993 já no governo de Itamar Franco. De acordo com essa Lei, as propriedades rurais foram reclassificadas conforme o parâmetro do módulo rural, que varia de acordo com as regiões brasileiras.

A referida Lei, em seu artigo 4º, definiu a pequena propriedade com a dimensão de um a quatro módulos fiscais; a média propriedade, de cinco a 15 módulos fiscais; e a grande propriedade, superior a 15 módulos fiscais. A função social da terra ainda aparecia como critério para desapropriação, o pagamento das benfeitorias desapropriadas seria em dinheiro, os títulos dos assentamentos (individual ou coletivo) seriam de dez anos, estabeleciam critérios de utilização da terra para caracterizá-la improdutivo e garantiam o assentamento dos sem-terra em suas regiões de moradia. Porém alguns artigos continuaram a inviabilizar a reforma agrária, como se observa o artigo 7º, que deu margem para manobras dos latifundiários.

Art. 7º Não será passível de desapropriação, para fins de reforma agrária, o imóvel que comprove estar sendo objeto de implantação de projeto técnico que atenda aos seguintes requisitos:

I - seja elaborado por profissional legalmente habilitado e identificado;

II - esteja cumprindo o cronograma físico-financeiro originalmente previsto, não admitidas prorrogações dos prazos (BRASIL, 1993).

Afinado ao neoliberalismo e à redução do papel do Estado nas garantias sociais, o governo de Fernando Henrique Cardoso inviabilizou a produção dos pequenos agricultores quando se alinhou à política internacional do agronegócio. De acordo com Oliveira (2007, p. 147), “[...] o governo FHC via seu principal braço ideológico representado pela mídia, construiu um novo ideário baseado em mitos para a compreensão da agricultura, ou seja, o pensamento único sobre a lógica do chamado moderno agronegócio”.

Em 1995, o MST realizou o 3º Congresso Nacional dos Sem Terra em Brasília, que contou com 5.226 delegados dos 23 estados do Brasil em que o Movimento estava organizado. O Congresso possuía quatro alvos fundamentais: conduzir a reforma agrária para a opinião pública, expor as reivindicações para o governo federal, estabelecer prioridades de ação e configurar o movimento como um lugar de formação política massiva. As negociações com FHC se deram na base da contínua ocupação, uma vez que dialogar com a presidência era difícil. Nesse contexto, a política de FHC, embora se lisonjeie do percentual de imóveis desapropriados, 3.536, chegando a 10,2 milhões de hectares, não fez distinção do tipo da terra desapropriada. Como esclarece Oliveira (2007, p. 142-143):

Comparando-se o governo de Fernando Henrique Cardoso com os anteriores (Sarney, e Collor/Itamar), verifica-se, pelos dados divulgados pelo INCRA, que nos primeiros seis anos tinha assentado 373.210 famílias em 3.505 assentamentos rurais. Entre estes assentamentos inclui-se [sic] as regularizações fundiárias (as posses), os remanescentes de quilombos, os assentamentos extrativistas, os projetos Casulo e Cédula Rural e os projetos de reforma agrária propriamente ditos. A pressão social feita pelos movimentos sociais com a ampliação das ocupações pressionou o governo FHC a ampliar os assentamentos. Este fato mostra que a reforma agrária, antes de ser uma política propositiva do governo, é a necessidade de resposta à pressão social. [...] Analisando-se os dados gerais referentes aos assentamentos de reforma agrária, divulgados pelo INCRA, constata-se que o total chegou a 490 mil famílias, distribuídas 62% na região Amazônica, 22% no Nordeste, 10% no Centro-Sudeste e 6% na região Sul. Dessa forma, a política de reforma agrária do governo FHC passou por momentos históricos e estratégias diferenciadas. Enquanto a política do MST era de colocar à nu a

terra improdutiva e a grilagem de terra pelos latifundiários, a resposta foi a violência policial ou a criminalização das lideranças.

Com a eleição de Luís Inácio Lula da Silva em 2002, sindicalista e militante da Reforma Agrária, uma esperança se reacendeu para a população do campo, no entanto, não foram efetuadas mudanças consideráveis em seus dois mandatos. A situação dos pequenos agricultores continuou sendo agravada em função da supremacia da prática do agronegócio baseada na produção de *commodities* para o mercado internacional. De acordo com a publicação da Secretaria Nacional do MST (2010, p. 10):

Com a eleição do presidente Lula, em 2002, havia uma grande expectativa dos sem-terra por todo o país de que, enfim, aconteceria a reforma agrária. No entanto, ainda que o presidente Lula seja um histórico defensor da reforma agrária, a situação da agricultura tem se agravado para os pequenos agricultores e assentados. [...] Incentivado pelo governo, o agronegócio tem como lógica a exploração da terra, dos recursos naturais e do trabalho, por meio do financiamento público. Não produz alimentos para o povo brasileiro, deteriora o ambiente, gera poucos empregos e utiliza grandes extensões de terra para a monocultura de exportação, baseada em baixos salários, no uso intensivo de agrotóxicos e de sementes transgênicas.

Com 27 anos de luta, o MST conta com 1,5 milhões de pessoas, assentadas e acampadas, que lutam continuamente para manter a reforma agrária na pauta do governo (MST, 2010). A luta é travada não só com a classe burguesa do país, como com as forças internacionais que solapam a agricultura familiar e as iniciativas de agroecologia para a instauração efetiva da alta produtividade voltada para o mercado externo.

3.2A configuração atual do MST no Paraná: acampamentos e assentamentos da Reforma Agrária

O Paraná, em particular, possuiu em seu território outros movimentos de luta pela terra, como o Movimento dos Agricultores Sem Terra do Oeste do Paraná (MASTRO), Movimento dos Agricultores Sem Terra do Sudoeste (MASTES), Movimento dos Agricultores Sem Terra do Norte do Paraná (MASTEN), Movimentos dos Agricultores Sem Terra do Centro Oeste do Paraná (MASTRECO) e Movimento dos Agricultores Sem Terra do Litoral do Paraná

(MASTEL), que ajudaram na formação do MST. O Sudoeste do Estado foi marcado por intensos conflitos devido à distribuição de terras já habitadas por posseiros, realizada pelo governo paranaense para as empresas multinacionais. Até a década de 1990, as ocupações e a luta por assentamentos se concentraram, sobretudo, no sudoeste do Paraná e, a partir de 1995, tendo como marco expressivo as lutas travadas no município de Querência do Norte, estenderam-se para o norte do Estado (SERRA, 2009).

Em 1985, em Rio Bonito do Iguaçu, um lote de 80 mil hectares, Fazenda Pinhal Ralo, pertencente à empresa madeireira Giacomet-Marodin, foi reivindicado por 1.500 famílias. No final de 1986, foram realizadas ocupações em Matelândia e Chopinzinho. Em 1990, ocupações em Inácio Martins, Telêmaco Borba, Castro, Prudentópolis, Quedas do Iguaçu, Laranjeiras do Sul, Cantagalo e Teixeira Soares. De acordo com os dados apresentados por Morissawa (2001, p. 177), “[...] até 1990 os sem-terra do Paraná haviam conquistado 60 assentamentos, mas o número de famílias organizadas aumentava cada vez mais. [...] Em abril de 1991, havia 2.500 famílias acampadas em 14 áreas”. Em 1992, outras fazendas localizadas nos municípios de Campo Bonito, Cantagalo, Ribeirão, Ibatí, Tamarana, Bituruna e Mangueirinha também foram alvo de ocupação.

As ocupações foram constantes na década de 1990. Em 1996, o Paraná foi palco da maior ocupação da região Sul do Brasil, a Fazenda Pinhal Ralo, localizada no município de Rio Bonito do Iguaçu, que foi ocupada por três mil famílias em 1997 e teve a desapropriação de 16.852 hectares (MORISSAWA, 2001). Essa ocupação foi marcada por profunda violência, sobretudo depois que o governo Fernando Henrique Cardoso assinou a desapropriação. De acordo com a matéria publicada pela Terra de Direitos (2010, s/p):

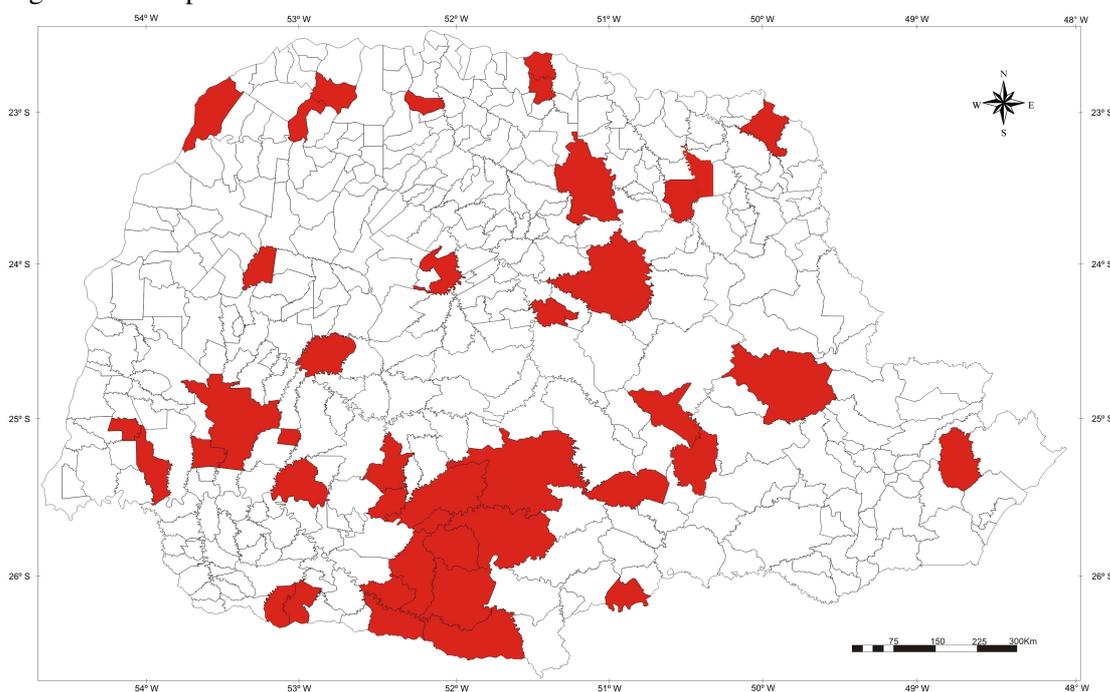
Os sem-terra foram atacados enquanto trabalhavam em uma plantação de milho, tinham em mãos os instrumentos de trabalho e marmitas. Além de Neves (16) e Santos (34), que morreram no local, José Ferreira da Silva (38) foi ferido com um tiro de raspão no olho. Outros trabalhadores que estavam no local conseguiram fugir se embrenhando no meio do mato. [...] as cápsulas das balas encontradas no local eram de armamentos pesados. Havia restos de munição de calibre 22, 12, 357 e de um fuzil 762, arma de uso exclusivo da Polícia Militar e do Exército.

No município de Querência do Norte, ocorreu a ocupação da Fazenda Pontal do Tigre e, posteriormente, da Fazenda Porangaba. De acordo com Serra (2009, p. 14), “no total, foram

registradas, entre 1995 e 2000, 88 ocupações de áreas consideradas improdutivas, média de 18 por ano ou uma e meia por mês, 34 delas apenas no município de Querência do Norte”. Outros municípios, como Paranacity, Nova Londrina, Marilena, Mirador, Amaporã, Planaltina do Paraná, Santa Mônica, também foram alvo de ocupação e, na atualidade, possuem assentamentos organizados pelo MST.

De acordo com dados do Setor de Educação do Paraná (MST, 2011), existem neste Estado 64 acampamentos do MST, o que denota uma resistência aos ditames do agronegócio e do próprio modo de produção capitalista em solo paranaense. O maior número de famílias acampadas está localizado, predominantemente, nas regiões norte, centro e oeste. Os acampamentos estão divididos da seguinte forma: seis na região norte do Estado, cinco no sul, cinco no noroeste, oito no centro-oeste, dez no oeste, onze no sudoeste e dezesseis no centro. Na figura 2, exposta a seguir, pode ser verificada a localização dos municípios que abrigam os 64 acampamentos.

Figura 2: Acampamentos do MST no Paraná



Fonte: MST/PR (2011)
Org.: PUZIOL, J. K. P.

Os acampamentos sem-terra possuem um papel fundamental no processo de luta do MST. A possibilidade de negociação com o governo emerge justamente a partir da ocupação das terras. De acordo com Morissawa (2001, p. 132), “[...] é preciso que fique claro que a área ocupada pelos sem-terra é sempre, por princípio, terra grilada, latifúndio por exploração, fazendo improdutiva ou área devoluta”. Invadir e ocupar são importantes instrumentos de pressão para alcançar a desapropriação da terra e a construção dos assentamentos, outra forma de resistência do MST.

Nas Tabelas a seguir, de número 3 a 9, destacam-se os municípios onde se localizam os acampamentos e o número de famílias presentes. Estes dados apenas evidenciam o caráter de luta constante dos sujeitos sociais que fazem parte do MST, a resistência deste povo vai desde a vivência precária em barracas de lona até a negação da submissão à ordem econômica do capital globalizado.

Tabela 3: Acampamentos da Região Norte do Paraná

NOME DO ACAMPAMENTO	MUNICÍPIO	NOME DA FAZENDA	Nº FAMÍLIAS
Herdeiros da luta de Porecatu	Porecatu	Variante	370
Zilda Arns	Florestópolis	Porta do Céu	45
Manoel Jacinto	Florestópolis	Santa Maria	110
Maila Sabrina	Ortigueira	Brasileira	410
Valmir Motta de Oliveira	Jacarezinho	Itapema	85
Nova Esperança	Ribeirão do Pinhal	Pau D'alto	68
Fazenda Pompeia	Congonhinhas	Pompeia	85
Eli Vive	Londrina	Pré-Assentamento	600

Dados: MST/PR (2011)

Org.: PUZIOL, J. K. P.

Tabela 4: Acampamentos da Região Sul do Paraná

NOME DO ACAMPAMENTO	MUNICÍPIO	NOME DA FAZENDA	Nº FAMÍLIAS
Mario Lago	Irati	Faz. Meralto (Banestado)	15
Eli Dallemole	Teixeira Soares	Dentro da Carvorite	45
Emiliano Zapata	Ponta Grossa	Embrapa	52
Reduto do Caraguatá	Paula Freitas	Faz. Cinserro	33
José Lukcemberg	Antonina	S. Rafael	20
Lustosa	Ipiranga	Faz. Competi	100

Dados: MST/PR (2011)

Org.: PUZIOL, J. K. P.

Tabela 5: Acampamentos da Região Noroeste do Paraná

NOME DO ACAMPAMENTO	MUNICÍPIO	NOME DA FAZENDA	Nº FAMÍLIAS
Seb. Da Maia	Querência do Norte	Água da Prata	195
Perdigão	Querência do Norte	Perdigão	8
Elias G. de Meura	Guairaçá/ Planaltina do PR	Santa Filomena	75
Padre Josimo	Cruzeiro do Sul	Dora Lucia	52
Santa Luzia	Mariluz	Faz. Santa Luzia	75

Dados: MST/PR (2011)

Org.: PUZIOL, J. K. P.

Tabela 6: Acampamentos da Região Centro-Oeste do Paraná

NOME DO ACAMPAMENTO	MUNICÍPIO	NOME DA FAZENDA	Nº FAMÍLIAS
Irmã Doroty	Barbosa Ferraz	São Paulo	61
1 de Setembro	Rio Branco do Ivaí	Mestiça	240
Junqueira	Barbosa Ferraz	Muquilã	17
Santa Rita II	Barbosa Ferraz	Sem dados	5
Vale do Piquiri	Campina da Lagoa	Maeda	25
Nossa Sra. Aparecida	Campina da Lagoa	3 Perobas (Maeda)	10
Santa Rita	Sem dados	Sem dados	5
Muquilão	Sem dados	Sem dados	7

Dados: MST/PR (2011)

Org.: PUZIOL, J. K. P.

Tabela 7: Acampamentos da Região Oeste do Paraná

NOME DO ACAMPAMENTO	MUNICÍPIO	NOME DA FAZENDA	Nº FAMÍLIAS
Sete de Setembro	Cascavel	Rimafrá/Kelly	90
Santo Expedito	Lindoeste	Trento	45
1º de Agosto	Cascavel	Cajati	140
Dorcelina Folador	Cascavel	Cajati	120
1º de Maio	Cascavel	Castelo	350
Casa Nova	Cascavel	Cajati	55
Chico Mendes	Ibema	Formiga/Badoti	100
Chico Mendes	Matelândia	Boito	156
28 de Outubro	Ramilândia	Casa Amarela	17
Padre Josimo	Matelândia	Zanela / Banestado	11

Dados: MST/PR (2011)

Org.: PUZIOL, J. K. P.

Tabela 8: Acampamentos da Região Sudoeste do Paraná

NOME DO ACAMPAMENTO	MUNICÍPIO	NOME DA FAZENDA	Nº FAMÍLIAS
S. Francisco	Marmeleiro	Reserva	61
7 de Setembro	Renascença	Jaciretã	75
Nova Geração/Capinzal	Renascença	Jaciretã	55
Setenta	Renascença	Jaciretã	15
Karl Marx	Renascença	Araçá	85
Cacique Cretã	Palmas	Olivepar/Faz. Das Conchas	75
Sete Povos das Missões	Honório Cerpa	Pinhal Flek	87
Morro Alto	Mangueirinha	Trombini	120
Mãe dos Pobres	Crevelândia	Morais	56
Santa Rita	Renascença	Jaciretã	49
Do Marcon	Coronel Domingo Soares	Marcon	52

Dados: MST/PR (2011)

Org.: PUZIOL, J. K. P.

Tabela 9: Acampamentos da Região Centro do Paraná

NOME DO ACAMPAMENTO	MUNICÍPIO	NOME DA FAZENDA	Nº FAMÍLIAS
Conquista	Quedas do Iguaçu	Araupel	120
Conquista	Quedas do Iguaçu	Solidor	36
Porto Barreiro	Porto Barreiro	Manasa	135
Três Elos	Quedas do Iguaçu	Rio Grande/ 3 Elos	120
XX de Nov.	Guarapuava	Curi	185
Vila Brasil	Foz do Jordão	Trombini	35
Quarenta e Oito	Reserva do Iguaçu	Sem dados	51
Via Campesina	Candói	Zattar	35
São Sebastião	Pinhão	Zattar	45
Dona Julia	Pinhão	Zattar	25
Janaina de Freitas	Pinhão	Zattar	36
Filhos da Terra	Pinhão	Zattar	240
Recanto da Natureza	Laranjeiras	Passo Liso	15
São Joaquim	Pinhão	São Joaquim	250
São Joaquim	Pinhão	Zattar	60
Nova Geração	Guarapuava	GVA	155

Dados: MST/PR (2011)

Org.: PUZIOL, J. K. P.

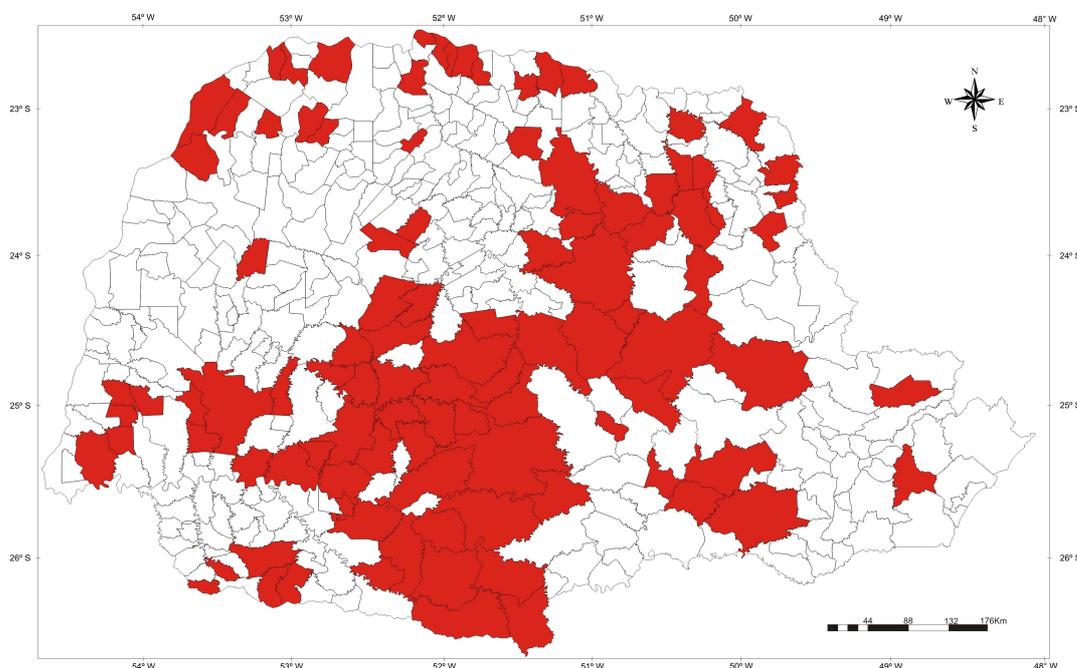
Os acampamentos do MST representam o primeiro exercício de luta coletiva entre os sem-terra, é um local de constante aprendizado político e social, no qual são gestadas as bases

para a continuação da luta nos assentamentos. A organização do acampamento em núcleos e coordenações facilita a tomada de decisões, a comunicação com outros acampamentos e assentamentos e a própria construção de forças para continuar na luta. De acordo com o MST (2010, p. 17),

As famílias passam a viver nos acampamentos, nas beiras de estradas ou em áreas abandonadas, enfrentando dificuldades no seu dia a dia para morar, dormir, descansar e comer. No entanto, encontram um refúgio na organização coletiva de uma comunidade, onde todos enfrentam os mesmos problemas juntos. Nesse processo, percebem que essa é a melhor maneira de enfrentá-los. Mesmo anos embaixo da lona preta, resistem por conta da perspectiva de conseguir a terra, entrando em um programa de reforma agrária.

Das lutas travadas nos acampamentos é que se conquistam os assentamentos, outro estágio de luta do MST que, tendo a terra, precisa se organizar e lutar por todas as condições necessárias para a sua sobrevivência. Na figura 3, exposta a seguir, podem ser observados os municípios que abrigam os assentamentos paranaenses.

Figura 3: Assentamentos do MST no Paraná



Fonte: MST/PR (2011)
Org.: PUZIOL, J. K. P.

O Paraná possui 285 assentamentos de reforma agrária, a maior parte está localizada nas regiões centro e centro-oeste¹⁶. Estes assentamentos ajudam a mostrar que é possível construir formas de vivência e convivência diferentes daquelas impostas pela ordem burguesa. O desenvolvimento da agricultura pautada nos princípios da agroecologia é uma forma de evidenciar que o agronegócio, que se orienta pela expulsão do camponês de sua terra, pelo uso excessivo de máquinas e agrotóxicos, pela monocultura e a degradação do meio ambiente, não é a única maneira de cultivar a terra. Sobre a agroecologia e sua importância o MST (2007, s.n) pondera que,

[...] precisamos resistir a essa destruição, à exploração dos seres humanos e da natureza pelo capitalismo. Resistir e buscar construir alternativas nas várias frentes de luta. É por isso que, há alguns anos, o MST desenvolve a agroecologia em seus assentamentos. A agroecologia é uma ciência e uma prática social que desenvolve formas de produzir a agricultura sem destruir a natureza.

O MST expõe em seus assentamentos a necessidade de a reforma agrária estar aliada à matriz produtiva agroecológica. No Paraná, a Cooperativa Central de Reforma Agrária (CCA), localizada no município de São Jerônimo da Serra, norte do Paraná, no assentamento Paulo Freire, é um exemplo de que é possível desenvolver uma agricultura que gere menos impactos ambientais e mesmo assim seja produtiva. De acordo com MST (2007, s.n):

As famílias camponesas implantaram experiências em sistemas agroflorestais, café sombreado, viveiros de produção de mudas, entre outros. Os agricultores contam com o Centro de Formação Popular em Agroecologia, um espaço didático e pedagógico, que funciona como referência para a implantação de unidades demonstrativas em agroecologia. O centro está localizado no assentamento Paulo Freire, dentro do município. No local, foi construído um viveiro de mudas, com capacidade de produção de 100 mil mudas por ano. O trabalho, parceria com o Projeto Iguatu e o Instituto Ambiental do Paraná (IAP), já produziu cerca de 30 mil mudas, distribuídas para implantação de sistemas agroflorestais nas unidades familiares.

¹⁶ De acordo com o Mapeamento da Pobreza no Paraná (2003), realizado pelo Instituto Agrônomo do Paraná, existem quatro grupos de municípios com características particulares, entre eles um grupo “[...] de ocupação mais recente e em regiões com recursos naturais de menor aptidão para a agricultura, no Centro e Centro-Oeste do estado, onde inclusive ocorreu a maior parte dos assentamentos de reforma agrária” (p. 4).

O assentamento Santa Maria, localizado em Paranacity, norte do Paraná, é destaque no estado e se classifica entre os assentamentos mais bem sucedidos de acordo com o INCRA. Em Santa Maria, vivem em torno de 21 famílias, cerca de 70 pessoas, que compõem a Cooperativa de Produção Agropecuária Vitória Ltda. (COPAVI). Na COPAVI, são desenvolvidas atividades como a produção de leite e derivados; de frangos, suínos e derivados; de cana-de-açúcar e derivados e produção de hortaliças agroecológicas. De acordo com MST (2009c, s.n), no assentamento Santa Maria,

A produção de gado de leite é a última que se encontra em fase de transição para a agroecologia, os outros setores produtivos já funcionam neste modelo. [...] A opção pela forma de produção que respeita o meio ambiente e melhora a qualidade de vida dos assentados também é uma forma de resistência e combate ao modelo do agronegócio, baseado no monocultivo de grandes extensões de terras, na destruição do meio ambiente e na superexploração dos trabalhadores rurais.

O município de Querência do Norte responde hoje por 33% da produção de arroz no Paraná e 0,34% da produção brasileira, isso graças aos dois assentamentos localizados em seu perímetro, Pontal do Tigre (327 famílias) e Che Guevara (70 famílias), na figura da Cooperativa de Comercialização da Reforma Agrária Avante Ltda. (COANA). De acordo com dados da Produção Agrícola Municipal divulgada pelo IBGE (2010), o rendimento médio dos assentamentos é de 6.538 quilos por hectare, um índice bastante superior à média nacional, de 4.127 quilos por hectare. Sobre a história de consolidação da COANA (MST, 2009c, s/p),

Quando as lonas pretas deram lugar a um Assentamento, as famílias viram materializado um projeto constituído a partir da luta coletiva e organizado por cada trabalhador e trabalhadora sem terra. Implantada desde 1998, a Cooperativa de Comercialização da Reforma Agrária Avante Ltda. (Coana) potencializa desde então a produção dos assentados. Arroz polido e integral, queijo mussarela, nozinho, palito, trancinha de provolone, manteiga, leite empacotado e iogurte são alguns dos produtos agroindustrializados e comercializados pela Coana. A produção de arroz é a maior de todo o Paraná, representando cerca de 33% do total produzido dentro do estado. São 40 toneladas por dia; o que anualmente se reflete em 250 mil sacas de arroz. O arroz sai empacotado da agroindústria, com o detalhe de que o plantio feito pelos camponeses é sem agrotóxicos.

Os assentamentos do MST no Paraná representam forças contra-hegemônicas em relação à ordem econômica global, traduzida no campo brasileiro pelo agronegócio. Na atualidade, o MST está localizado em vários lugares do Brasil e, assim, amplia a luta de classes pelo país mediante a luta no campo, mas não se restringe a ele. É fundamental o encontro do campo e da cidade a fim de expandir as lutas sociais, visto que o projeto econômico, político e social de campo do MST é resultado de um projeto muito mais amplo baseado na emancipação humana dos seres sociais, independente de onde reside.

O ser humano, principal agente modificador da realidade pelas condições materiais existentes, constrói sua formação por intermédio do conhecimento que adquire na vivência prática e pela educação formal. Nesse sentido, a educação destinada aos sem-terra é peça chave no processo de luta, já que a intencionalidade na formação do ser humano é capaz de interferir no projeto de sociedade a ser construído. É nesse contexto que a educação do e no campo aparece junto à formação prática dos assentados e acampados, como instrumentos de luta do MST, uma vez que a condição de opressão leva os oprimidos, cedo ou tarde, a lutar contra os seus opressores e a produzir sua própria pedagogia (FREIRE, 1981).

4 EDUCAÇÃO DO E NO CAMPO NO PARANÁ A PARTIR DE 1980: DA APROPRIAÇÃO DO CONHECIMENTO AOS TERRITÓRIOS DE RESISTÊNCIA

Submeter um homem à educação social, e oferecer-lhe dados para resolver a antítese “eu e o outro”, “indivíduo e sociedade”, é dotá-lo de princípios que lhe possibilitarão uma avaliação moral de sua própria pessoa, enquanto membro da sociedade, a determinação do próprio lugar na grande luta pela existência, que se tornou tão áspera atualmente (PISTRAK, 2011, p. 87).

A quarta seção tem como objetivo geral discutir a educação do e no campo enquanto instrumento de luta do MST, ou seja, como uma mediação para conquista e manutenção dos territórios de resistência, os quais são traduzidos por acampamentos, assentamentos e a própria educação do e no campo. Aborda-se, inicialmente, como se constituiu e consolidou a educação do e no campo sob a perspectiva do MST, para, em seguida, compreender a demanda por políticas públicas que regulamentem e democratizem a formação educativa para as populações sem-terra que vivem no campo paranaense. Posteriormente é analisado um projeto de alfabetização de jovens e adultos em parceria com PRONERA/INCRA/UEM, e para finalizar é apresentado um mapeamento das casas familiares rurais, das escolas municipais, estaduais, itinerantes e dos centros de agroecologia localizados no Paraná, e uma análise a respeito do que esses territórios de resistência significam para a luta do MST pela transformação social e pela emancipação humana.

De fato, se “as idéias da classe dominante são, em todas, as épocas, as idéias dominantes”, a educação formal presente nas escolas expressarão as relações materiais da classe burguesa (MARX; ENGELS, 2007, p. 78). Assim, o MST questiona a educação veiculada nas escolas rurais presentes no campo brasileiro, escolas que reproduzem as relações de desigualdade que se dão na sociedade. A educação rural, configurada no quadro econômico e político brasileiro do início do século XX, tem refletido a condição estritamente agrária do país e a conseqüente necessidade da formação de mão de obra.

A situação brasileira, sobretudo a partir do Estado Novo em 1937, evidenciou a crescente industrialização, concomitante ao início da modernização tecnológica. No entanto, alguns problemas sociais mostravam-se como entraves para o crescimento econômico do país,

como os vazios demográficos presentes no vasto território brasileiro e a tendência à urbanização desordenada que se acentuou especialmente a partir de 1970. Políticas governamentais foram elaboradas com o objetivo de dissipar a população para as áreas menos povoadas, como, por exemplo, a Marcha para o Oeste¹⁷ em 1938 e o incentivo à fixação do homem no campo, já que, em um Brasil extremamente dependente da produtividade agrária, era necessário garantir a presença e a qualificação da mão de obra camponesa.

O crescimento econômico do país no século XX representou uma “modernização conservadora”, visto que o campo precisou participar, ativa e profundamente, da ampliação do lucro produtivo, alfabetizar e promover a formação profissional para melhor lidar com as técnicas agropecuárias, porém a divisão das riquezas continuou concentrada nas mãos das minorias burguesas e as relações de desigualdade foram aprofundadas. Sobre a condição de “modernização conservadora” entre a cidade e o campo, Görgen (2004, p. 39) analisa:

Modernização porque introduz novas técnicas de cultivo – mecânicas, químicas e biológicas. Conservadora porque não altera em nada, antes aprofunda a concentração de terra, as relações sociais e as relações de trabalho. O resultado concomitante é o aumento da produção, junto com o aumento da miséria, da exclusão social, do trabalho escravo e da degradação ambiental.

O Ruralismo Pedagógico, necessário à formação de mão de obra camponesa, foi apoiado por programas como a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER), realizada em parceria com o Ministério da Educação (MEC) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) em 1952. A subordinação do campo à cidade ficou ainda mais evidente com a implantação da CNER, quando a instalação das Escolas Rurais nas regiões “atrasadas” desconsiderou as formas organizacionais e as representações sociais do camponês para introduzir ideias do liberalismo econômico burguês. Para a efetivação da formação profissional, foram criados Cursos e Centros de Treinamento de Professores Rurais, Centros Cooperativos de Treinamento Agrícola para Jovens Rurais (masculinos), Centros de Orientação de Líderes Rurais (femininos), entre outros. Lê-se na

¹⁷ Incentivo ao povoamento da Região Centro-Oeste do Brasil.

Revista da Campanha Nacional de Educação Rural, em comemoração aos sete anos de atuação da Campanha:

[...] dois terços dos 56.000.000 da população do Brasil vivem em tristes, primitivas e penosas condições, prêsas do analfabetismo, das endemias, da má alimentação, da ignorância que gera ou acolhe a superstição, da ausência de processos racionais de trabalho e de produção, da falta de estímulo, enfim, e de meios que condicionem à auto-superação de seus males humanos e mesológicos. São problemas com base, portanto, na “cultura” em que se acham mergulhadas as populações rurais. De nada adianta levar a essas populações bens materiais, sem que haja a competente compreensão e aceitação pelo “querer” da vontade e da sua mentalidade aberta e predisposta às iniciativas próprias e à melhoria que tais benefícios lhe atribuíram. [...] É a cultura que surge em moldes racionais como fôrça que se avigora para a liberação do homem que a CNER encontrou ignorante, desanimado, desajudado (BRASIL, 1959, p. 11-12).

Ao se ler os objetivos da CNER, fica claro o processo de aculturação pelo qual foi submetida a população do campo, e o tipo de educação disseminado nas escolas rurais. A candente preocupação com a maneira de o homem do campo lidar com a modernização produtiva que estava em processo de inserção é o fundamento da educação, base presente no ruralismo pedagógico. O homem do campo é visto como ignorante e a sua cultura, como atraso e até mesmo superstição. De acordo com Calazans, Castro e Silva (1981, p. 194), o CNER “[...] propunha educação fundamental para ‘recuperação total do homem rural’ e reformas da estrutura agrária; sua ação era regida pelo objetivo de substituir uma cultura por outra, mediante educação de base, instrumento de aculturação”.

Promoveu-se um adestramento profissional para resolver o atraso econômico camponês, traduzido nas produções para subsistência ou venda em pequena escala. O desenvolvimento do capitalismo agrário brasileiro, sobretudo a partir de 1970, ancorado em rupturas em nível global – já mencionadas na segunda seção do trabalho – e na modernização do campo, acentuou a expropriação da terra e, como consequência, expulsou uma grande parcela da população rural. Essa parcela resistiu, vivendo a duras penas e não conseguindo enxergar sentido na Escola Rural que tem transmitido a lógica de sobrevivência urbana pautada no mundo das mercadorias (MARTINS, 1981). De acordo com Ribeiro (2010, p. 180):

[...] a educação rural e a formação dos engenheiros e técnicos agrícolas, no Brasil, foram usadas como instrumentos educativos do capital para a expropriação da terra combinada à proletarização do agricultor e para a constituição de um mercado consumidor de produtos agrícolas industrializados, associado à geração de dependência dos agricultores em relação a esses produtos.

A partir da década de 1980, com a intensificação dos movimentos sociais, em especial do MST, a situação educacional do campo brasileiro começou a se modificar. O MST, já nos primeiros anos de existência, compreendeu a necessidade da formação educacional de seus sujeitos para qualificar sua luta e para melhor lidar com as emboscadas da elite burguesa brasileira e dos meios midiáticos a serviço do capital. As situações adjacentes à luta pela Reforma Agrária evidenciavam o quanto era imprescindível e urgente, e ainda o é, a formação educativa para se entender a situação econômica, política, social e cultural do Brasil, a origem da luta do campo, a inserção da realidade brasileira em um contexto global e para se formar o sujeito para a emancipação humana. Como esclarece Souza (2008, p. 1094):

Nos anos de 1980, com a ampliação do número de ocupações e assentamentos organizados no MST, as questões educacionais dos camponeses e trabalhadores rurais ficaram mais visíveis. A existência de um número reduzido de escolas e o trabalho com conteúdos caracterizados pela ideologia do Brasil urbano fizeram com que o movimento social iniciasse novas experiências e produzisse documentos mostrando as necessidades e as possibilidades na construção de uma política pública de educação do campo. O movimento social questiona o paradigma da educação rural e propõe a educação do campo como um novo paradigma para orientar as políticas e práticas pedagógicas ligadas aos trabalhadores do campo.

A nova educação proposta pelo MST, que se configurou mais recentemente com o nome de educação do e no campo, expressa um movimento de renovação pedagógica que visa uma formação de acordo com a realidade do campo, mas um campo enquanto território, ou seja, enquanto quadro de vida e espaço habitado, e não como uma simples extensão da cidade, onde se pratica o agronegócio e suas iminentes atividades exploratórias. A prática educativa do MST visa a um currículo escolar pautado na relação com o trabalho na terra, de modo que sua existência seja produtora da sua pedagogia e esteja preocupada com a formação humana dos sujeitos sociais e não meramente com a formação de mão de obra. É a partir dessas

constatações que o MST tem se embrenhado na luta pela educação enquanto mediação necessária, porém não suficiente, para a manutenção e ampliação das lutas de classes.

4.1 Constituição e consolidação das práticas educativas do MST

Um marco importante para a consolidação da educação do MST foi a criação do Setor Nacional de Educação em 1987, ocorrido durante o I Encontro Nacional de Educação, realizado em São Mateus, Espírito Santo. Durante esse Encontro, foram expostas as preocupações das lideranças estaduais em relação à cadente necessidade de escolas públicas de 1ª a 4ª série nos assentamentos sem-terra, assim como a formação de professores para atuar em tais escolas. A partir de então, o Setor Nacional de Educação ficou responsável pela organização da prática educativa sob o seguinte parâmetro: qual a escola que se quer para os sujeitos do MST e como ela deve estar sistematizada. Um dos lemas defendidos pelo MST foi: “Ocupar, resistir e produzir também na educação”.

Em 1988, foram criados os Setores de Educação Estaduais, o que evidencia a preocupação do MST com as necessidades educativas de cada Estado. Os objetivos e fundamentos da proposta educativa do MST foram se ampliando com a vivência nos acampamentos e assentamentos, como a urgência em alfabetizar não somente as crianças, mas os jovens e adultos analfabetos que do Movimento fazem parte. Em 1990, foi formalizado o Coletivo Nacional de Educação, com o intuito de expandir a luta pela educação e estabelecer parcerias com a sociedade civil e com o governo (MORISSAWA, 2001).

A constituição da proposta educativa do MST foi se construindo em um contexto de discussão coletiva entre seus sujeitos (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2004). A premissa fundamental é a identificação dos problemas que fazem parte da realidade do campo, tais como: ausência de infraestrutura, falta de docentes qualificados, currículo e calendário escolar não condizente com a realidade do campo, professores da área urbana atuantes nas áreas rurais que enxergam o campo como local de atraso, educação deslocada das reais necessidades dos trabalhadores do campo, grade escolar com uma visão estritamente urbana, incentivo ao estudo na cidade aliado a transportes precários (KOLLING; NERY; MOLINA, 1999). Dessa forma, o MST tem organizado sua luta de modo a tentar resolver os problemas que mais afetam o campo.

Além da realidade do campo que fundamenta a prática educativa do MST, Caldart (2008) analisa a importância do diálogo com as teorias pedagógicas, dentre as quais destaca, primeiramente, as teorias socialistas, que mostram a importância da relação entre educação e trabalho, a organização coletiva e a reflexão sobre a cultura no processo histórico, priorizando as obras de Moisey Pistrak, pioneiro da revolução educacional russa. Como segunda referência, é fundamental a obra de Paulo Freire, *Pedagogia do Oprimido*, na qual a condição de oprimido dos povos do campo fundamenta e legitima a sua luta pela emancipação e transformação social. E como terceira referência tem-se a *Pedagogia do Movimento Sem Terra*, que é a teoria pedagógica que se constrói juntamente com a educação do e no campo, da qual Caldart (2004a) é uma importante referência.

Assim como a “[...] educação pode ser mais do que educação, e [...] escola pode ser mais do que escola”, a educação em construção pelo MST vai além da escola formal, por se basear no trabalho, na coletividade e na cultura, fundamentos da pedagogia socialista (CALDART, 2004a, p. 222). O trabalho, de acordo com Pistrak (2011), deve ser apresentado pela proposta educativa revolucionária sob o ponto de vista social, e não meramente econômico. Deve ser realizado de forma ativa e consciente, e não como algo estranhado ao ser humano, como é o trabalho na sociedade capitalista.

O trabalho, categoria fundante do ser social, tem sido, sob a perspectiva da pedagogia socialista, fundamento para a organização coletiva dos indivíduos. Pistrak (2011) propõe a organização científica do trabalho no qual o educando precisa aprender a estabelecer projetos racionais na coletividade, baseado na formulação de um plano de trabalho, sua execução e o balanço crítico da atividade. Sobre a importância cultural, Pistrak (2011) destaca a necessidade de uma revolução intelectual para o estabelecimento da cooperação entre os indivíduos tendo como base a organização do ensino baseada no sistema de complexos, ou seja, temas socialmente significativos, discutidos de forma dialética. Sobre o sistema dos complexos de Pistrak, Caldart (2001, p. 13) pondera:

A lição principal é de que é possível e necessário encontrar formas de substituir o ensino livresco e conteudista, por um ensino vivamente preocupado com o estudo da realidade e com sua transformação. E com isso diz respeito tanto à seleção dos temas a serem estudados como ao jeito de fazer este estudo, e suas relações com o conjunto das práticas que constituem a vida de uma escola.

Os fundamentos educacionais de Pistrak (2011) são basilares na educação dos sujeitos do MST que visam muito mais do compreender o presente e o passado, mas também utilizar a materialidade existente para poder pensar o futuro numa perspectiva emancipatória. A ameaça da condição econômica, social e cultural vivida no campo, o agronegócio opressor e excludente, fundamenta a luta pela própria existência e que tem se tornado cada vez mais difícil, como ressaltou a epígrafe utilizada no início desta seção. Para Pistrak (2009), é crucial, durante o processo de formação dos indivíduos, identificar o lugar que a classe oprimida ocupa na luta social. No MST, a luta se dá, inicialmente, por um projeto social de campo, no âmbito local ou regional, endossa, entretanto, a luta de classes global, que ocorre sob os diferentes movimentos, objetivos e intencionalidades.

A condição de oprimido, de que fala Pistrak (2009), remete a Freire (1981), referência importante para o Movimento quando discute a importância e a necessidade de refletir sobre a condição de oprimido e suas causas enquanto fundamento de sua própria pedagogia. Reconhecer a opressão é negar o fatalismo da exploração e aceitar a contradição, opressor/oprimido, como motor da transformação social. De acordo com Freire (1981, p. 39-40),

Ao fazer-se opressora, a realidade implica na existência dos que oprimem e dos que são oprimidos. Êstes, a quem cabe realmente lutar por sua libertação juntamente com os que com êles em verdade se solidarizam, precisam ganhar consciência crítica da opressão, na práxis desta busca. Êste é um dos problemas mais graves que se opõem à libertação. É que a realidade opressora, ao constituir-se como um quase mecanismo de absorção dos que nela se encontram, funciona como uma força de imersão de consciências.

A consciência da situação de oprimido é fundamental, porém não é simples diante da reprodução hegemônica de tanta informação que, ao invés de esclarecer, obscurece o entendimento da realidade (SANTOS, 2008b). De acordo com Mészáros (2007, p. 322): “Os defensores da ordem estabelecida, armados ainda com seus poderosos *geradores de névoa*, fazem tudo a seu alcance para mistificar seu adversário histórico”, ou seja, a classe dominante utiliza-se de sua hegemonia para obscurecer a condição cada vez mais aguda e irremediável da exploração do sociometabolismo do capital. É, portanto, candente, a formação constante da

consciência socialista, contígua com a transformação histórica, enquanto fundamento da prática educativa em movimento do Movimento.

A Pedagogia do Movimento representa a elaboração da história do presente, ou seja, são as matrizes pedagógicas que estão se constituindo junto com a luta pela terra e pela educação realizada pelo MST, com base na realidade, nos autores supracitados e em vários outros clássicos, como Gramsci, Krupskaya, Makarenko, Marx e outros. Caldart (2004a), elaborou cinco matrizes básicas que fazem parte da Pedagogia do Movimento e, que para o MST, são essenciais: luta social, organização coletiva, terra, cultura e história.

A primeira matriz, a luta social, consiste na leitura da realidade a partir das contradições, ou seja, compreender a essência da luta de classe. A organização coletiva é a segunda matriz, significa estar enraizado na coletividade para a realização da totalidade de ações a serem desenvolvidas na luta e na escola. A terra, enquanto terceira matriz, é a origem e o pertencimento do sem-terra. A quarta matriz, cultura, é o cultivo do modo de vida do próprio Movimento. E a quinta matriz, a história, é a valorização da memória, ou seja, do passado e suas lições para não correr o risco de viver apenas no presente e de modo vazio e obscuro, característico da sociedade atual (CALDART, 2004a).

As características da prática educativa do MST, se tornaram mais visíveis no cenário nacional, à medida que se transformaram parte constituinte de uma agenda política, principalmente em especial na década de 1990, em que deve ser reforçado como marco histórico a Lei 9.394/1996, que estabeleceu as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). No artigo 28 da LDB 9.394/96, estabeleceu-se a possibilidade de se adaptar a Educação Básica, Especial, Profissional de Nível Técnico e Formação de Professores para as condições do campo, o que favoreceu a educação pensada pelo MST. De acordo com o referido artigo:

Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: I – conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II – organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III – adequação à natureza do trabalho na zona rural (BRASIL, 1996).

Além da importância dada às práticas pedagógicas e à formação para a emancipação humana, o MST atentou para a necessidade cada vez mais urgente de democratizar o acesso à educação pelos diversos acampamentos e assentamentos localizados nos Estados do Brasil, mas, para isso, precisava de financiamento e garantia legislativa, ou seja, do auxílio do Estado para a construção de políticas públicas. A partir de então, além da luta pela terra e por um projeto social para o campo, pela formação educativa condizente com a realidade do MST no campo, fez-se necessário pleitear políticas públicas que regulamentassem, financiassem e fosse democratizado o acesso à educação para os sujeitos do MST e para a população do campo em sua totalidade.

4.2O Estado e as políticas públicas para educação do e no campo

Os eventos e conferências organizados pelo MST possuem papel crucial na obtenção de auxílio do Estado para a democratização da educação do campo. Em termos políticos, o I Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária (ENERA), realizado em julho de 1997, foi de grande importância. O evento foi levado a efeito em parceria com o Grupo de Trabalho e Apoio à Reforma Agrária da Universidade de Brasília (GT-RA/UnB), o Setor Nacional de Educação do MST, o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), a UNESCO e a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB). Uma das maiores preocupações era ausência de uma política pública educacional específica para o campo na Lei 10.172/2001, que estabeleceu o Plano Nacional de Educação e, portanto, a necessidade de políticas para a educação do e no campo por parte do Estado.

A partir do I ENERA foi realizada uma reunião na UnB, em outubro do mesmo ano, com a presença de representantes da Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho (UNESP), Universidade Federal de Sergipe (UFS), Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUI), Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), e ficou estabelecida a urgência da alfabetização de jovens e adultos em áreas de Reforma Agrária e a organização de uma comissão para a elaboração de um Projeto Educacional das Instituições de Ensino Superior (IES) para atuarem nos assentamentos do MST (MORISSAWA, 2001).

A mobilização entre o MST, as IES parceiras e o INCRA culminou com a criação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) em abril de 1998, vinculado ao Gabinete do Ministério Extraordinário da Política Fundiária e a elaboração do primeiro Manual de Operações do PRONERA. Em 2001, o PRONERA foi incorporado ao INCRA e aprovado o segundo Manual de Operações. Em 2004, foi elaborado o terceiro Manual de Operações, aprovado pela Portaria/INCRA/Nº 282 de 16/04/2004. No ano de 2010, o Manual foi novamente revisto e, na presente data, se encontra na quarta versão Portaria/INCRA/Nº238 de 31 de maio de 2011 (MORISSAWA, 2001).

O PRONERA tem como principal objetivo desenvolver projetos educacionais de caráter formal. Tais projetos devem ser executados por instituições de ensino para indivíduos beneficiários do Crédito Fundiário, do Programa Nacional de Reforma Agrária – PNRA, e dos projetos feitos pelos órgãos estaduais, desde que reconhecidos pelo INCRA. Seus objetivos específicos, de acordo com a última versão do Manual de Operações, são:

I. oferecer educação formal aos jovens e adultos beneficiários do Plano Nacional de Reforma Agrária – PNRA, em todos os níveis de ensino e áreas do conhecimento; II. melhorar as condições de acesso à educação do público do PNRA; III. proporcionar melhorias no desenvolvimento dos assentamentos rurais por meio da formação e qualificação do público do PNRA e dos profissionais que desenvolvem atividades educacionais e técnicas nos assentamentos (BRASIL, 2010, p. 18-19).

No Manual de Operações, também foram definidas as áreas de atuação do PRONERA, a saber: alfabetização e escolarização dos jovens e adultos no ensino fundamental e médio; formação profissional integrada ou não com o ensino médio; formação profissional de nível superior e especialização; capacitação e escolarização de educadores; formação inicial e continuada de professores de nível médio na modalidade normal ou em nível superior por meio de licenciaturas; produção, edição e organização de materiais didático-pedagógicos necessários à execução do PRONERA; e realização de estudos e pesquisas e promoção de seminários, debates e outras atividades com o objetivo de subsidiar e fortalecer as atividades (BRASIL, 2010).

O PRONERA representa uma importante conquista para o MST e tem auxiliado na ampliação da educação para as populações do campo. Tem sido um meio eficaz no

fortalecimento da educação nas áreas de Reforma Agrária, no desenvolvimento e coordenação de projetos voltados para a especificidade do campo, pautados na sustentabilidade, e na articulação para que se efetivem políticas públicas que garantam a educação do e no campo e não apenas programas governamentais que podem ou não serem efetivados de acordo com a vontade dos governos.

Outro marco importante para a educação do MST foi I Conferência Nacional *Por uma Educação Básica do Campo*, realizada em julho de 1998. O texto-base da I Conferência ressaltou a necessidade de se resgatar o significado de campo e negar o termo rural, uma vez que relembra que as escolas rurais representam a submissão aos interesses do capital. É necessário ressignificar o conceito de campo, considerá-lo como uma parte importante do mundo e não como a sobra das cidades e, nesse sentido, elaborar uma nova nomenclatura para a educação do MST. De acordo com Caldart (2004b, p. 13), a I Conferência,

[...] foi o momento de batismo coletivo de um novo jeito de lutar e de pensar a educação para o povo brasileiro que trabalha e vive no e do campo. Por meio do processo de construção desta Conferência sobre os Movimentos Sociais do Campo, foi inaugurada uma nova referência para o debate e a mobilização popular: Educação do Campo e não mais educação rural ou educação para o meio rural.

Para o MST, ficou evidente a necessidade de a escola tomar posição diante da realidade embrutecida que toma conta do campo, uma realidade na qual a supremacia econômica corrói todas as instâncias sociais. A educação foi chamada a auxiliar e a mediar essa luta dos trabalhadores do campo, uma educação que deve ser do campo, ou seja, construída por seus sujeitos, e no campo, localizada no território camponês (MST, 2005). Caldart (2008, p. 27) esclarece a necessidade de lutar por políticas públicas para a educação do campo que garantam a valorização do campo e de seus sujeitos.

A Educação do Campo se identifica pelos seus sujeitos: é preciso compreender que por trás de uma indicação geográfica e de dados estatísticos isolados está uma parte do povo brasileiro que vive neste lugar e desde as relações sociais específicas que compõem a vida no e do campo, sem suas diferentes identidades e em sua identidade comum; [...] Um dos traços fundamentais que vêm desenhando a identidade do movimento por uma Educação do Campo é a luta do povo do campo por **políticas públicas** que garantam o seu direito à educação, e a uma educação que seja no e do campo.

No: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive; Do: o povo tem direito a uma educação pensando desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais.

A partir da I Conferência, foi criada a Articulação Nacional *Por uma Educação do Campo*, um grupo de pessoas provenientes dos Movimentos Sociais e da sociedade civil com o objetivo de lutar permanentemente pelas políticas públicas para a educação do e no campo. As políticas devem garantir uma educação do e no campo que vai além da educação formal, por estar vinculada ao trabalho, à cultura e aos processos produtivos de sua realidade, e que vai além da educação básica, por buscar a educação profissional e superior. Para alcançar tais objetivos, é fundamental ultrapassar as iniciativas pontuais para mudar as condições precárias do campo de forma ampla.

De acordo com Caldart (2008, p. 27):

A Educação do Campo tem se desenvolvido em muitos lugares por meio de programas de práticas comunitárias, de experiências pontuais. Não se trata de desvalorizar ou de ser contra essas iniciativas porque elas têm sido uma das marcas de nossa resistência. Mas é preciso ter clareza de que isto não basta. A educação somente se universaliza quando se torna um sistema, necessariamente público. Não pode ser apenas soma de projetos e programas. Por isso nossa luta é no campo das políticas públicas, porque esta é a única maneira de universalizar o acesso de todo o povo do campo à educação.

Os trabalhos e lutas pela educação do e no campo começaram a dar frutos, em termos de políticas públicas¹⁸, em 2001 com a aprovação das *Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo*. As Diretrizes correspondem a normas, critérios pedagógicos, políticos, administrativos e financeiros que têm o objetivo de orientar as escolas do campo ao serem regulamentadas pelos ensinos federal, estadual e municipal na oferta de educação básica e profissional de nível técnico. Essas Diretrizes possuem uma importância muito grande para a história das políticas educacionais brasileiras, visto que foi construída por meio do debate entre os movimentos sociais, a sociedade civil e o governo, e ainda por refletir a identidade dos povos do campo a ser respeitada no processo educativo. No parágrafo único do artigo 2º da Resolução CNE/CEB 1/2002 que institui as Diretrizes, lê-se:

¹⁸ As lutas pela educação do e no campo apresentam frutos desde a década de 1990 por meio dos processos de formação educativa, da produção bibliográfica, de trabalhos acadêmicos, entre outros.

A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país (BRASIL, 2002).

O Parecer da relatora das Diretrizes mostra-se bem fundamentado e apresenta questões fundamentais para a efetivação da educação do campo. Discute, inicialmente, um resgate da educação rural na legislação brasileira bem como seus problemas. Depois, foi destacado o artigo 28 da LDB 9.394/96, que garante a oferta de educação básica para as populações rurais com adaptações de acordo com as especificidades da vida rural, o que representa um avanço para a educação do e no campo. Finalmente, faz uma discussão entre o urbano e o rural sob uma perspectiva contínua, ou seja, como realidades igualmente importantes e complementares. Fernandes (2004, p. 136-137) entende que a aprovação das Diretrizes representou um

[...] avanço na construção do Brasil rural, de um campo de vida, onde a escola é espaço essencial para o desenvolvimento humano. É um novo passo dessa caminhada de quem acredita que o campo e a cidade se complementam e, por isso mesmo, precisam ser compreendidos como espaços geográficos singulares e plurais, autônomos e interativos, com suas identidades culturais e modos de organização diferenciados, que não podem ser pensados como relação de dependência eterna ou pela visão urbanóide e totalitária, que prevê a intensificação da urbanização como o modelo de país moderno. A modernidade é ampla e inclui a todos e todas, do campo e da cidade. Um país moderno é aquele que tem um campo de vida, onde os povos do campo constroem as suas existências.

A aprovação das Diretrizes evidenciou o encontro da sociedade civil com o Estado, à medida que reivindicações populares conseguiram dialogar e avançar com o governo (SOUZA, 2008). No entanto, como chamou a atenção Fernandes (2004), mesmo garantidos por lei, a universalização do acesso da população do campo à Educação Básica e à Educação Profissional não significa que esse compromisso será cumprido, sobretudo da forma como foi pensada pelos movimentos sociais, já que “[...] nenhuma conquista é garantida sem organização permanente” (FERNANDES, 2004, p. 136).

A figura do Estado é importante para o MST na medida em que pode possibilitar uma universalização da educação do e no campo, por deter poder político e financeiro para tal. Entretanto é importante não perder de vista que o Estado viabiliza a construção da educação básica e profissional para o campo por meio das legislações, mas são os próprios sujeitos que devem construir o conhecimento com base em sua realidade e vivência. Como analisam Fernandes e Molina (2005, p. 9): “Esse projeto não deverá ser criado pelo Estado, mas sim pelos grupos sociais interessados. Para que possam construir e ter controle sobre os conhecimentos e o desenvolvimento de tecnologias apropriadas aos distintos territórios”. O Estado tem papel fundamental no processo para garantir a realização das propostas, mas a sociedade deve estar atenta a todo o processo.

A relação entre os movimentos sociais e o Estado ficou mais evidente com a criação, em julho de 2004, da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD)¹⁹, vinculada ao Ministério da Educação (MEC). A SECADI tem como objetivo desenvolver programas, ações e políticas ligadas às seguintes temáticas: alfabetização de jovens e adultos, educação do campo, educação ambiental, educação em direitos humanos, educação escolar indígena e diversidade étnico-racial. Na área da educação do campo, destacam-se os seguintes programas vinculados à SECADI: Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo²⁰ (PROCAMPO), ProJovem Campo²¹, Escola Ativa²² e Rede de Educação para a Diversidade²³ (REDE). A SECADI e seus programas aprofundam ainda mais a relação entre o Estado e os movimentos sociais.

¹⁹ Em 2011 a SECAD passou a ser denominada SECADI (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão).

²⁰ O Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO) apoia a implementação de cursos regulares de licenciatura em educação do campo nas instituições públicas de ensino superior de todo o país, voltados especificamente para a formação de educadores para a docência nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio nas escolas rurais.

²¹ O ProJovem Campo – Saberes da Terra oferece qualificação profissional e escolarização aos jovens agricultores de 18 a 29 anos que não concluíram o ensino fundamental. O programa visa ampliar o acesso e a qualidade da educação a essa parcela da população historicamente excluída do processo educacional, respeitando as características, necessidades e pluralidade de gênero, étnico-racial, cultural, geracional, política, econômica, territorial e produtiva dos povos do campo.

²² A finalidade do Programa Escola Ativa é melhorar a qualidade do desempenho escolar em classes multisseriadas das escolas do campo. Entre as principais estratégias estão: implantar nas escolas recursos pedagógicos que estimulem a construção do conhecimento do aluno e capacitar professores.

²³ A Rede de Educação para a Diversidade (Rede) é um grupo permanente de instituições públicas de ensino superior dedicado à formação continuada de profissionais de educação. O objetivo é disseminar e desenvolver metodologias educacionais para a inserção dos temas da diversidade no cotidiano das salas de aula. São ofertados

A II Conferência Nacional Por uma Educação do Campo ocorreu em agosto de 2004, e teve como lema: *Educação do Campo: Direito nosso, dever do Estado*. A discussão sobre as políticas públicas apresentou-se de forma ainda mais enfática, entre os principais desafios a serem alcançados estão: universalização do acesso da população brasileira que trabalha e vive no e do campo à Educação Básica e Superior de qualidade social, por meio de uma política pública permanente; política pública específica e permanente para a valorização e formação específica de educadoras e educadores do campo, formação de profissionais para o trabalho no campo e respeito à especificidade da Educação do Campo e à diversidade de seus sujeitos. Nesse contexto, Caldart (2009, p. 52) chama a atenção para o crescimento da importância das políticas públicas para o MST, que

[...] desde o seu início, lutou por escolas públicas, mas até o momento de entrada na Educação do campo não tinha colocado em sua agenda de debates e de lutas a questão da política pública, de pensar a educação para além de si mesmo, ou para além da esfera dos movimentos sociais, de pressionar o Estado a garantir direitos para o conjunto da população do campo, de buscar interferir, afinal, no desenho da política educacional brasileira.

Como explicitado anteriormente, a luta por políticas públicas para a educação do e no campo revela as contradições da relação entre um movimento social contra-hegemônico e um Estado hegemônico burguês. É necessário que os movimentos sociais estejam atentos ao estreitamento das relações com o Estado, porque não se pode perder de vista que o mesmo legitima as relações de dominação características da sociedade capitalista. Como esclarece Saes (1998, p. 19),

[...] o Estado, em todas as sociedades divididas em classes (escravagista, feudal ou capitalista), é a organização especializada (= o “poder *especial* de repressão”) na função de moderar a luta entre as classes antagônicas, garantindo por esse modo a conservação da dominação de classe; ou, por outra, o conjunto das instituições (mais ou menos diferenciadas, mais ou menos especializadas) que conservam a dominação de uma classe por outra.

cursos de formação continuada para professores da rede pública da educação básica em oito áreas da diversidade: relações étnico-raciais, gênero e diversidade, formação de tutores, jovens e adultos, educação do campo, educação integral e integrada, ambiental e diversidade e cidadania.

Caldart (2009) ressalta a tensão permanente entre o MST e o Estado, visto que, no âmbito das políticas públicas, corre-se o risco de cooptação da identidade dos trabalhadores do campo à medida que o Estado não aceita serenamente garantir políticas educacionais que proponham um questionamento profundo do funcionamento do capital e do próprio Estado. É fundamental, mesmo com políticas garantidas pelo Estado, não perder de vista a sociedade classes e a necessidade de radicalizar para tentar romper com a ordem econômica vigente. Para Caldart (2009, p. 52-53),

Esta focalização de lutas, de articulações, de práticas, em torno da política pública vem representando ao mesmo tempo um avanço e um recuo, um alargamento e um estreitamento, radicalização e perda de radicalidade na política dos movimentos sociais do campo em relação à educação. É um ‘salto de qualidade’ no sentido de superação dialética do momento anterior. [...] A perda de radicalidade, por sua vez, tem a ver com concessões e estreitamentos, que também podem ser entendidos como recuos, retrocessos. Na sociedade em que estamos e numa correlação de forças tão desfavorável aos trabalhadores e à própria idéia de transformações sociais mais radicais, não se espere que o Estado brasileiro, e nem mesmo que os ‘governos de plantão’, aceitem (primeiro) uma política de educação que tome posição (prática) por um projeto popular de agricultura, de desenvolvimento do campo, do país, que ajude a formas dos trabalhadores para lutar contra o capital e para construir outro sistema de produção, outra lógica de organização da vida social (que é exatamente o objetivo originário da Educação do campo).

Nesse sentido, é importante que os movimentos sociais mantenham uma fiscalização constante para não ver sua proposta original de educação do e no campo ser modificada de acordo com os interesses do Estado. Para Caldart (2009, p. 54), os governos visam realizar “[...] uma ‘assepsia’ política, especialmente pelo deslocamento dos seus protagonistas originários: afinal, parecem pensar muitos gestores públicos, para que continuar ouvindo os movimentos sociais se sua bandeira já está incorporada nos discursos e documentos [...]”. A assepsia que Caldart (2009) menciona está particularmente preocupada com a politização que o MST propõe para a educação, que não é bom e nem viável para o sistema capitalista.

No Estado do Paraná acompanha-se e participa-se ativamente da luta nacional pela educação do e no campo, possui importantes lideranças e parcerias que buscam constantemente a consolidação de políticas públicas e financiamento para universalizar a educação para as populações que vivem no e do campo. No ano 2000, um marco importante

para o Paraná foi a elaboração da Carta de Porto Barreiro e o fortalecimento da Articulação Estadual do Paraná, a partir da II Conferência Estadual *Por uma Educação do Campo* (PARANÁ, 2000).

Na Carta de Porto Barreiro, foi levantada a ausência de políticas públicas que atendam às necessidades não apenas dos sujeitos do MST, mas dos povos do campo, traduzidos em: pequenos agricultores, agricultores familiares, vileiros, indígenas, quilombolas e atingidos por barragens. Entre os compromissos assumidos estão construção de um projeto popular de desenvolvimento para o campo e para o Brasil, o fortalecimento da Articulação Paranaense, do diálogo com os governos na busca por políticas públicas, a valorização do Desenvolvimento Humano e a ampliação das parcerias com as universidades para a elaboração de ações de ensino, pesquisa e extensão.

Em 2003, foi criada a Coordenação da Educação do Campo (CEC) no interior da Secretaria Estadual de Educação do Estado do Paraná (SEED). A CEC representa a articulação entre o poder público e a sociedade civil organizada, funciona como uma mediadora entre as reivindicações dos movimentos sociais pela educação do e no campo e as possibilidades do Estado em atender a tais reivindicações. Como resultado dessa parceria, em 2006, foram aprovadas as Diretrizes Curriculares da Educação do Campo do Estado do Paraná, que contêm orientações para a gestão das políticas para a educação do e no campo.

As Diretrizes (PARANÁ, 2006) apresentam uma trajetória da educação destinada às populações rurais, a concepção de campo e de educação do campo construída pelos movimentos sociais e incorporada pelo Estado, as problemáticas centrais a serem focalizadas nos conteúdos curriculares e as alternativas metodológicas para o desenvolvimento da educação do e no campo. É possível verificar que as Diretrizes estão alinhadas com os objetivos buscados pelos sujeitos do MST, no sentido de que apresentam a educação do campo para além do perímetro rural:

[...] essa compreensão de campo vai além de uma definição jurídica. Configura um conceito político ao considerar as particularidades dos sujeitos e não apenas sua localização espacial e geográfica. A perspectiva da educação do campo se articula a um projeto político e econômico de desenvolvimento local e sustentável a partir da perspectiva dos interesses dos povos que nele vivem (PARANÁ, 2006, p. 22).

Há uma valorização da identidade dos sujeitos do campo que deve ser traduzida nas modalidades educativas regulamentadas pelo Estado, nas escolas públicas estaduais e municipais, nas Casas Familiares Rurais, nas Escolas Itinerantes e no ensino profissional de nível técnico. A CEC tem um papel importante neste contexto, já que tem o papel de ampliar o diálogo entre a realidade do campo e sua proposta educativa com a SEED-PR. No interior do Departamento de Diversidade do Estado do Paraná, a CEC possui como principais linhas de ação: formação continuada de professores, produção de material de apoio pedagógico, Escolas Itinerantes, Escola Ativa, ProJovem Campo – Saberes da Terra e o Comitê Estadual da Educação do Campo.

É evidente a relação da educação do e no campo com o Estado tanto brasileiro quanto paranaense. Tal relação, de um lado, expressa o crescimento da luta do MST pela democratização da educação para as populações que vivem no e do campo, mas, de outro, evidencia o estreitamento das relações entre um movimento social de esquerda e um Estado burguês. Tal situação justifica-se pelo fato de que é necessário aproveitar os “veios contraditórios” do capital para contestá-lo (HARVEY, 2006). Se o Estado tem permitido a transposição de suas fronteiras em favor da educação do e no campo, é necessário aproveitar tal situação para reafirmar a matriz pedagógica centrada no princípio do trabalho e da cultura, na socialização, no cultivo de identidades, memórias e representações sociais, visto que, de acordo com Caldart (2008, p. 23): “[...] o desafio que se impõe é o da práxis: avançar na teoria para poder dar um salto de qualidade na luta política e nas práticas produzidas até aqui”.

A educação do campo, além de expressar um direito do ser social, manifesta a resistência da luta social do MST, portanto, a luta por políticas públicas não possui um fim em si mesma, faz parte, todavia, das mediações para alcançar a transformação social e a emancipação humana. Enquanto direito e resistência do povo camponês, a educação do e no campo, subjacente à luta pela Reforma Agrária e por um novo projeto de campo e país, possibilita, muitas vezes com o próprio lutar contra o sociometabolismo do capital, vislumbrar um horizonte de superação.

4.3 Parceria entre PRONERA/UEM/INCRA no noroeste do Paraná entre 1999-2001

No noroeste do Paraná entre os anos de 1999-2001, realizou-se um projeto de formação educativa dos sujeitos do MST por meio do PRONERA em parceria com a Universidade Estadual de Maringá (UEM) e com o INCRA. O Projeto, intitulado: PROGRAMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO NA REFORMA AGRÁRIA – PRONERA: Um plano de alfabetização e educação de jovens e adultos, capacitação/escolarização de monitores dos assentamentos do noroeste do Estado do Paraná, foi desenvolvido pelo Departamento de Geografia (DGE) em parceria com o Departamento de Teoria e Prática da Educação (DTP) e outros setores da UEM (UEM/MST, 1999).

O referido Projeto, nº 1.436/99, hospedado na Pró-Reitoria de Ensino da UEM, teve, inicialmente, como período de duração de 01.07.99 a 01.10.2000, sendo estendido, posteriormente, até o início do ano de 2001, mas parcialmente interrompido pela falta de verbas já no ano de 2000, como pode ser lido em nota no Informativo da UEM:

Durante o ano de 2000, as atividades programadas no projeto de responsabilidade da coordenação do PRONERA, viram-se diminuídas no seu ritmo, uma vez que a liberação dos recursos econômicos a serem realizados pelo INCRA, e previstos para os meses de fevereiro e abril como explicitado no cronograma inicial, não foram efetivados. Ruptura no programa gera o desestímulo a continuar. [...]. Algumas atividades foram mantidas pela força dos próprios educadores, monitores, coordenadores locais, etc. (UEM, 2000, s/p).

O objetivo geral do Projeto foi trabalhar a alfabetização de jovens e adultos, com o intuito de capacitar monitores das áreas de assentamento para dar continuidade aos trabalhos de formação educativa nas áreas de reforma agrária. Entre os seus objetivos específicos constavam: capacitação continuada dos monitores, organização dos alfabetizandos mediante as condições estruturais de sua área, garantia de escolarização dos monitores e dos alfabetizandos, parceria pedagógica com o Centro de Estudos Supletivos (CES) para certificação legal do processo educativo, produção de material didático-pedagógico para apoio aos alfabetizadores, criação de instrumentos de avaliação do desenvolvimento das atividades propostas e coordenação de encontros de fundamentação teórico-metodológica e prática para os sujeitos envolvidos no projeto (UEM/MST, 1999).

O Projeto contou com alunos de vários assentamentos, localizados em diferentes municípios: Querência do Norte, Terra Rica, Paranacity, Santo Inácio, Cruzeiro do Sul,

Itaguajé, Santa Cruz do Monte Castelo, Mariluz, Quinta do Sol, Luiziana, Peabiru, Guairaçá e Marilena. Nem todos os municípios estão localizados no noroeste do Paraná, como fora previsto no Projeto, visto que houve um deslocamento dos sem-terra para participar do processo educativo, como é o caso de Santo Inácio, Itaguajé, Quinta do Sol, Luiziana e Peabiru. Os locais de realização do Projeto se concentraram na própria UEM e em alguns assentamentos sem-terra localizados nos municípios de Cruzeiro do Sul e Querência do Norte.

Os processos formativos se concentraram nos municípios de Cruzeiro do Sul e na UEM em função da infraestrutura adequada para acomodar os educandos. A metodologia proposta pelo Projeto estava articulada à educação popular, na qual foram trabalhadas as necessidades dos assentados de acordo com a sua própria vivência cotidiana, uma vez que a construção da educação libertadora convida “[...] os homens a captar com seu espírito a verdade de sua própria realidade” (FREIRE, 1981).

O calendário de atividades junto às etapas de formação foi pensado e desenvolvido de acordo com a disponibilidade dos monitores dos assentamentos, respeitando o próprio calendário do MST e priorizando os conteúdos que tivessem aplicação teórica e prática na realidade dos educandos. Foram desenvolvidos conteúdos ligados à alfabetização (escrita, leitura e interpretação), matemática, biologia, química, física, geografia, história, direitos humanos, informática, esporte e outras temáticas específicas que podem ser observadas nas tabelas a seguir, que mostram as etapas de formação desenvolvidas entre julho de 1999 a novembro de 2000.

Tabela 10: 1ª Etapa de Formação

1ª Etapa de Formação – Julho de 1999 – Município de Cruzeiro do Sul	Carga horária (horas)
História do MST no noroeste do Paraná	04
Apresentação do PRONERA	04
Alfabetização – concepções e processos	10
Sessão de contos	04
Leituras orientadas	05
Confecção de material didático	04
Doenças sexualmente transmissíveis	02
Noite Cultural	03
Planejamento	02
Avaliação	02

Fonte: UEM/MST (1999)

Org.: PUZIOL, J. K. P.

Tabela 11: 2ª Etapa de Formação

2ª Etapa de Formação – 11 de setembro de 1999 - Município de Santa Cruz do Monte Castelo	Carga horária (horas)
Alfabetização	06
Confecção do material didático	02
Planejamento	02

Fonte: UEM/MST (1999)

Org.: PUZIOL, J. K. P.

Tabela 12: 3ª Etapa de Formação

3ª Etapa de Formação – 08 a 19 de outubro de 1999 – Município de Cruzeiro do Sul	Carga horária (horas)
Alfabetização	22
Matemática	08
Geografia	08
Produção e reestruturação de textos	11
Origami	08
Solos	08
História do MST	03
Noite Cultural	03
Sistematização de conteúdos	09
Planejamento	04
Avaliação	02
Tempo esporte	04

Fonte: UEM/MST (1999)

Org.: PUZIOL, J. K. P.

Tabela 13: 4ª Etapa de Formação

4ª Etapa de Formação – 08 a 14 de novembro de 1999 – Município de Cruzeiro do Sul e UEM	Carga horária (horas)
Alfabetização	14
Geografia	09
Ciências – Anatomia Humana e Plantas Medicinais	08
Produção e reestruturação de textos	07
História – Movimentos Sociais	08
Direitos Humanos	03
Noções de Informática	04
Jornada Socialista	06
Noite Cultural	03
Sistematização	04
Avaliação	02

Fonte: UEM/MST (1999)

Org.: PUZIOL, J. K. P.

Tabela 14: 5ª Etapa de Formação

5ª Etapa de Formação - 09 a 12 de Dezembro de 1999 - Cruzeiro do Sul	Carga horária (horas)
Geografia	08
MST	04
Produção e reestruturação de texto	04
Alimentação alternativa	04
Alfabetização	05
Seminário	05
Noite cultural	03
Sistematização	05
Tempo esporte	03
Planejamento	04
Avaliação	02

Fonte: UEM/MST (1999)

Org.: PUZIOL, J. K. P.

Tabela 15: 6ª Etapa de Formação

6ª Etapa de Formação – 14 a 20 de janeiro de 2000 – Cruzeiro do Sul e UEM	Carga horária (horas)
MST: luta pela terra	08
Oficinas de Matemática	08
Higiene e saúde bucal	08
Alfabetização	11
Leituras orientadas	07
Seminário de leituras	04
Construção e reestruturação de texto	07
Violência e subjetividade	02
Cinema	03
Anatomia e fisiologia	05
Nutrição	03
Tempo esporte	05
Planejamento	08
Avaliação	02

Fonte: UEM/MST (1999)

Org.: PUZIOL, J. K. P.

Tabela 16: 7ª Etapa de Formação

7ª Etapa de Formação – 19 a 25 de março de 2000 – Cruzeiro do Sul	Carga horária (horas)
Oficinas de Matemática	08
Produção de livro	07
História	07
Produção e reestruturação de texto	04
Nutrição	03
MST	04

Alfabetização	11
Noite cultural	03
Tempo esporte	01
Teatro	02
Vacinação (ação preventiva)	04
Equivalência	04
Leituras Orientadas	04
Seminário de Leituras	04
Planejamento	06
Avaliação	02

Fonte: UEM/MST (1999)

Org.: PUZIOL, J. K. P.

Tabela 17: 8ª Etapa de Formação

8ª Etapa – 15 a 17 de Abril de 2000 - Cruzeiro do Sul	Carga horária (horas)
História do Brasil	11
Alfabetização	08
Análise de Conjuntura	04
Projeto Popular para o Brasil	04

Fonte: UEM/MST (1999)

Org.: PUZIOL, J. K. P.

Tabela 18: 9ª Etapa de Formação (1)

9ª Etapa de Formação (1) - 19 a 20 de maio de 2000 – Peabiru	Carga horária (horas)
Valores do MST	05
Educação que queremos: alfabetização, matemática e equivalência	07
Livro	08

Fonte: UEM/MST (1999)

Org.: PUZIOL, J. K. P.

Tabela 19: 9ª Etapa de Formação (2)

9ª Etapa de Formação (2) - 21 e 22 de maio de 2000 – Querência do Norte	Carga horária (horas)
Equivalência	02
Livro	05
Alfabetização e matemática	04
A Educação que queremos	06
Planejamento	03

Fonte: UEM/MST (1999)

Org.: PUZIOL, J. K. P.

Tabela 20: 10ª Etapa de Formação

10ª Etapa de Formação - 04 a 08 de junho de 2000	Carga horária (horas)
I Encontro de Educadores de Jovens e Adultos do Campo – Região Sul – I ENEJA SUL	70

*A 10ª etapa considerou a participação no I ENEJA, realizado no município de Itaara – RS.

Fonte: UEM/MST (1999)

Org.: PUZIOL, J. K. P.

Tabela 21: 11ª Etapa de Formação

11ª Etapa de Formação – 02 a 05 de novembro de 2000	Carga horária (horas)
II Conferência <i>Por uma Educação Básica do Campo</i> – Paraná	56

* A 11ª etapa considerou a participação na referida Conferência, realizada no município de Porto Barreiro – PR.

Fonte: UEM/MST (1999)

Org.: PUZIOL, J. K. P.

Os conteúdos presentes nas etapas de formação foram desenvolvidos de acordo com a realidade do campo, vinculados à prática dos jovens e adultos presentes no processo formativo. Como pode ser observado nas tabelas acima, foram trabalhados conteúdos diversos, desde a alfabetização propriamente dita, até cuidados com a saúde. Outro conteúdo importante foi sobre a história do MST, que foi trabalhada na disciplina de História e de Geografia. Dentro de cada conteúdo expresso nas tabelas, foram desdobradas várias outras temáticas com o objetivo de construir uma leitura de mundo articulada com a vivência dos educandos.

No âmbito da História, por exemplo, foram desenvolvidas temáticas como história dos movimentos sociais e do MST, ou seja, temas próximos da realidade existente no campo. Na Geografia, foram realizadas atividades práticas ligadas ao solo, como a escavação de trincheiras, conhecimento da vegetação, diferenciação entre paisagens ligadas às práticas destrutivas do agronegócio e paisagens ligadas a produção orgânica que degradam menos o solo. Na Matemática, foram discutidas e analisadas questões cotidianas, como as compras em mercados, de forma a incentivar o uso das operações básicas da matemática; e também na decoração de espaços por meio dos origamis, os quais podem ser um instrumento interessante para a aprendizagem da geometria.

A alfabetização foi trabalhada por meio dos temas geradores de Paulo Freire. A escrita, leitura, interpretação e oratória foram desenvolvidas de forma contextualizada com a realidade do MST, dos assentamentos e da realidade camponesa, de modo de que as aulas fizessem

sentido para os educandos. Na Biologia, os conteúdos foram desenvolvidos segundo temáticas articuladas com a carência de conhecimento sobre saúde, orientações sexuais, doenças, anatomia, plantas medicinais entre outras.

O Projeto beneficiou muitos educandos de forma direta, formação de monitores, e de também de forma indireta, na medida em que esses monitores podem auxiliar outros moradores dos assentamentos em seu processo formativo. Na tabela abaixo, podem ser verificados os resultados quantitativos finais do Projeto por meio do número de sem-terras alfabetizados, distribuído por municípios.

Tabela 22: Número de Alfabetizados pelo Projeto nº 1.436/99

Município	Número de sem-terra alfabetizados
Querência do Norte	123
Terra Rica	39
Paranacity	10
Santa Cruz do Monte Castelo	51
Santo Inácio	15
Cruzeiro do Sul	9
Mariluz	15
Luiziana	6
Itaguajé	13
Peabiru	25
Quinta do Sol	37
Guairaçá	278
Total	621

Fonte: UEM/MST (2001)

Org.: PUZIOL, J. K. P.

O Projeto apresentou resultados positivos não apenas quantitativos, como qualitativos, por auxiliar na formação educativa e humana dos sem-terra e servir como incentivo para a continuidade dos estudos. O desenvolvimento de um projeto de educação do e no campo para sujeitos sem-terra numa universidade estadual, que trabalhou da alfabetização a uma leitura crítica de mundo, representa uma das contradições da relação do MST com o Estado, e, portanto, não é bem visto e nem aceito de forma unânime. Este Projeto enfrentou preconceitos para sua realização, por trazer os sem-terra para dentro da universidade.

Numa matéria do Jornal Gazeta do Povo de janeiro de 2000, ficou claro o preconceito e receio com que foi tratado o Projeto, numa forma de minar a realização do mesmo, atentando

para a opinião pública a formação educativa dos sem-terra como se fosse formação de guerrilheiros. Lê-se na Gazeta do Povo, Curitiba, 19 de janeiro de 2000,

Aproximadamente 30 membros do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST) estão sendo preparados dentro da Universidade Estadual de Maringá (UEM) para alfabetizar aproximadamente 3.300 famílias que estão distribuídas em assentamentos nas regiões Noroeste e Vale do Ivaí. O tipo de alfabetização é diferente e logo nas primeiras aulas são instigados a lutar pela Reforma Agrária. Os líderes educacionais fazem parte da segunda etapa do Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária (PRONERA), numa parceria firmada entre a universidade e o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra). Os grupos vão alfabetizar crianças e adultos que moram em áreas assentadas e distantes de escolas. Eles estão recebendo e vão repassar instruções básicas de ensino, com ênfase para a situação particular de um assentado. As informações recebidas pelos monitores serão repassadas para assentados de 12 municípios, entre eles Querência do Norte. “Nossa preocupação é que haja educação continuada. Porém, diferente do conteúdo escolar normal. Queremos repassar algo da área deles que é questão rural”, afirma a Kiyome Hirose, professora universitária engajada no projeto. [...] Nas aulas de história, os monitores passam aos alunos o fascínio que exercem sobre o guerrilheiro argentino e líder de várias revoluções, Ernesto Che Guevara. “Ensinamos o básico. O restante fica por conta deles”, isentou-se a coordenadora do programa, professora Maria Cecílio. Essa posição foi criticada pelo ex-comandante do 8º Batalhão da Polícia Militar de Paranavaí, coronel Alberto Augusto da Silva, que está chefiando um grupo de elite da política na capital. “O centro de Formação Che Guevara, em Querência, não é um local de alfabetização, mas de formação de guerrilheiros. Há muita arma no local”, diz o policial, com experiência de radiografar a região a mando do governo. Essa posição, no entanto, é refutada por professores e membros do movimento: “se tivéssemos guerrilheiros e armas, não deixaríamos nenhuma área ser desocupada pela política”, responde Kerber²⁴.

Todo e qualquer tipo de ação ou iniciativa que questione ou conteste a realidade social não é facilmente aceitável em qualquer contexto. Formar sujeitos sem-terra para ampliar a educação do e no campo, numa perspectiva contrária à sociedade mercantil e à reprodução das relações de exploração, causa preocupação nos setores conservadores da sociedade e mesmo da universidade, porque a educação pode ser peça chave tanto na reprodução da sociedade de

²⁴ Sobre a referida matéria a Prof^a. Maria Cecílio, co-orientadora deste trabalho, fez o seguinte esclarecimento: “Referente à entrevista da Gazeta do povo, informo que eu não dei entrevista. Eu não estava na UEM no dia em que a Gazeta apareceu por lá. Meu nome foi usado a revelia. Na época, Marialva Taques era a Assessora de imprensa da UEM, teve que se movimentar pra exigir novo espaço no referido jornal, para noticiar o que realmente era fato”.

classes quanto na luta pela transformação radical da sociedade, sobretudo quando está atrelada à classe trabalhadora oprimida. Como analisou Engels (1969, p. 2), “a miséria não só ensina o homem a rezar: também ensina a pensar e atuar”.

4.4 Mapeamento dos territórios de resistência da Educação do e no Campo do MST: obedecer para subsistir e resistir para poder pensar o futuro²⁵

Lefebvre (1986), ao discutir a produção do espaço geográfico, levantou a possibilidade de existência de dois territórios, um em sentido subjetivo, relacionado à “possessão”, que valoriza o valor de uso e a apropriação simbólica, e outro no sentido concreto de “propriedade”, que valoriza o valor de troca e a funcionalidade econômica. No sentido da reflexão de Lefebvre (1986) e das discussões expostas até aqui, definem-se duas formas de territórios de resistência: a) os espaços concretos da realidade material que se opõem à hegemonia do capital e propõem novas formas de vivência, representados pelos acampamentos, assentamentos e escolas do MST; b) a própria educação do e no campo enquanto conhecimento que não está presente apenas nas áreas da reforma agrária, mas em vários outros espaços como, por exemplo, nas universidades e secretarias de Estado, ancorado nos veios contraditórios do capital.

Nesse sentido, mapear os territórios de resistência significa não apenas localizá-los no espaço geográfico, mas desvelar o seu sentido e importância na transformação social radical. Os territórios de resistência representam potencialidades revolucionárias no sentido objetivo e subjetivo necessário à negação do sociometabolismo do capital, visto ser fundamental modificar tanto as condições produtivas quanto a consciência dos homens, e esta última com o auxílio da educação em sentido ampliado, aquela que “[...] pode ajudar a perseguir o objetivo de uma mudança verdadeiramente radical, proporcionando instrumentos de pressão que rompam a lógica mistificadora do capital” (MÉSZÁROS, 2008, p. 48).

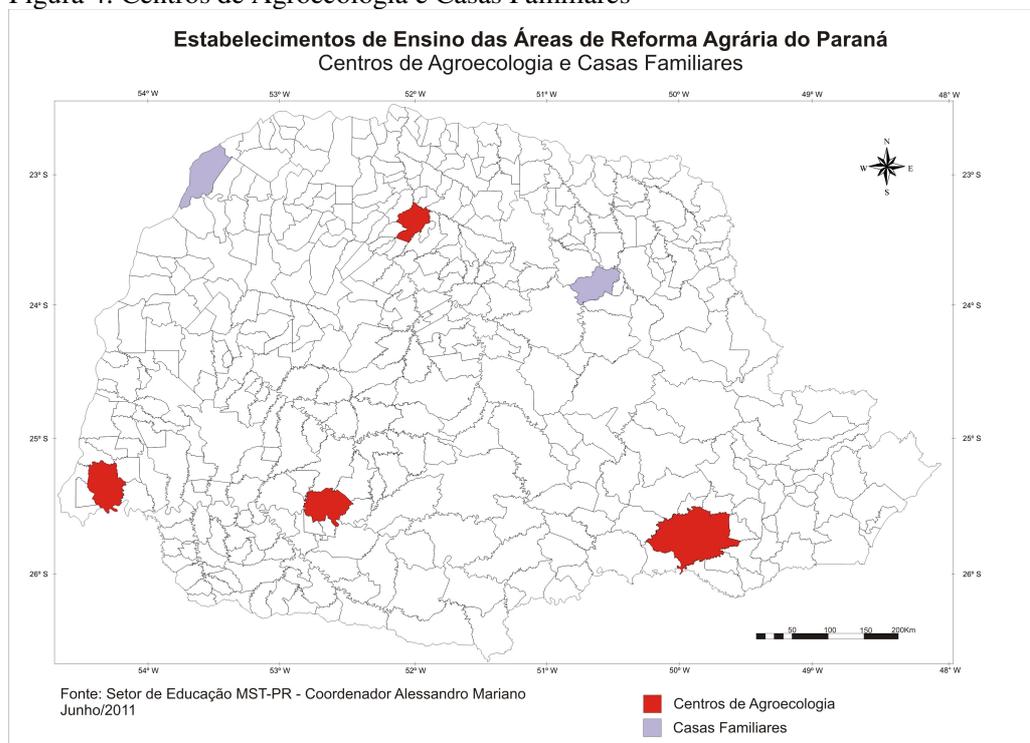
A resistência objetiva do MST se apresenta na forma de acampamentos e assentamentos, baseados na produção econômica menos degradante em termos ambientais, e nas escolas enquanto construções físicas; e a resistência subjetiva na forma da educação do e

²⁵ (SANTOS, 2008b, p. 116).

no campo e na militância política, as quais nem sempre se restringem às áreas de reforma agrária. As conquistas do MST na educação do campo são expressas materialmente pelas escolas do Ensino Básico, EJA, Ensino Profissionalizante de Nível Técnico e Superior, espalhadas pelos diversos territórios de resistência do Movimento. De acordo com dados do Setor de Educação-PR (MST, 2011), são contabilizados vinte e um Colégios de Ensino Fundamental e Médio, dez Escolas Itinerantes, quatro Centros Educacionais de Agroecologia, duas Casas Familiares com as Séries Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio com ênfase em Técnico Agropecuário e 96 Escolas Municipais.

Esses dados encontram-se espacializados nos mapas do Estado do Paraná apresentados a seguir: Na figura 4 “Centros de Agroecologia e Casas Familiares”, estão os Centros de Agroecologia localizados nos municípios de Maringá, Rio Bonito do Iguaçu, São Miguel do Iguaçu e Lapa, e as Casas Rurais Familiares nos municípios de Sapopema e Querência do Norte. Os Centros Educacionais de Agroecologia representados são: Escola Milton Santos, Instituto Técnico Educacional de Pesquisa Agrária (ITEPA), Centro de Desenvolvimento Sustentável e Capacitação em Agroecologia (CEAGRO) e Escola Latino-Americana de Agroecologia (ELLA). E as Casas Familiares Rurais são: Casa Familiar Rural de Sapopema e Casa Familiar Rural de Querência do Norte (MST, 2010).

Figura 4: Centros de Agroecologia e Casas Familiares



Fonte: MST/PR (2011)

Org.: PUZIOL, J. K. P.

No município de Maringá, está localizada a Escola Milton Santos, foi inaugurada em 2002 e vincula-se diretamente ao MST na elaboração do Projeto Político Pedagógico da escola e dos cursos. A partir de 2003, firmou parceria com o Instituto Técnico Educacional de Pesquisa Agrária (ITEPA) e com a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) para a implementação do Curso Técnico de Agropecuária com Ênfase em Agroecologia (MST, s/d).

No município de São Miguel do Iguaçu, localiza-se o Instituto Técnico Educacional de Pesquisa Agrária (ITEPA), criado em 2000 e vinculado diretamente ao Sistema Cooperativista dos Assentados. O ITEPA oferta cursos técnicos na área de Agroecologia e Saúde Comunitária, além de outros cursos e oficinas de duração mais curta, ligados às plantas medicinais, horticultura ecológica, transformação do leite em derivados, transformação da cana-de-açúcar em derivados, manuseio de GPS e Teodolito Estação Total (MST, s/d).

No município de Rio Bonito do Iguaçu, encontra-se o Centro de Desenvolvimento Sustentável e Capacitação em Agroecologia (CEAGRO), o primeiro centro-escola do MST no

Paraná que entrou em funcionamento em 1993. O CEAGRO também oferece cursos técnicos de Agropecuária com Ênfase em Agroecologia. E no município de Lapa, está localizada a Escola Latino-Americana de Agroecologia (ELLA), uma construção coletiva entre a Via Campesina e o MST, inaugurada em 2005. A ELLA oferta o curso de graduação de Tecnologia em Agroecologia em parceria com a Universidade Federal do Paraná (UFPR). A Agroecologia é fundamental para o processo formativo dos sujeitos do MST e também para o cultivo agrícola, uma vez que representa uma prática econômica menos agressiva ao meio ambiente (ALTIERRI, 2004).

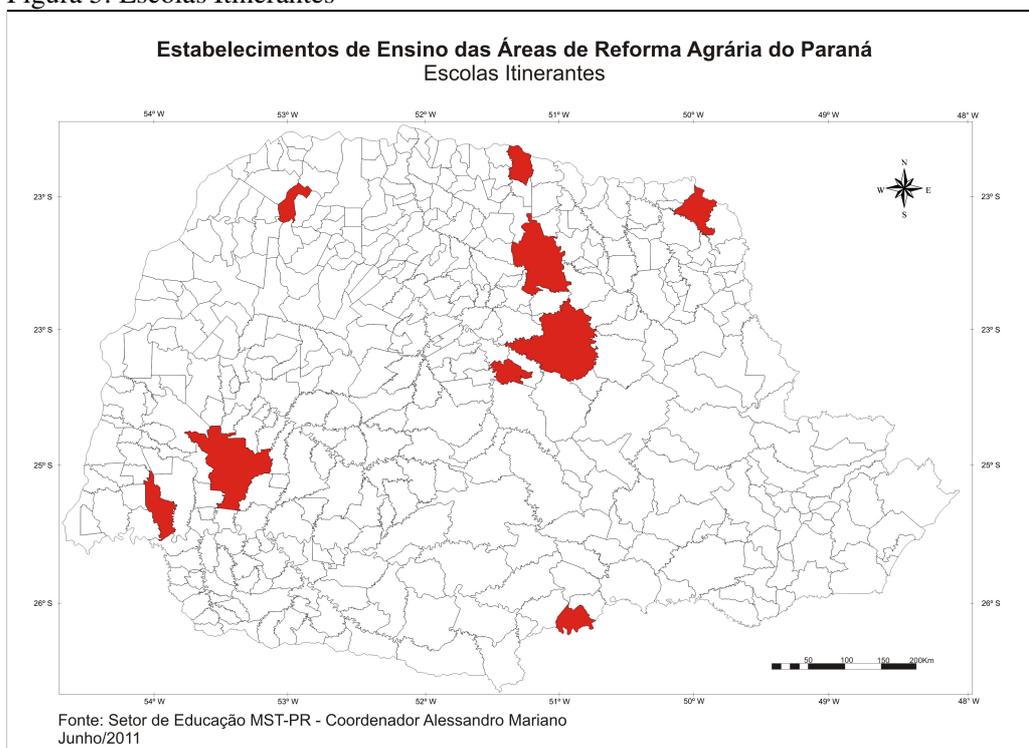
Uma prática ainda recente nas áreas de assentamento do MST, a transição da realidade produtiva dos assentamentos para a agroecologia, tem sido fundamental para o desenvolvimento das áreas de reforma agrária para além do modelo produtivo do agronegócio, que é altamente prejudicial ao meio ambiente e aos próprios seres humanos. Estudos sobre o papel da prática em agroecologia no processo de luta do MST estão se ampliando no sentido de evidenciar a importância da modificação da base material das áreas de reforma agrária e também da consciência dos sujeitos sociais.

Os trabalhos de Guhur (2010) e Lima (2011) discutem a relação das práticas em agroecologia com o projeto popular de luta do MST. Guhur (2010), discute, de forma mais específica, a contribuição do Diálogo dos Saberes, método de atuação técnico-político aliado à agroecologia, para a construção de um Projeto Popular de Desenvolvimento para o Campo. Lima (2011) analisa as práticas educativas em agroecologia na luta pela emancipação humana e, de forma mais específica, o projeto educativo da Escola Milton Santos no Paraná. As autoras salientam a importância da agroecologia para a luta do MST, porque, certamente, auxilia na compreensão da realidade do campo sob uma perspectiva sustentável e amplia o horizonte de transformação da sociedade.

As Casas Familiares Rurais (CFRs) no Paraná totalizam 42 duas unidades, fazem parte do Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (PRONAF) e oferecem formação técnica e humana na perspectiva da Economia Solidária. No entanto, nem todas as CFRs estão sob a jurisdição da SEED atualmente, como é caso das Casas Familiares Rurais de Querência do Norte e de Sapopema, que estão sob a coordenação do MST e vinculadas a organicidades de brigadas presentes nestes municípios. Essas CFRs ofertam os Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio com ênfase em Técnico Agropecuário (MST, 2010).

Na Figura 5 – “Escolas Itinerantes” –, são apresentadas as Escolas Itinerantes concentradas, sobretudo em duas áreas paranaenses, norte e centro, onde se encontra grande parte das famílias acampadas. As Escolas Itinerantes caracterizam-se pela territorialização temporária, uma vez que elas acompanham a movimentação dos acampamentos pelo solo paranaense. Na atualidade, são dez²⁶ Escolas Itinerantes presentes do Paraná: Zumbi dos Palmares e Oziel Alves (Cascavel), Valmir Motta de Oliveira (Jacarezinho), Construtores do Futuro (Rio Branco do Ivaí), Caminhos do Saber (Ortigueira), Maria Aparecida Rossignol Franciosi (Londrina), Paulo Freire (Paula Freitas), Sementes do Amanhã (Matelândia), Carlos Marighella (Planaltina do Paraná) e Herdeiros da Luta de Porecatu (Porecatu) (MST, 2010).

Figura 5: Escolas Itinerantes



Fonte: MST/PR (2011)
Org.: PUZIOL, J. K. P.

A proposta pedagógica das Escolas Itinerantes está organizada em tempo integral, no qual os educandos tem aulas em um turno e em outro participam de atividades e oficinas que

²⁶ No site da SEED consta a Escola Itinerante Anton Makarenko, localizada no município de Amaporã, que não consta nos dados repassados pelo MST/PR (2010).

interliguem teoria e prática. Estas escolas priorizam a formação humana de seus indivíduos e enxergam o acampamento como espaço de luta, formação e esperança. Embora de formação recente, essas escolas não são mais experiências, mas uma realidade essencial para a continuidade da luta, de acordo com MST (2008b),

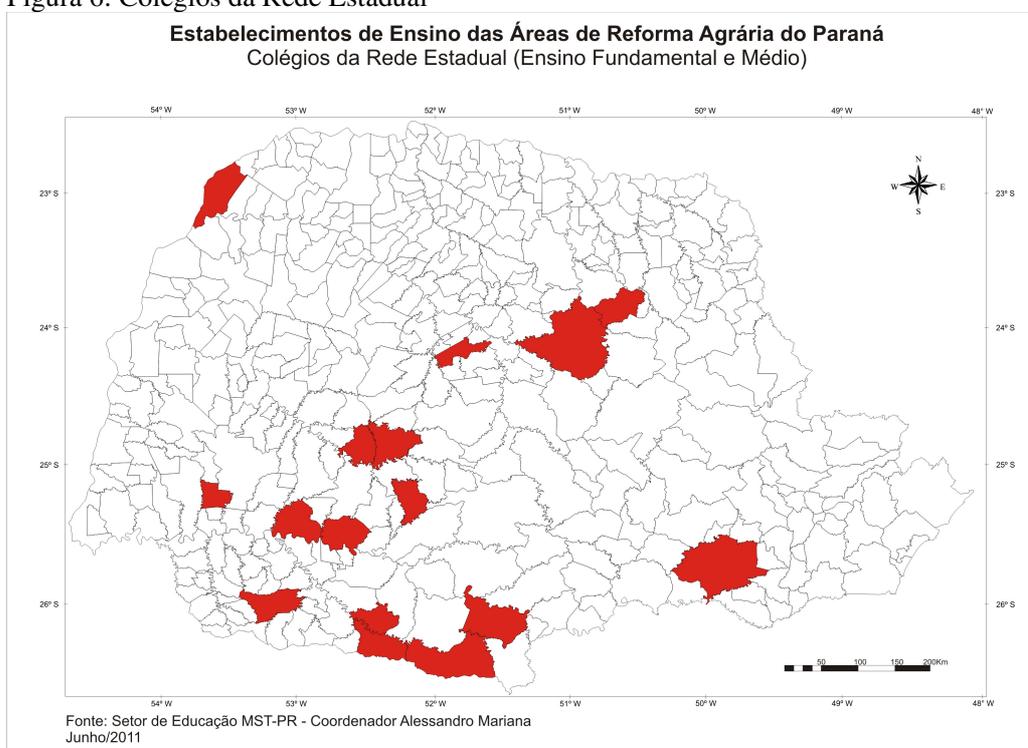
A escola Itinerante em muitas circunstâncias tem acontecido independente da sala de aula, ou seja, este é talvez um dos aspectos que este projeto de escola tem construído as maiores transgressões, em seus aspectos físicos, político e pedagógico. A escola se faz debaixo de árvores, na beira de uma estrada, de um rio, nas ruas, nas ocupações de terra, pedágios, na roça. Ela se faz ainda nas situações de despejo promovidos pelo latifúndio e pelo próprio estado que a aprovou para funcionar desta forma – itinerante. É identificada como escola do MST, pois ela funciona nas situações de itinerância do acampamento, garantindo o direito à educação. Onde houver educando que quer e precisa aprender e educador disposto a ensinar e aprender, a escola Itinerante acontece, fazendo-se com sujeitos aprendizes que caminham e lutam pela sobrevivência e pela transformação social coletivamente.

A Escola Itinerante é uma grande expressão de territórios de resistência que podem ou não se fixar permanentemente em um local, representa a movimentação da educação do e no campo de acordo com o próprio movimento dos sujeitos sem-terra. É a luta pelo conhecimento e a garantia do direito de compreender o mundo, sejam crianças, jovens ou adultos. Demonstra a dimensão da importância que o MST confere à educação, resistindo a toda precariedade e dificuldades que essas escolas apresentam em relação ao sentido itinerante dos acampamentos e à oposição dos setores burgueses que temem a desafronta dos oprimidos.

As escolas itinerantes foram reconhecidas pelo Conselho Estadual de Educação do Paraná por meio do Parecer nº. 1012/2003 (PARANÁ, 2003), no qual foram estabelecidos dois anos como experiência para o funcionamento das escolas. Somente em 2005, por meio do Parecer nº. 735/05 (PARANÁ, 2005), foi garantida a continuidade das atividades. As Escolas Itinerantes são vinculadas a uma Escola Base que dá suporte para a prática pedagógica a ser realizada. O Colégio Estadual Iraci Salete Strozak, localizado no assentamento Marcos Freire, município de Rio Bonito do Iguaçu, e o Colégio Estadual Centrão, localizado no assentamento Pontal do Tigre, município de Querência, atendem às dez escolas itinerantes que atuam no Paraná atualmente.

Na figura 6, “Colégios da Rede Estadual” – estão representados 21 colégios, localizados especialmente da região sudoeste do Paraná, área de luta intensa do MST e de profundas conquistas. Nesses colégios, é ofertado ensino fundamental e médio de acordo com a grade curricular estabelecida pela Secretaria da Educação do Estado do Paraná (SEED), mas são incorporadas algumas disciplinas relacionadas à formação humana e política dos sujeitos que fazem parte da organicidade do MST e tem como apoio as Diretrizes Curriculares para a Educação do Campo (PARANÁ, 2006).

Figura 6: Colégios da Rede Estadual



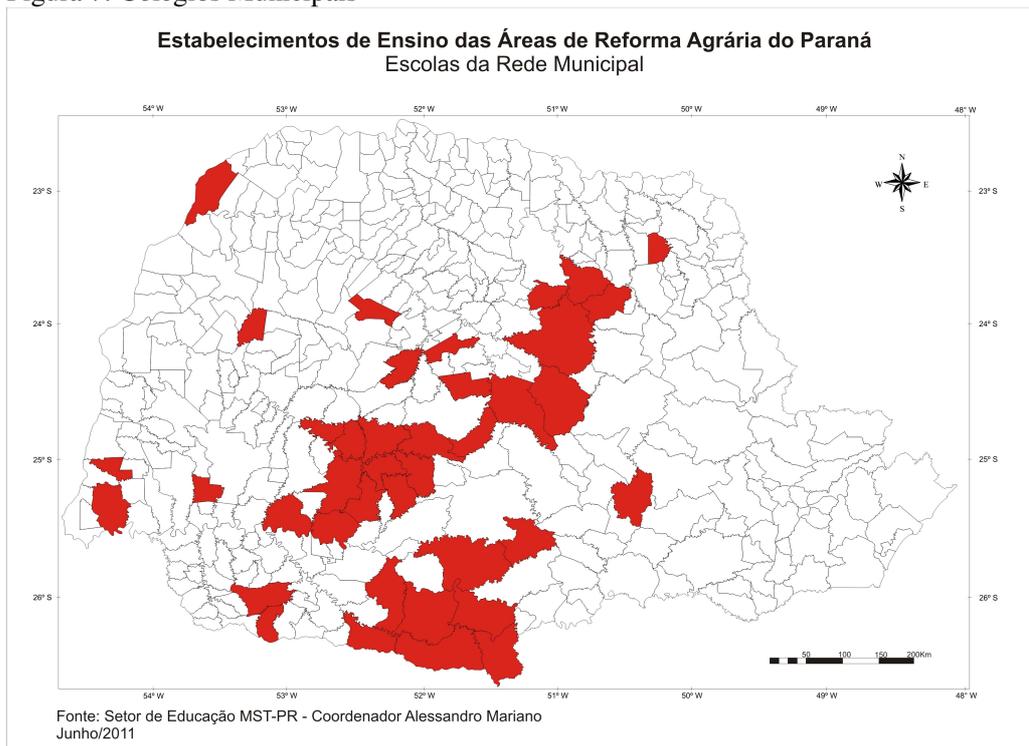
Fonte: MST/PR (2011)

Org.: PUZIOL, J. K. P.

Na figura 7, “Colégios Municipais”, estão localizadas 96 escolas concentradas nas mesorregiões paranaenses, sudoeste, centro-sul, sudeste e centro-oriental, locais de grande concentração de assentamentos do MST. Os municípios também participam do processo de implantação da educação do e no campo, visto que, de acordo com o artigo primeiro do Decreto N° 7.352, de 4 de novembro de 2010,

A política de educação do campo destina-se à ampliação e qualificação da oferta de educação básica e superior às populações do campo, e será desenvolvida pela União em regime de colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, de acordo com as diretrizes e metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação e o disposto neste Decreto (BRASIL, 2010).

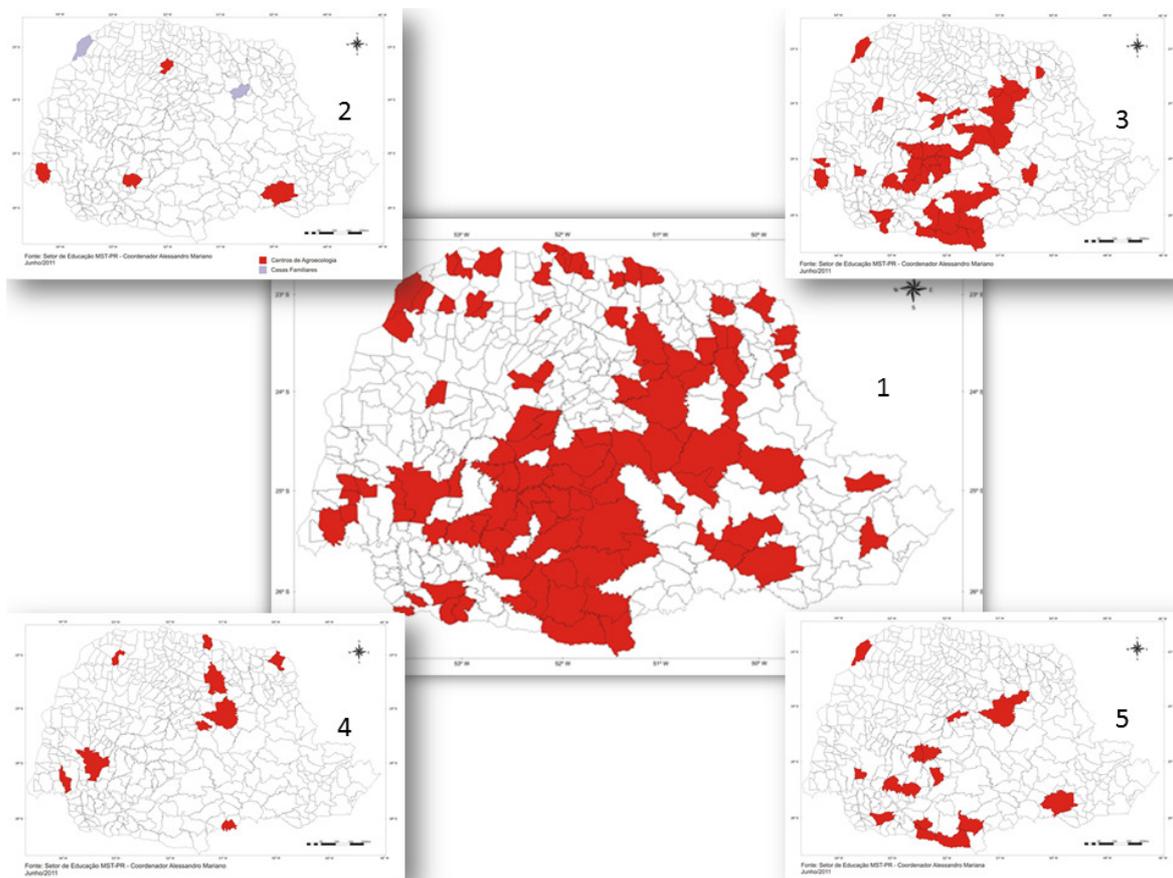
Figura 7: Colégios Municipais



Fonte: MST/PR (2011)
Org.: PUZIOL, J. K. P.

Dados do MST/PR (2011) estimam a existência de pelo menos mais 20 escolas municipais em assentamentos, que são extensões ou anexos de outras escolas, não mencionadas pelos dados oficiais. É importante e necessário o crescimento das escolas municipais na medida em que garantem, nas áreas de assentamento, o acesso às séries iniciais do ensino fundamental. No entanto, é necessária uma ampliação ainda maior do acesso à educação do e no campo no Paraná, uma vez que, quando se compara a quantidade de acampamentos e assentamentos com a quantidade de escola de ensino fundamental e médio, itinerantes e centros educacionais, como pôde ser observado na síntese dos mapas a seguir, torna-se evidente a desproporção entre ambos.

Figura 8: Síntese dos assentamentos e escolas



(1) Mapa dos assentamentos do MST; (2) Mapa dos Centros de Agroecologia e Casas Familiares Rurais; (3) Mapa dos Colégios da Rede Estadual; (4) Mapa das Escolas Itinerantes; (5) Mapa das escolas municipais.

Nesse contexto, é de extrema importância enfatizar que a educação do e no campo, oferecida pelo Estado do Paraná, por meio dos Colégios Estaduais e Municipais, não refletem, exatamente, a prática pedagógica elaborada pelo MST, baseado na luta social, organização coletiva, terra, cultura e história (CALDART, 2004b). A grade curricular desses colégios é elaborada pelo próprio Estado e, portanto, representa a estrutura das disciplinas características das áreas urbanas. A diferença é que algumas disciplinas relacionadas à realidade do campo e à perspectiva de formação social e humana do MST são introduzidas em alguns desses colégios como forma de manter a resistência e a luta pela educação do e no campo de acordo com as práticas pedagógicas elaboradas pelo MST.

Já os Centros Educacionais de Agroecologia e as Casas Familiares Rurais (sob a jurisdição do MST) expressam de forma mais fiel uma proposta educativa do MST, já que o currículo é voltado para a realidade do campo e para a emancipação humana vinculada à transformação social radical. A formação política e agroecológica são peças chave no processo de construção de um projeto popular para o campo, por estar ligada à formação da consciência de classe, ampliação das lutas sociais e à organização produtiva do campo vinculada ao respeito pela natureza.

Quando se observam os mapas expostos acima, traduzindo espaços de formação educativa vinculados ao MST, enxergam-se territórios de resistência. Mesmo diante da lógica capitalista destrutiva, da submissão histórica da América Latina aos países dominantes, da condição de sexta maior economia do mundo do Brasil atrelado a níveis de desigualdade social profundos, e à condição de quinto maior PIB do Paraná imerso na lógica do agronegócio, os territórios de resistência tentam a todo custo subsistir e realizar uma vivência oposta ao *modus operandi* e *vivendi* do capital. Os territórios habitados pelos sem-terra demonstram praticar o que Santos (2008, p. 116b) enfatiza: é necessário “[...] obedecer para subsistir e resistir para poder pensar o futuro”.

Os acampamentos, assentamentos e escolas do MST refletem a horizontalidade dos territórios, expressam os espaços banais e seus modos de vida solidários. Nos territórios de resistência, vivencia-se a negação do mercado universal como verdade única e infinita, marcado pela dominação funcional aos objetivos lucrativos do capitalismo, e propõe-se novas funcionalidades à realidade material concreta dos indivíduos de acordo com as singularidades do lugar onde se vive, sem perder de vista a totalidade (HAESBAERT, 2005b).

Sobre os conflitos territoriais globais e locais atuais, Santos (2008b, p. 142) assevera que “[...] há um conflito que se agrava entre um espaço local, espaço vivido por todos os vizinhos, e um espaço global, habitado por um processo racionalizador e um conteúdo ideológico [...] que chegam a cada lugar com os objetos [...] estabelecidos para servi-los” Os territórios de resistência do MST confirmam o conflito entre a realidade global, caracterizada pelo despotismo do mercado universal, e a realidade local, marcada por formas de produção e vivência alternativas, como é a proposta de agroecologia e da educação do e no campo.

A educação do e no campo emerge tanto da realidade local do campo brasileiro, como conhecimento necessário à formação social, política e humana dos sem-terra, quanto da

realidade global, enquanto uma leitura de mundo contra-hegemônica que busca decifrar e questionar os enigmas do capital. Não se pode perder de vista a totalidade na qual estão inseridas as lutas sociais do MST, visto fazerem parte de várias outras lutas presentes em outras regiões e países que buscam a emancipação humana e a transformação social radical. É nesse sentido que a educação do e no campo deve atuar no processo da formação da consciência dos sujeitos do MST, porque “[...] certamente mais importante que a consciência do lugar é a consciência do mundo, obtida através do lugar” (SANTOS, 2008a, p. 161).

A educação do e no campo transcende os espaços da reforma agrária e o próprio campo, uma vez que se faz presente nas políticas públicas, nos cursos de universidades, em grupos de estudos, por exemplo, demarcando consciências e espaços subjetivos que formam territórios de resistência em constante movimento. A prática educativa elaborada pelo MST, enquanto parte da educação do e no campo traz em si uma grande potencialidade:

[...] nasce no seio da luta pela terra, mas não se submete em algo pragmático, mas sim paradigmático, porque a Educação do Campo, pautada na condição humana e pelo seu compromisso com a justiça social, restabelece o direito e a condição dos sujeitos de reorganizarem o conhecimento sobre outras bases técnicas e científicas. Essa educação banha-se no próprio campo que foi perversamente desqualificado, para pensar de forma crítica e propositiva a vida. Por isso, a Educação do Campo é uma prática fundamental de reinvenção social, pois ela questiona os dispositivos utilizados para manter a desigualdade e a exclusão, e ainda reinventa novas formas de intervenção (JESUS, 2004, p. 127).

A educação do e no campo, na perspectiva do MST, traz em seus princípios a pedagogia socialista, o que a situa numa luta ampla pelas transformações sociais, ou seja, uma luta que transcende as fronteiras do campo e do próprio Brasil. A educação socialista, de acordo com Mészáros (2007, p. 298), “[...] se preocupa com a *mudança social* de longo alcance racionalmente concebida e recomendada. [...] pode definir-se como o *desenvolvimento contínuo da consciência socialista* que não se separa e interage contiguamente com a transformação histórica geral”. O “desafio do tempo histórico” é pensar, agir e se organizar coletivamente “para além do capital” (MÉSZÁROS, 2007).

Nesse sentido, os territórios de resistência do MST, materiais e subjetivos, são singularidades que expressam uma luta fecunda contra o sociometabolismo do capital,

expressão da totalidade hegemônica. No entanto, essas singularidades, se encaradas de forma isolada, não possuem força contra o capital, porque esta luta deve ser articulada com outras formas de lutas e resistências existentes no mundo (MÉSZÁROS, 2008). A organicidade do MST e sua proposta educativa devem estar inseridas numa totalidade maior pela transformação social que emancipa.

É válido esclarecer que a prática educativa não é aqui entendida como a solução para os problemas do campo e mesmo da sociedade burguesa em vigência, e sim como instrumento de luta que objetiva desvendar, pela raiz, o caráter alienante do discurso hegemônico e, para isso, deve estar atrelada a mudanças concretas na lógica do capital. De acordo com Mézáros (2008), a tarefa educacional deve ocorrer simultaneamente com a transformação social, uma vez que a “[...] transformação social emancipadora radical requerida é inconcebível sem uma concreta e ativa contribuição da educação no sentido amplo [...]. E vice-versa: a educação não pode funcionar suspensa no ar. [...] Ou ambas tem êxito e se sustentam, ou fracassam juntas” (MÉSZÁROS, 2008, p. 77).

CONCLUSÃO

Este trabalho revelou-se um “complexo de complexos”, na medida em que foram abordadas questões amplas e imbricadas dialeticamente, como a educação do e no campo, a defesa de políticas públicas para a educação, os territórios de resistência do MST, a realidade singular do Paraná e a realidade econômica, política e social da totalidade mundo. A educação do e no campo e os territórios de resistência do MST, por se tratarem da história do presente, são processos em construção, portanto, tempo presente em movimento, o que requer um esforço amplo para empreender análises que objetivem compreender suas relações dialéticas e sua relevância no esforço por transformações sociais.

A exploração realizada pelo capital, a submissão histórica da América Latina, as desigualdades do Brasil e a educação a serviço do consenso burguês legitimam a luta social do MST e, por conseguinte, a configuração de seus territórios de resistência traduzidos materialmente nos acampamentos, assentamentos e escolas e, subjetivamente, na educação do e no campo. Esses territórios, materiais ou subjetivos, que representam forças contra-hegemônicas, atuam na negação do modo de produção capitalista e na proposição de um projeto popular de campo articulado a uma transformação social radical pela emancipação humana. São realidades singulares, dialeticamente determinadas e determinantes pela totalidade universalizante.

O MST representa, na atualidade, um dos mais importantes movimentos sociais da América Latina e do mundo, já que sua articulação transcende as fronteiras do campo e do próprio Brasil. Sua luta inicial pelo direito a terra expandiu-se diante do contexto de barbárie que não apenas o Brasil, mas o mundo tem vivenciado. Trata-se da necessidade de ampliar a luta de classes como forma de resistir e pensar um futuro diferente das relações de exploração do capital. O projeto de desenvolvimento de campo e de nação, defendido pelo MST, deve estar fundamentado no povo e não no capital, na construção da soberania, solidariedade, sustentabilidade e democracia ampliada.

A educação do e no campo tem se mostrado fundamental, visto que emerge da própria realidade do campo e atua como instrumento de luta para auxiliar na aquisição de conhecimento e desenvolvimento da consciência de classe. A formação educativa contra-

hegemônica, traduzida nas escolas do MST e na vida cotidiana, é uma das possibilidades concreta de esclarecer a realidade, ou seja, compreender as relações do capital e, portanto, as contradições que lhe são inerentes.

A totalidade social, eivada de contradições imanentes ao modo de produção capitalista, expressa a dominação burguesa sobre a classe trabalhadora, entretanto, simultaneamente, apresenta possibilidades concretas de negação ao domínio imperativo do capital. A condição atual do capitalismo, baseado numa lógica autodestrutiva, incontrollável e incorrigível, encerra em si mesma a urgente necessidade de lutar por uma transição social para além da destruição do ambiente e do ser humano em favor da economia. Diante de tamanha riqueza presente no mundo, porém concentrada em tão poucas mãos, chegou-se ao extremo de ter que lutar não apenas por melhora na condição de vida, como pela própria vida humana, tendo em vista que não se tem garantia nem das condições mínimas de sobrevivência sob a égide do capital.

A restauração do capital, ocorrida na década de 1970, caracterizada pela reestruturação do capital, pela financeirização e pela ideologia neoliberal, confirma a condição de subalternidade da classe trabalhadora, ao passo que as modificações operadas na organização do trabalho possuem rebatimentos decisivos na precarização das condições de trabalho ou no aumento do desemprego. A classe trabalhadora não se reconhece mais em seu trabalho, por ser ele algo estranhado, um fardo a ser carregado que, na atualidade, não garante nem as condições mínimas de vida. O trabalho é a categoria fundante do ser social, mas o ser social não se esgota apenas no trabalho, a vida humana se completa numa série de objetivações traduzidas, por exemplo, na realização da arte, da ciência, da filosofia, de valores, ou seja, na práxis humana, condição expropriada da classe dominada.

A globalização dominante, aliada ao progresso do “meio técnico-científico-informacional”, oferece suporte aos imperativos do capital, visto que possibilita a ampliação, em escala global, da espoliação e exploração do trabalho humano. Países pobres abrigam em seus territórios os vetores do mercado universal e da lógica hegemônica despótica, traduzidos em empresas transnacionais e políticas econômicas e sociais que forjam o domínio de classes sob o nome de modernização necessária ao desenvolvimento.

O Brasil apresenta claramente a reprodução do capital de forma totalitária, aderiu aos preceitos da reestruturação produtiva, da financeirização e do neoliberalismo. A burguesia se orgulha de suas façanhas econômicas e políticas, enquanto a classe trabalhadora sofre as

consequências das mudanças organizacionais do trabalho, cada vez mais produtivo e igualmente precário. As privatizações neoliberais ausentaram o Estado de suas obrigações sociais, e o capital financeiro, que nada produz, mas que vive da dinâmica do dinheiro que gera mais dinheiro, ou seja, da especulação, reflete-se nas relações urbanas e rurais, no qual as especulações imobiliárias se sobrepõem à garantia da condição básica de vivência do ser social, a moradia.

O campo sente intensamente os imperativos do capital, traduzidos na modernização tecnológica, altamente lucrativa e produtiva, todavia profundamente destrutiva ambientalmente e humanamente, que se disseminou pelas áreas rurais de forma vertiginosa. O crescimento dos latifúndios e a expulsão dos pequenos e médios produtores, em nome da especulação financeira imobiliária, confirmaram a tendência global ao agronegócio, sobretudo no Brasil, um país de dimensões continentais com uma extensa área de cultivo agrário. Os pequenos agricultores, expulsos de suas terras pela inviabilidade econômica, hoje, ampliam o crescimento desordenado das cidades, os que preferiram ficar resistem, a duras penas, ante a situação de submissão ao agronegócio e outros formaram uma resistência coletiva e organizada, que resiste para subsistir, e subiste para poder pensar o futuro, o MST.

O MST nasceu justamente deste contexto de exploração e expropriação das condições de vida. A própria condição de opressão forjou sua luta, inicialmente, centrada na bandeira da reforma agrária e, na atualidade, em um projeto popular de campo. Os acampamentos e assentamentos sem-terra traduzem suas conquistas materiais e evidenciam as formas possíveis de organizar territórios, ou seja, a possibilidade de recriar realidades pautadas em princípios humanos e coletivos que vislumbram relações sociais calcadas em condições de igualdade e não de submissão.

As escolas do MST também são conquistas de extrema importância, evidenciam a preocupação do movimento em negar a educação consensual burguesa, destinada às áreas urbanas e rurais, e a capacidade de construir as políticas pedagógicas a partir de seu próprio território. A realidade do campo brasileiro é produtora de sua própria pedagogia, uma pedagogia elaborada pelos povos do campo e realizada no campo, por isso uma educação do e no campo.

Antes de configurar a nomenclatura “educação do e no campo”, o MST foi construindo, coletivamente, as práticas pedagógicas com base na realidade dos sem-terra,

como algo que tivesse sentido para eles. O MST possuía, e ainda possui uma quantidade grande analfabetos e, portanto, percebeu-se a necessidade extrema de levar a formação educativa aos seus sujeitos, sobretudo para qualificar e ampliar a luta contra a burguesia brasileira e o capital, já que são muitos os mecanismos hegemônicos utilizados para obscurecer o entendimento da realidade social.

As práticas educativas do MST cumprem o papel de formar os sujeitos para a vida, visto que se preocupa com a formação formal, ligada às disciplinas fundamentais para o processo educativo, como português, matemática, biologia, entre outras, assim como propõe uma formação vinculada ao campo, à realidade do MST e à politização, aspectos necessários à luta. A educação é, para o MST, parte da práxis humana e ainda um instrumento de luta, à medida que mostra que o homem não é apenas trabalho e o auxilia na luta contra a exploração inerente à sociedade capitalista.

A educação do e no campo representa uma ampliação da formação educativa do MST, mas não necessariamente as práticas educativas propostas pelo MST. A luta pela democratização da educação para as populações do campo levou o MST a buscar o Estado para garantir tais políticas educativas, portanto, a educação do e no campo é, em certa medida, refém do Estado burguês, uma vez ele adéqua as políticas educacionais para o campo da maneira como acha mais prudente. É evidente que as Diretrizes Operacionais para a Educação do Campo (BRASIL, 2002), presentes em nível nacional, e as Diretrizes Curriculares do Paraná (2006), fontes estudadas nesta pesquisa, representam importantes conquistas para o MST, mas não se pode perder de vista que o Estado burguês é uma estrutura de poder a serviço da classe dominante.

Ao analisar as escolas de educação do e no campo no Paraná, verificou-se, nas escolas estaduais, municipais e itinerantes, que os currículos correspondem à matriz proposta pelo governo, mas com o respaldo das Diretrizes Operacionais (BRASIL, 2002) e das Diretrizes Curriculares do Paraná (2006). Essas escolas conseguem introduzir matérias ligadas à realidade do campo e incutir uma formação política aos educandos, sempre respeitando as idades e o processo de maturidade das crianças. De acordo com essa realidade, é claro que o Estado cede em alguns momentos, mas não perde de vista a relação de submissão que deve haver entre as classes sociais, por ser este um de seus papéis.

Verificou-se, portanto, que as políticas para a educação do e no campo auxiliam na ampliação da educação para as populações do campo, visto que, nos últimos dez anos, houve um aumento do acesso à educação pelas populações do campo. Entretanto é necessário acompanhar constantemente a tramitação e a aplicação das políticas educativas no âmbito do Estado para que a educação, entendida como conquista do MST, não se vire contra ele próprio. Ainda há muito que ser conquistado na educação do e no campo, e a luta deve ser constante, mesmo quando as políticas parecem estar garantidas.

A educação do e no campo, assim como os acampamentos, assentamentos e escolas do MST são formas de resistência aos ditames da sociedade burguesa. Representam formas de negação do modo de produção capitalista, que emergiram das próprias contradições do capital. Os acampamentos, assentamentos, escolas e a própria educação do e no campo são considerados territórios de resistência, porque, ao se utilizar o conceito de território, buscou-se reforçar a condição da resistência no sentido de demarcar um espaço e valorizar a realidade local diante da globalização atual.

Os territórios de resistência do MST não representam apenas os mapas expostos no trabalho, e sim a valorização do campo como espaço de vida, com características e importância próprias, e não apenas como extensão das cidades. Os acampamentos, assentamentos e escolas, entendidos como territórios de resistência expressos materialmente, denotam realidades contra-hegemônicas incrustadas na sociedade capitalista. São manifestações das contradições imanentes ao capital, que, ao mesmo em que dominam e exploram os seres humanos, abrem as possibilidades para a luta de classes.

A educação do e no campo, representação subjetiva do território de resistência, significa a força das manifestações intelectuais presente no MST, que não se reduz aos acampamentos, assentamentos e escolas, mas transcende essas fronteiras e está presente nas universidades, nos grupos de pesquisa e nos governos (políticas). Os territórios de resistência da educação do e no campo são móveis, ou seja, fluidos, não se prendem, necessariamente, aos espaços materiais, mas estão presentes, inclusive, na consciência dos indivíduos.

No Paraná, os territórios de resistência do MST estão presentes, em maior ou menor quantidade, nas diferentes regiões, mas, com certeza, por serem entendidos como forças contra-hegemônicas, compõem a luta nacional por um projeto de campo e de nação, e como parte das lutas de classes em âmbito global. O Paraná, berço do MST, apresentou conjunturas

favoráveis e desfavoráveis para o progresso da educação do e no campo. Alguns governos mostraram-se mais permeáveis as reivindicações do MST e outros menos favoráveis, o que faz a luta pela educação, ora avançar, ora retroceder.

O Projeto do PRONERA, desenvolvido no Paraná, representa uma articulação entre o MST, o Estado e a Universidade Estadual de Maringá. Trouxe a possibilidade de alfabetização e de capacitação para uma parte dos sem-terra do noroeste do Paraná, de modo que os mesmos pudessem alfabetizar outros sujeitos sem-terra. O Projeto funcionou por um ano com condições de financiamento um pouco precárias e, depois, precisou ser interrompido pela ausência total de financiamento. Enfrentou preconceitos da sociedade civil e da própria universidade, o que evidencia os conflitos que causam os movimentos sociais que questionam o funcionamento da ordem hegemônica do capital e ocupam, mesmo que temporariamente, espaços do governo e mostram sua resistência.

No interior dessas discussões, conclui-se que a educação do e no campo, entendida como território de resistência, é de suma importância, porém não suficiente para a luta contra o capital. A tarefa educacional deve estar atrelada à transformação radical de emancipação da sociedade, é fundamental que ambas caminhem juntas. A educação do campo e os territórios de resistência do MST são instrumentos de luta que não possuem um fim em si mesmo, mas são mediações que contribuem de forma dialética para a luta ampla contra a dominação do capital.

As políticas para a educação do e no campo fazem parte de uma relação contraditória e conflituosa entre o movimento social e o Estado. Estas podem tanto ampliar a luta como podem se converter em uma ferramenta de dominação do Estado. Portanto, é necessário não só realizar a luta pela política pública para a educação do e no campo, mas monitorá-la no âmbito do Estado e utilizá-la a favor da luta pela transformação social.

As políticas para a educação do e no campo e os territórios de resistência do MST no Paraná representam uma realidade singular que é parte constituinte da totalidade social, e, portanto, é relevante para a luta de classes global, que deve ser coletiva. Na atualidade globalizada, ao mesmo tempo em que se globaliza a exploração, a dominação e a opressão dos seres sociais, também se ampliam as contradições do capital e, conseqüentemente, as possibilidades de resistência e luta das classes sociais dominadas.

Em suma, esta pesquisa esforçou-se por “mapear” os territórios de resistência do MST no Paraná e sua relação dialética com as políticas para a educação do e no campo. Vale ressaltar que “mapear” foi utilizado neste estudo não apenas no sentido de apresentar mapas, mas no sentido de desvelar a força contra-hegemônica dos territórios de resistência material e subjetiva do MST diante da luta pela transformação social emancipatória, vislumbrando novas formas de vivência humanas e igualitárias, mesmo diante do inegável poder e hegemonia do capital

REFERÊNCIAS

ALCANTARA, A.C. Autoritarismo e populismo: bipolaridade no sistema político brasileiro. **Dados**, Rio de Janeiro, n. 2, p. 251-278, 1976.

ALTIERRI, M. **Agroecologia**: a dinâmica produtiva da agricultura sustentável. 4. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004. (Síntese Universitária).

ALVES, G. A natureza contraditória do Estado capitalista na era da financeirização. **Estudos de Sociologia**, v. 4, n. 6, 1999. Disponível em: <<http://200.145.78.103/estudos/issue/view/126/showToc>>. Acesso em: 12 maio 2010.

_____. **Dimensões da reestruturação produtiva**: ensaio de sociologia do trabalho. 2. ed. Londrina, PR: Práxis, 2007.

_____. **A condição de proletariado**: A precariedade do trabalho no capitalismo global. Londrina, PR: Práxis, 2009.

ALVES, G; CORSI, F. L. Dossiê “Globalização”. **Rev. Sociol. Polit.**, Curitiba, n. 19, Nov. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-44782002000200002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 09 abr. 2012.

ANTUNES, R. **Adeus ao trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. São Paulo: Cortez, 1995.

ARROYO, M. G; CALDART, R. S; MOLINA, M. C. (Org.). **Por uma educação do campo**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

BANCO MUNDIAL. Dados e estatísticas populacionais. **Catálogo de dados**, 2010. Disponível em: <<http://data.worldbank.org/>>. Acesso em: 12 nov. 2011.

BATISTA, P. N. **O consenso de Washington**: A visão neoliberal dos problemas latino-americanos. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

BOFF, L. Teologia da libertação: viva e atuante. **Le Monde Diplomatique**, Brasil, 11 set. 2007. Disponível em: <<http://diplomatique.uol.com.br>>. Acesso em: 01 jun. 2011.

BOTTOMORE, T. **Dicionário do Pensamento Marxista**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1988.

BRANDÃO, E. **História social**: da invasão do Brasil ao maxixe e lambari. Maringá, PR: Massoni, 2003.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer 36/2001**. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília, DF: CNE, 04 dez. 2002.

_____. Decreto n. 7.352, de 4 de nov. de 2010. **Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA**. Brasília, 2010. Disponível em:
<<http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/Decretos/decreto73522010.pdf>>. Acesso em: 03 jan. 2012.

_____. Lei n. 8.629, de 25 de fevereiro de 1993. **Dispõe sobre a regulamentação dos dispositivos constitucionais relativos à reforma agrária, previstos no Capítulo III, Título VII, da Constituição Federal**. Brasília, 1993. Disponível em:
< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8629.htm>. Acesso em: 11 nov. 2011.

_____. Ministério da Administração e da Reforma do Estado. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**. Brasília, DF: MARE, 1995. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/publi_04/colecao/plandi.htm >. Acesso em: 25 jul. 2011.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Revista da Campanha Nacional de Educação Rural**, São Paulo, n. 8, 1959.

_____. Ministério da Educação. **Lei n. 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: 1996. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 18 jul. 2010.

_____. Ministério do Desenvolvimento Agrário. **Edição Revista e Atualizada de acordo com o Decreto n.º 7.352/2010 e Acórdão TCU nº 3.269/2010**. Manual de Operações - Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. Brasília, DF: MDA, 26 abr. 2010.

_____. Ministério do Desenvolvimento Agrário. INCRA. PRONERA. **A Escola do Campo PRONERA** – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Relatório de Atividades 1998-1999). Brasília, DF: INCRA/PRONERA, 1999.

_____. Ministério do Desenvolvimento Agrário. **Lei n. 4054**, de 30 de novembro de 1964. Dispõe sobre o Estatuto da Terra, e dá outras providências. Brasília, DF: MDA, 30 nov. 1964.

CALAZANS, J; CASTRO, L. F; SILVA, H. Questões e contradições da educação rural no Brasil. In: WERTHEIN, J; BORDENAVE, J. (Orgs.). **Educação rural no Terceiro Mundo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981. p. 161-198.

CALDART, R. S. A escola do campo em movimento. In: ARROYO, M. G; CALDART, R. S; MOLINA, M. C. **Por uma educação do campo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004b. p. 89-131.

_____. Educação do campo: notas para uma análise de percurso. **Trab. Educ. Saúde**. Rio de Janeiro, v. 7 n. 1, p. 35-64, mar./jun.2009. Disponível: <<http://www.revista.epsjv.fiocruz.br/upload/revistas/r235.pdf>>. Acesso em: 12 dez. 2011.

_____. Elementos para construção do projeto político e pedagógico da educação do campo. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Cadernos Temáticos: Educação do Campo**. Curitiba: SEED-PR, 2008. p. 23-34.

_____. O MST e a formação dos sem terra: o movimento social como princípio educativo. **Estudos Avançados**. São Paulo, v. 15, n. 43, p. 207-224, 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142001000300016>. Acesso em: 10 jul. 2011.

_____. **Pedagogia do movimento sem terra**. 3 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2004a.

CAVALCANTE, M; FERNANDES, B. M. Territorialização do agronegócio e concentração fundiária. **Revista NERA**, ano 11 n. 13, p. 19, 2008.

CEPAL. **Evolución de la pobreza y de la indigencia en América Latina, 1980-2008, sobre a base das tabulações especiais das pesquisas de domicílios dos respectivos países**. Santiago de Chile: Comissão Econômica para América Latina e Caribe, jul. 2009.

CEPAL/IPEA. **América Latina del auge a la crisis: desafíos de política macroeconómica**. Brasília: CEPAL/IPEA, 2010.

CHAUÍ, M. **Conformismo e resistência: aspectos da cultura popular no Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

CHESNAIS, F. **A mundialização do capital**. São Paulo: Xamã, 1996.

CHOMSKY, N. América Latina es el lugar más estimulante del mundo. **Periódico la Jornada**. 2009. Disponível em: <<http://www.socialismo.org.br/portal/internacional/40-entrevista/1207-chomsky-a-america-latina-e-o-lugar-mais-estimulante-do-mundo>>. Acesso em: 26 nov. 2011.

CORAZZA, G. **O real e o monetário em Marx**. Uberlândia, MG: Economia Ensaios, 2001.

CURY, J. M. **Educação e contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo**. São Paulo: Cortez, 1987.

DIAS, E. F. **A liberdade (im)possível na ordem do capital: reestruturação produtiva e passivização**. 2 ed. ampl. São Paulo: IFCH/UNICAMP, 1999.

ENGELS, F. **La Situación de la Clase Obrera en Inglaterra in Escritos Económicos**. Barcelona: Peninsula, 1969.

FERNANDES, B. M. Agronegócio e reforma agrária. **Publicações NERA**, Presidente Prudente, 2005a. Disponível em: <<http://www4.fct.unesp.br/nera/publicacoes>>. Acesso em: 10 mar. 2011.

_____. **Contribuição ao estudo do campesinato brasileiro**: formação e territorialização do movimento dos trabalhadores rurais sem terra – MST (1979 –1999). Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1999.

_____. Diretrizes de uma caminhada. In: ARROYO, M. G; CALDART, R. S; MOLINA, M. C. **Por uma educação do campo**. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

_____. Espacialização e territorialização da luta pela terra: A Formação do MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra no Estado de São Paulo. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1994.

_____. Formação, espacialização e territorialização do MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – Brasil. In: ENCUESTRO DE GEÓGRAFOS DE AMÉRICA LATINA, 6. 1997, Buenos Aires. **Anais...** Buenos Aires: UBA, 1997.

_____. O novo nome é agrobusiness. **Publicações NERA**, Presidente Prudente, 2005b. Disponível em: <<http://www4.fct.unesp.br/nera/publicacoes>>. Acesso em: 10 mar. 2011.

_____. Sobre a tipologia dos territórios. **Publicações NERA**, Presidente Prudente, 2005c. Disponível em: <<http://www4.fct.unesp.br/nera/publicacoes>>. Acesso em: 10 set. 2010.

FERNANDES, B. M; MOLINA, M. C. O campo da educação do campo. **Publicações NERA**, Presidente Prudente, 2005. Disponível em: <<http://www4.fct.unesp.br/nera/publicacoes>>. Acesso em: 27 mar. 2011.

FERREIRA, A. B. H. **Dicionário escolar de língua portuguesa**. Curitiba: Positivo, 2011.

FLEISHFRESSER, V. **Modernização tecnológica da agricultura**. Curitiba: Chain, 1988.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

_____. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

GALEANO, E. **As veias abertas da América Latina**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

GAZETA DO POVO. UEM passa técnicas de ensino para o MST: Integrantes do movimento se preparam na universidade para alfabetizar famílias distribuídas no Noroeste e no Vale do Ivaí. **Jornal Gazeta do Povo**, 19 de janeiro de 2000.

GÖRGEN, F. S. A. **Os novos desafios da agricultura camponesa**. Curitiba: IAP – Instituto Ambiental do Paraná, 2004.

GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

GUHUR, D. M. P. **Contribuições do diálogo de saberes à educação profissional em agroecologia no MST: Desafios da educação do campo na construção do projeto popular**. Maringá, 2010. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2010.

HABERT, N. **A década de 70: Apogeu e crise da ditadura militar brasileira**. São Paulo: Ática, 1992.

HAESBAERT, R. Da desterritorialização à multiterritorialização. In: ENCONTRO DE GEÓGRAFOS DA AMÉRICA LATINA, 10. 20 a 26 de março de 2005 – Universidade de São Paulo. **Anais...** USP, 2005a.

_____. Des-caminhos e perspectivas do território. In: RIBAS, A. D; SPOSITO, E. S; SAQUET, M. A. (Orgs.). **Território e desenvolvimento: diferentes abordagens**. Francisco Beltrão: UNIOESTE, 2005b. p. 87-120.

_____. Territórios alternativos. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

HARVEY, D. **A condição pós-moderna**. 18 ed. São Paulo: Loyola, 2009.

_____. **A produção capitalista do espaço**. São Paulo: Annablume, 2006.

_____. **O novo imperialismo**. São Paulo: Loyola, 2011.

HOBBSBAWM, E. **Era dos extremos: o breve século XX - 1914-1991**. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

HOFLING, E. M. Estado e políticas (públicas) sociais. **Cad. CEDES**, Campinas, v. 21, n. 55, Nov. 2001. Disponível em:
<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622001000300003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 14 dez. 2011.

HOUTART, F. Os movimentos sociais e a construção de um novo sujeito histórico. In: BORON, A; AMADEO, J; GANZÁLEZ, A. (Orgs.). **A teoria marxista hoje: problemas e perspectivas**. Buenos Aires: CLACSO, 2006. p. 421-430.

IANNI, O. **Colonização e contra-reforma agrária**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1979.

_____. **Dialética e capitalismo**. Rio de Janeiro: Vozes, 1982.

IASI, M. L. **Ensaio sobre consciência e emancipação**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

IBGE. **Estatísticas do Século XX**. Rio de Janeiro: IBGE, 2006. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/seculoxx/seculoxx.pdf>>. Acesso em: 02 out. 2011.

_____. Produção Agrícola Municipal. **Indicadores**, 2010. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/economia/pam/2010/default.shtm>>. Acesso em: 30 out. 2011.

INCRA. Atlas fundiário brasileiro. **Estatísticas Cadastrais**, 2010. Disponível em: <<http://www.incra.gov.br/index.php/estrutura-fundiaria/regularizacao-fundiaria/estatisticas-cadastrais>>. Acesso em: 02 jan. 2012.

JESUS, S. M. S. A. Questões paradigmáticas da construção de um projeto político da educação do campo. IN: MOLINA, M. C; JESUS, S. M. S. A. **Por uma educação do campo: contribuições para a construção de um projeto de educação do campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional “Por uma educação do campo”, 2004. p. 109-127.

KOLLING, E. J; NÉRY, I; MOLINA, M. C. (Orgs.). Por uma educação básica do campo. **Memória**, Brasília: UNB, n. 1, 1999.

KONDER, L. **O que é dialética?** São Paulo: Brasiliense, 1993.

LA VIA CAMPESINA. La Vía Campesina: La voz de las campesinas y de los campesinos del mundo. **Publicaciones**, mar. 2010. Disponível em: <<http://viacampesina.org>>. Acesso em: 02 out. 2011.

LEFEBVRE, H. **A reprodução das relações sociais de produção**. Porto: Escorpião, 1973.

_____. **O direito à cidade**. São Paulo: Moraes, 1991.

_____. **The production of space**. Massachusetts: Blackwell Publishers, 1986. Disponível em: <<http://books.google.com>>. Acesso em: 02 ago. 2010.

LIMA, A. C. **Práticas educativas em Agroecologia no MST/PR: processos formativos na luta pela emancipação humana**. Maringá, 2011. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2011.

LOMBARDI, José Claudinei. História e historiografia da educação: atentando para as fontes. In: LOMBARDI, José Claudinei; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (Orgs.). **Fontes, história e historiografia da educação**. Campinas, SP: Autores Associados; HISTEDBR; Curitiba, PR: Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR); Palmas, PR: Centro Universitário Diocesano do Sudoeste do Paraná (UNICS); Ponta Grossa, PR: Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2004. p. 141-176 (Coleção Memória da Educação).

LUKÁCS, G. **Conversando com Lukács**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

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

MARTINS, J. S. **A militarização da questão agrária no Brasil.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1984.

_____. A valorização da escola e do trabalho no meio rural. In: WERTHEIN, J; BORDENAVE, J. (Orgs.). **Educação rural no Terceiro Mundo.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981. p. 161-198.

MARX, K. **Capítulo VI Inédito de O Capital:** Resultados do processo de produção imediata. São Paulo: Moraes, 1985.

_____. **Contribuição à crítica da economia política.** São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. **O capital:** A critique of political economy. The Process of capitalist production. New York: Cosimo, 2007. Disponível em: <<http://books.google.com.br>>. Acesso em: 24 fev. 2011.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã.** São Paulo: Martin Claret, 2007.

MÉSZÁROS, I. **A crise estrutural do capital.** São Paulo: Boitempo, 2009.

_____. **A educação para além do capital.** São Paulo: Boitempo, 2008.

_____. **O desafio e o fardo do tempo histórico:** O socialismo no século XXI. São Paulo: Boitempo, 2007.

MIYAMOTO, S. **O Brasil e as negociações multilaterais.** Campinas: IFCH, 2000.

MORAES, R. **Neoliberalismo:** de onde vem, para onde vai? São Paulo: Editora SENAC, 2001.

MORISSAWA, M. **A história da luta pela terra e o MST.** São Paulo: Expressão Popular, 2001.

MST. **Dossiê MST escola:** documentos e estudos 1990-2001. ITERRA: Veranópolis-RS, 2005.

MST. Escola Itinerante do MST: história, projeto e experiências. **Cadernos da Escola Itinerante – MST**, Ano VIII, n. 1, abr. 2008a.

_____. Experiências atuais de cooperativas. **Notícias da Região Sul**, 2009c. Disponível em: <<http://www.mst.org.br/node/8610>>. Acesso em: 03 jan. 2012.

_____. Itinerante: a Escola dos Sem Terra – trajetórias e significados. **Cadernos da Escola Itinerante – MST**, Ano I, n. 2, out. 2008b.

_____. **MST: lutas e conquistas**. São Paulo: Secretaria Nacional do MST, 2010. Disponível em: <
<http://www.mst.org.br/sites/default/files/MST%20Lutas%20e%20Conquistas%20PDF.pdf>>.
 Acesso em: 30 set. 2011.

_____. Pela transformação da agricultura brasileira. **Jornal Sem Terra**, mar. 2007.
 Disponível em: <<http://www.mst.org.br/jornal/270/editorial>>. Acesso em: 21 dez. 2011.

_____. Todo e toda sem terra estudando. **Jornada de Educação**, s/d.

MST/PR. Setor de Educação do Paraná. **Dados sobre educação do campo: Acampamentos e assentamentos**. Paraná: MST-PR, 2011.

NETTO, J. P. Entrevista com José Paulo Netto. **Trab. educ. saúde (Online)**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 2, Oct. 2011. Disponível:
 <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-77462011000200010&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 28 ago. 2011.

NETTO, J. P; BRAZ, M. **Economia política: uma introdução crítica**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

OLIVEIRA, A. U. **A agricultura camponesa no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1991.

_____. A política de reforma agrária no Brasil. **Land Research Action Network**, jul. 2010.
 Disponível em: <<http://www.landaction.org>>. Acesso em: 12 jun. 2011.

_____. **Modo de produção capitalista: agricultura e reforma agrária**. São Paulo: FFLCH, 2007.

PARANÁ. **Carta de Porto Barreiro**. Porto Barreiro, 02-05 nov. 2000. Disponível em:
 <<http://www.portobarreiro.pr.gov.br/educacao.asp?acao=ver&varid=78>>. Acesso em: 29 set. 2011.

_____. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes curriculares da educação do campo**. Curitiba: SEED, 2006.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Parecer n. 1012/03**. Autoriza implementação da “Escola Itinerante” nos acampamentos do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra. Curitiba: CEE, 2003.

_____. Conselho Estadual de Educação. **Parecer n. 735/05**. Autoria continuidade do funcionamento das Escolas Itinerantes nos acampamentos do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, estabelecido pelo Parecer n.º 1012/03 – CEE. Curitiba: CEE, 2005.

_____. **Mapeamento da Pobreza no Paraná**. Londrina: IAPAR, 2003.

- PERONI, V. **Política educacional e papel do Estado no Brasil dos anos 1990**. São Paulo: Xamã, 2003.
- PERROUX, F. **A economia do século XX**. Lisboa: Herder, 1967.
- PISTRAK, M. M. **A escola-comuna**. São Paulo: Expressão Popular, 2009.
- _____. **Fundamentos da escola do trabalho**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.
- PNUD. **Relatório de Desenvolvimento Humano 2010**. Edição do 20º Aniversário. A Verdadeira Riqueza das Nações: Vias para o Desenvolvimento Humano, 2010.
PR: Centro Universitário Diocesano do Sudoeste do Paraná (UNICS); Ponta Grossa, PR:
- RIBEIRO, M. **Trabalho e educação, liberdade, autonomia, emancipação: princípios/fins da formação humana**. São Paulo: Expressão Popular, 2010.
- SAES, D. O conceito de Estado burguês. In: _____. **Estado e democracia: ensaios teóricos**. Campinas, SP: IFCH/UNICAMP, 1998. p.15-50.
- SANDRONI, P. **Novíssimo dicionário de economia**. São Paulo: Best Seller, 1999.
- SANTOS, M. A revolução tecnológica e o território: realidades e perspectivas. **Terra Livre**, São Paulo, n. 9, jul.-dez. 1992.
- _____. **Da totalidade ao lugar**. São Paulo: EDUSP, 2008a.
- _____. **Economia espacial**. São Paulo: EDUSP, 2003.
- _____. **Pensando o espaço do homem**. 5. ed. São Paulo: EDUSP, 2009.
- _____. **Por uma nova geografia**. 6. ed. São Paulo: EDUSP, 2008c.
- _____. **Por uma outra globalização – do pensamento único à consciência universal**. 17. ed. São Paulo: Record, 2008b.
- SERRA, E. Colonização, uso da terra e conflitos rurais no Paraná. In: ENCONTRO DE GEÓGRAFOS DA AMÉRICA LATINA (EGAL), 12, Montevideú. **Anais...** Montevideú, 2009.
- SETOR DE EDUCAÇÃO. MST-PR. SEED-PR. **Itinerante: a escola sem terra – trajetórias e significados. Análise do MST e do Estado. Escola Itinerante no desafio da luta pela reforma Agrária**. Curitiba: SEED-PR, 2008.
- SMITH, A. **A riqueza das nações**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- SOUZA, H. J. **Como se faz análise de conjuntura**. Rio de Janeiro: Vozes, 1993.

SOUZA, M. A. A educação do campo: políticas, práticas pedagógicas e produção científica. **Educ. Soc.**, Campinas, SP, v. 29, n. 105, p. 1089-1111, set./dez. 2008. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 22 jun. 2011.

_____. **Educação e movimentos sociais do campo**: a produção do conhecimento no período de 1987 a 2007. Curitiba: Ed. UFPR, 2010.

STÉDILE, J. (Org.). **A questão agrária no Brasil**: Programas de reforma agrária – 1946-2003. São Paulo: Expressão Popular, 2005.

TERRA DE DIREITOS. Organização de Direitos Humanos. Acusados de matar trabalhadores do MST em 1997 vão a júri popular nesta terça-feira. **Biblioteca, Notícias**, dez. 2010.

TOUSSAINT, E. **A bolsa ou a vida** – A dívida externa do Terceiro Mundo: As finanças contra os povos. São Paulo: Perseu Abramo, 2002.

UEM. **Informativo**. Maringá, n. 462. Ano X, mar. 2000.

UEM/MST. **Projeto, nº 1.436/99**: PROGRAMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO NA REFORMA AGRÁRIA – PRONERA: Um plano de alfabetização e educação de jovens e adultos, capacitação/escolarização de monitores dos assentamentos do noroeste do Estado do Paraná. Maringá: DGE/DTP/UEM, 1999.

UEM/MST. **Resultados quantitativos da capacitação/escolarização de monitores dos assentamentos do noroeste do Estado do Paraná**. Maringá: DGE/DTP/UEM, 2001.