



## Educação do MST e Crise do Paradigma Moderno de Ciência: podem os povos do campo constituírem-se produtores coletivos de conhecimento?

Mesquita Gomes de Mattos Rui [gomesdemattosdemesquita@gmail.com](mailto:gomesdemattosdemesquita@gmail.com)  
Gisele Wanessado Nascimento

**Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)**

### RESÚMEN

Muitos teóricos do campo da didática acham que se deve prestar atenção, para além das amarras estruturalistas, à *singularidade* dos diferentes ambientes escolares. Chamam a atenção para o risco de se incorrer num abstracionismo que exclui da análise processos educativos reais de interação. Apostam na formação de uma cidadania contra-hegemônica e investem numa perspectiva não prescritiva de currículo, enfatizando a possibilidade de um fazer educativo crítico e *criativo*. Tal postura tem afinidade eletiva com a *perspectiva construtivista*, que, ao adotar uma ontologia relativista, presume a existência de múltiplas realidades – o que confere importância à agência na estruturação do social.

Dewey (2010), ao defender a estreita relação entre vida e educação, traz à baila o conceito de *experiência* – sendo sua perpétua *redireção* a razão de ser da educação. A escola deveria ser uma espécie de comunidade simplificada, responsável pela *direção da experiência* das novas gerações. A experiência, ao dialogar com o conhecimento acumulado pelas gerações anteriores, estaria ligada ao tecido social e suas instituições. O fim da educação seria forjar cidadãos democráticos que, inseridos em tais instituições, tornariam a sociedade democrática. *Experiência* remete, assim, ao papel central que a agência assume na micro-sociologia. A direção da experiência pela escola em Dewey, voltada para o desenvolvimento de noções como “impulso” e “instinto” (essência do *indivíduo*),





deveria articular o aspecto lógico (curricular) com o aspecto psicológico (indivíduo). Tal articulação teria como eixo estruturante o *processo*, de maneira que mais importante do que os resultados seriam as “experiência diretas individuais”.

*O meio educativo* é considerado fundamental para articular os polos em tela:

um ambiente de integração social, de harmonização de tendências em conflito, de larga tolerância inteligente e hospitaleira. Influências antagônicas, isolamentos familiares ou religiosos, espírito de clã ou de partido, ameaçam, nas sociedades heterogêneas de hoje, a dividir, separar, desunir os membros da família social (Teixeira, 1971, p. 25).

Note-se que, no movimento de articular, através da experiência, indivíduo e sociedade, Teixeira – discípulo de Dewey – não rompe com os polos paradigmáticos da ciência moderna, uma vez que desautoriza o investimento em meios afins a interesses conflituosos. O investimento para que nada venha a se interpor entre o indivíduo e a sociedade pressupõe certa homogeneidade cultural no processo de estruturação social. Isso reforça o foco egológico da tradição filosófica europeia, que se vincula à unidade da nação, não considerando o conflito e a exclusão como elementos fundantes das totalidades sociais (Laclau, 2005). Para não aprisionar o conflito no pessimismo estruturalista, apostamos que é num campo entrecruzado por dimensões micro e macrossociais que se pode aventar uma fuga da determinação estrutural. Essa é uma tentativa de superação da dicotomia sujeito-objeto, valor em crise da metanarrativa moderna.





Os saberes são permeados por conflitos, o que invalida pretensões de forjar ambientes livres de *antagonismos*. Há aqui uma politização da dimensão cultural que coincide com a emergência de “novos” movimentos sociais nos anos 1980. Inaugurando espaços e formas alternativas de luta, esses movimentos desafiam o modelo representativo de democracia assentado que está na unidade cultural do Estado-nação, na economia capitalista e no indivíduo liberal abstrato. Os assentamentos do *Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra* (MST), com suas demandas particulares (financiamento de cooperativas), são bom exemplo de emergência de subjetividades coletivas não funcionais. *Acedendo a experiência a uma dimensão coletiva*, interpelam a tentativa do pragmatismo deweyano de harmonização entre indivíduo e sociedade.

Objetivamos analisar *em que medida os Sem Terra podem ser considerados sujeitos criativos*, sendo o princípio da “alternância” tratado como um exemplo de discurso *criativo*.

## METODOLOGIA E MÉTODO DE ANÁLISE DOS DADOS

A linguagem, sendo “completamente atravessada pelos embates subjetivos e sociais” (Maingueneau, 1977, p. 12), remete ao reconhecimento do papel da agência na estruturação do social. Não reconhecemos nela um recurso instrumental a ser utilizado por *indivíduos*. Ao considerarmos *unidades coletivas de processamento da experiência*, tensionamos com a abordagem de Dewey, que toma indivíduos como pontos de *mediação* na reorientação da experiência. Enfatizamos a *dimensão ideológica* deste investimento, entendendo como “ideológico” todo discurso que cumpre a função de promover um fechamento da totalidade social (Laclau, 2005), reificando a racionalidade que ai se encerra. As subjetividades coletivas além de não se reduzirem à consciência individual negam





29 y 30 de Septiembre y 1 de Octubre de 2011



a possibilidade de ampliação de processos coesos de intersubjetividade. Num contexto em que ressaltamos a presença do outro em “nosso” discurso (Maingueneau, 1977), a existência de *subjetividades contra-hegemônicas* pressupõe, por remeterem à construção interativa de um “nós”, algum nível de coesão.

A primeira categoria de nosso método é o *investimento na elevação da potência do sujeito coletivo* com vistas à superação das *resistências* do mundo. O recurso ao gênero científico pelo MST corresponde a tal investimento. Os processos de subjetivação, ao promoverem alterações no plano ontológico, borram o encaixe deste com a sincronia de conceitos organizados no plano epistemológico – de onde este retira o efeito de autoridade. O processo de redireção coletiva da experiência, ao desestabilizar o discurso científico, possibilita a utilização de seus valores em perspectiva diacrônica. Tem-se uma abertura para a *possibilidade de modificação das regras que regem os processos enunciativos*. A elevação da potência depende dessa possibilidade e requer considerar a existência de duas vertentes do discurso: a social e a linguística (ibid).

Quando o MST investe, no bojo do Pronera, na construção de um “compromisso” entre governo federal, instituições de ensino e movimentos sociais e sindicais (MDA, 2004, p. 44), sublinha a existência da *necessidade de estabelecer relações com os meios instituídos* (segunda categoria analítica). O paradoxo é que, sendo as instituições regidas por regras próprias, elas impõem constrangimentos constitutivos às intencionalidades. O analista deve considerar, no exame das ideologias, as *comunidades discursivas* que a elas dão “suporte”. A ideologia, assim, “ocupa-se, simultaneamente, da representação do mundo e da organização dos homens” (ibid, p. 60). A possibilidade de articular formação discursiva (FD) e





sociedade tem a ver com a desessencialização identitária dos sujeitos coletivos, na medida em que o processo de direção da experiência requer que incorporem regras de outras formações discursivas.

A FD não é uma “expressão estabilizada da ‘visão de mundo’ de um grupo social”, ela é antes “o lugar de um trabalho no interdiscurso... Um domínio ‘inconsistente’, aberto e instável” (ibid, p 113). Essa interdiscursividade inerente ao conceito de FD nos faz entender a desessencialização do discurso uma vez que este incorpora “elementos pré-construídos, produzidos fora dele, com eles provocando sua redefinição e redirecionamento” (ibidem). Sendo a identidade discursiva forjada na relação com o outro (ibid, 119-120), no bojo de comunidades discursivas cujas regras delimitam as condições de enunciação, a *tensão com o meio em que se dá a experiência* (terceira categoria analítica) é um pré-requisito para a eficácia.

A agência não é externa à linguagem, usando-a como uma espécie de suporte para a materialização de uma razão prévia. A razão ganharia materialidade quando certo *meio social* ofereça as condições para sua emergência. Não reduzir as práticas sociais à “intencionalidade” significa considerar a relação entre o grau de liberdade para a condução da experiência e o espaço social em que emerge determinada subjetividade. A *luta criativa* por hegemonia, ao interditar um sistema fechado de identidades relacionais, está ligada à construção de espaços favoráveis às experiências coletivas. Entretanto, a articulação dos polos lógico e psicológico é a expressão do trabalho retórico de redirecionamento da experiência e não a possibilidade de fundação de uma sociedade harmônica. Os discursos são resultantes de experiências prévias, de maneira que o desafio é não se enredar como momento interno de um processo histórico único. Acontece que,





conformados pela noção de comunidades políticas, os discursos tendem a apagar a contingência de sua construção, investindo no *desejo ideológico de universalização* – nossa *quarta categoria analítica*. É com esse método que procedemos, nessa pesquisa, à análise de artigos científicos, documentos do MST e três entrevistas com seus militantes.

## Resultados e Discussão

A *experiência* perpassa os princípios pedagógicos que conformam a ação do MST, que frisa uma necessária interdependência entre *teoria e prática*, de maneira que os princípios

não surgiram primeiro, antes das práticas... Eles já são o resultado de práticas realizadas, das *experiências que estamos acumulando...* Podemos comparar isso com a abertura de uma picada no meio de um matagal: as primeiras pessoas vão abrindo o caminho, devagar, experimentando, quebrando galhos, desviando banhados; se estas pessoas deixam estacas, marcos, referências, isso se tornará *guia para os próximos caminhantes*, que por sua vez também poderão deixar novos marcos, abrir atalhos, *refazendo a estrada e o próprio jeito de andar nela* (ênfase nossa) (MST, sdb, p. 4).

Há aqui uma *intencionalidade* para construir *sujeitos criativos*. Os *próximos caminhantes*, beneficiados pelas picadas já abertas, teriam a possibilidade de deixarem *novos marcos*, que alteram não só o sentido da estrada por meios de *atalhos* como o *jeito de andar nela*.

Nesta *metáfora da picada*, a mata é um mundo dicotômico, cuja resistência não exerce um papel constitutivo no sentido de estabelecer os termos em que os próximos caminhantes irão colocar *novos marcos* e *abrir atalhos*. O antes e o





29 y 30 de Septiembre y 1 de Octubre de 2011



depois da narrativa é decidido no âmbito do sujeito Sem Terra, que seria dotado de uma *consciência intencional*. Mesmo politizando o polo epistemológico, contaminando a sincronicidade deste com a construção dos movimentos ontológicos de tradição particular, contra-hegemônica; o polo ontológico continua dicotômico.

Há uma noção de *cumulatividade* do conhecimento que não permite apreender que o grande legado dos primeiros caminhantes não é deixar um *caminho aberto para um fim previamente determinado* e sim investir no alargamento do grau de liberdade para tornar material o que se afigura como melhor caminho. Considera-se, assim, que a tradição se fortalece quando se levam em conta as condições de possibilidade para a emergência de sujeitos criativos. Essas condições tornam-se favoráveis quando, como corolário da própria intervenção no mundo, *o conjunto de princípios e regras de enunciação amplia o campo de factibilidade dos discursos*.

Há uma relação não explorada entre *criatividade* e alterações no polo ontológico, quando, tensionando-se com os meios instituídos, se chacoalham lógicas sociais. Isso problematiza a um efeito de cumulatividade expresso no princípio da *continuidade na experiência* (Dewey, 2010). Este, ao tentar captar a perpetuação das experiências passadas, que devem se seguir com relativo grau de coerência, pressupõe a unidade do mundo com o qual se debatem os sujeitos. Unidade do mundo e continuidade da experiência são ingredientes indispensáveis para outro efeito narrativo: o de coesão do sujeito que (re)direciona as experiências vividas.

Sendo os constrangimentos do mundo constitutivos da intencionalidade, o único jeito desses últimos se desvencilharem das lógicas sociais é quebrando a unidade do mundo. Esta quebra, desestabilizando a continuidade da experiência, põe em xeque o de sujeito coeso, capaz de ir “acumulando” conhecimento. A quebra da unidade do mundo requer, na medida da alteração das lógicas sociais, que se





abra mão de que os termos de nossas escolhas sejam os mesmos dos caminhantes vindouros. Quando se quer articular teoria e prática, a finalidade da ação político-educativa é permeada por valores que, circulantes nos *espaços instituídos*, denunciam o caráter relacional das identidades (a presença do outro em “nosso” discurso). Mesmo que não percamos a noção estratégica de projeto, essa presença interdita aquela crença num sujeito coeso, que daria continuidade às intencionalidades primeiras.

Há, na definição dos princípios filosóficos do MST, a ausência da noção de interdiscurso: “Quanto mais avançarmos na formulação dos princípios, mais avançaremos na coerência de nossas práticas, construindo um sentido estratégico... Para nosso trabalho e para o conjunto de nossa organização (MST, sdb, p. 4). A noção de um avanço “estratégico” da relação princípio-prática é dicotômica na medida em que – fruto de um desejo ideológico de universalização –, para expandir uma subjetividade coletiva que se quer coesa, investe numa continuidade da experiência centrada na dimensão linguística do discurso. Elide, portanto, a dimensão constitutiva da vertente social do discurso, conforme aprendemos com Maingueneau.

Deduzimos que *a noção cumulativa de avanço na formulação de princípios conduz a menos criatividade*, pois não se atenta, como o faz Dewey, que o crescimento intelectual e moral decorrente das experiências se expressa na possibilidade de alterar os princípios que regem a seleção das experiências futuras. Entretanto, a necessidade de alteração no polo ontológico para que se abra espaço para a criatividade não é percebida por Dewey na medida em que este toma o indivíduo como unidade de processamento da experiência. Dewey, por isso, ao contrário do sujeito coletivo MST, fica desarmado de um investimento estratégico, rendendo-se





às lógicas hegemônicas, posto que o mundo impõe-se como unitário. Ao aceder a experiência ao plano coletivo, o MST intui a *necessidade de tensionar com o meio* em que se dá o processo experiencial. É assim que “o” sentido do princípio metodológico da alternância ganhou, *criativamente*, uma coloração política específica, não cumulativa, na prática do próprio MST.

Para compreendermos essa *ação criativa* do MST temos que conhecer um pouco da história deste princípio. Segundo Ribeiro (2008, p. 30), a “alternância” entre trabalho produtivo e ensino já aparece, num contexto urbano, em autores como Marx, Lênin e Gramsci. Não é estranho, portanto, ao MST, que tem no marxismo sua principal referência teórica. A *Pedagogia da Alternância*, em contraste, nasceu na França em 1935, através da iniciativa de pais agricultores. O princípio da alternância do trabalho com o tempo escola não era aplicado à fábrica, mas à *comunidade*. O discurso universalista cristão (as aulas eram nas casas paroquiais) é quem animava esse princípio metodológico, longe, portanto, do *ethos* marxista revolucionário.

A “alternância” é afim ao princípio da união entre ensino e trabalho na tradição marxista. Marx e Engels pensavam tal princípio no bojo de uma estratégia revolucionária, que visava à disputa pelo controle do processo produtivo nas fábricas. Com o movimento de deslocamento da política do plano local ao nacional – que redundava numa despolitização da esfera econômica –, este princípio perde força ideológica, secundarizando-se. O MST desloca a alternância do sentido cristão e o *ressignifica num projeto revolucionário em que o camponês joga papel central*. Insere a *comunidade* agrícola num projeto de desenvolvimento popular que, *tentando desvencilhar-se das lógicas sociais capitalistas*, volta-se para a construção de “áreas liberadas” (militante 1). O MST investe na alternância em *estratégia* que envolve a desestabilização da unidade do social. A “alternância” é



mais do que uma “estratégia de escolarização” ou uma “possibilidade de permanência do jovem no meio familiar” (Silva, 2008, p. 108-109).

O sentido imprimido pelo MST tem uma finalidade contra-hegemônica clara. O militante 1 nos revelou que havia “uma necessidade... Tanto das lideranças, das coordenações que sentiam uma necessidade de estudar, mas... Para você estudar tem que ter um processo regular de freqüência e parar para estudar parecia que não dava consonância com o processo de militância”. A militante 2, ao comentar que além dos “cursos ligados à educação”, o Pronera organiza cursos de direito e veterinária, etc., afirma que este programa contribui para o projeto anticapitalista de desenvolvimento do MST na medida em que capacita “seu próprio povo pra conduzir seu movimento”. A militante 3 diz que da universidade o MST – quer “sempre fazer com que a teoria consiga contribuir com nossa prática e nossa prática consiga ter um vínculo com a teoria”; esclarecendo que uma turma da Via Campesina é “diferenciada de uma turma comum, porque a gente tem uma prática diferente; *a gente tá sempre na luta*”.

A criatividade está em romper com a narrativa urbano-industrial, que prenuncia o fim do camponês (Damasceno e Beserra, 2004, p. 76). Faz-se necessário, nessa perspectiva militante,

fortalecer a educação do campo como área própria do conhecimento, que tem o papel de fomentar reflexões que acumulem força e espaço no sentido de contribuir na desconstrução do imaginário coletivo sobre a relação hierárquica que há entre campo e cidade, sobre a visão tradicional do jeca tatu, do campo como... Atraso (MST, sd, p. 39).

O MST, ao alçar a “alternância” a um sentido contra-hegemônico – propondo-se a subverter a modernidade capitalista –, trabalha para construir uma *área de conhecimento* mais autônoma, o que *eleva sua potência como sujeito político*.





Porém, os constrangimentos que se interpõem a essa elevação criativa de potência não se dão de forma dicotômica, mas são constitutivos das trajetórias identitárias. Analisemos o orgulho de ser Sem Terra como exemplo do que falamos.

“A gente fica pensando, ‘só o teórico estuda muito, o professor da universidade e tal’, mas a gente também consegue entender”, expressa a militante 3. Esse orgulho identitário se dá em função de um “outro” hostil, que desconfia da capacidade do camponês. Isso se materializa no ambiente universitário através do “preconceito de achar que Sem Terra não tem direito a ser doutor... Teve confronto com os estudantes da universidade, [de eles nos chamarem] de ‘Jeca Tatu’, desses estereótipos que rotulam a gente”, reage a militante 2, que nos revela:

havia momentos que a gente tinha que parar os professores porque como eles vieram apaixonados pra ensinar numa turma social... ‘ah, vocês são maravilhosos’... E ali a gente fazia essa conversa, ‘*aqui a gente é estudante. Nosso trabalho social é outra coisa*’; então às vezes tinha um aconchego demais, que a gente tentava dizer que a gente tava lá pra se *preparar profissionalmente*...

Há um mecanismo pelo qual um meio hostil se configura como constitutivo das identidades. A militante 2, que (orgulhosamente) intenta elevar sua potência, termina por demandar um tratamento de igualdade: ser uma *estudante* que se *prepara profissionalmente*. Absorve, parcialmente, um valor estruturante do espaço acadêmico e estranho à intencionalidade do MST, qual seja, o de construção de trajetórias individuais de vida. Essa situação, que interdita a existência de um sujeito coletivo coeso, torna nebulosa a articulação entre epistemologia e ontologia, na medida em que dispersa o caráter coletivo do



29 y 30 de Septiembre y 1 de Octubre de 2011



processamento da experiência. O MST, quando investe na “aquisição” do conhecimento científico, questionar seu sentido político, cuidando, portanto, para que “a luta” seja o crivo de validade do conhecimento.

Outro elemento que emergiu nas entrevistas, e que joga na dispersão (organizativa) do Movimento, foi o fato dos militantes formados pelo Pronera serem atraídos pelo mercado de trabalho. Perguntada sobre o assunto, a militante 2 não titubeia:

Sem muitos rodeios é uma proposta financeira fora [do MST]. Então tem pessoas que tem essa necessidade familiar como eu já falei antes e como o Movimento não tem como garantir mensalmente X então ‘oh, terminei o curso, minha situação é essa, exige uma conversa’, mas há pessoas que são apostas erradas (que ninguém tem estrela na testa), que fazem o curso e se mandam porque receberam uma proposta financeiramente melhor; e pronto aí a gente não tem como ter controle disso, foram apenas pessoas que a gente preparou pro mercado de trabalho.

Essa contradição entre a luta coletiva e individual pela reprodução da vida faz perceber que o sentido pretendido pelo MST à “alternância” não depende apenas de sua vontade. A dimensão econômica do social é então chamada a ter um lugar importante em nossa análise.

A eficácia das estratégias parece depender da construção de elos “funcionais” contra-hegemônicos que lhes ofereçam esteio material. Em um país em que a “educação rural” é tida como dispensável para a reprodução do capital, investir, no presente, em relações não capitalistas de produção, é o que lhe permite (criativamente) imprimir factibilidade ao sentido político pretendido ao princípio da



29 y 30 de Septiembre y 1 de Octubre de 2011



alternância na tradição marxista. Essa percepção está pautada no MST pela disputa do sentido de “desenvolvimento sustentável”, entendendo os assentamentos como “territórios sob a hegemonia do MST” (MST, sda, p. 24).

Os termos que definem essa escolha para a redireção da experiência com alternância pelo MST são radicalmente distintos e até conflitantes – afinal se investe num sujeito condenado ao mais crasso desaparecimento – com os valores modernos europeizantes hegemônicos no marxismo. As ações estratégicas são criativas apenas na medida em que se criam esteios materiais, que ampliem o escopo de sua factibilidade.

## CONCLUSÃO

Concluimos da nossa análise da experiência do MST que a ação educativa, uma vez constitutiva de sujeitos políticos, sem essência identitária, tem sua dimensão criativa inscrita em processos interativos. Esses processos, para serem pensados, em perspectiva contra-hegemônica, através do conceito de experiência, não podem vincular-se organicamente (em perspectiva sistêmica ou dialética) ao tecido social. A noção de unidade do mundo ou totalidade social fechada deve ceder e perder força explicativa e política, quando se investem em ações criativas, que ampliam o campo de factibilidade dos discursos.



## REFERÊNCIAS

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

DAMASCENO, Maria Nobre e BESERRA, Bernadete. Estudos sobre educação rural no Brasil: estado da arte e perspectivas. **Educação e Pesquisa**. v. 30, pp. 73-89, jan./abr., São Paulo, 2004.

DEWEY, Jonh. *Experiência e Educação*. Tradução de Renata Gaspar. Petrópolis, RJ : Vozes, 2010.

LACLAU, Ernesto. **La Razón Populista**. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica de Argentina, AS, 2005.

MAINGUENEAU, Dominique. **Novas tendências em análise do discurso**. 3ª edição. Tradução de F. Indursky. Campinas: Pontes: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1997.

Ministério do Desenvolvimento Agrário / INCRA. Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea): manual de operações. Brasília: 2004.

MST. **Os assentamentos**: diagnósticos e propostas de programas. Mimeo, SDa.

MST. **Caderno de Educação Nº 8**. Mimeo. SDb.

RIBEIRO, Marlene. Pedagogia da alternância na educação rural/do campo: projetos em disputa. **Educação e Pesquisa**. v. 34, nº 1, pp. 27-45, jan./abr., São Paulo, 2008.

SILVA, Lourdes Helena da. Educação do campo e pedagogia da alternância: experiência brasileira. **Revista de Ciências da Educação / SÍSIFO**. nº 5, jan./abr., 2008.

TEIXEIRA, Anísio. A pedagogia de Dewey. In: **John Dewey: vida e educação**. TEIXEIRA, Anísio (org.). Tradução de Anísio Teixeira. Melhoramentos: São Paulo, 1971.

